

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI NAPOLI

FEDERICO II

Dipartimento di Scienze Relazionali “Gustavo Iacono”

DOTTORATO DI RICERCA IN

SCIENZE PSICOLOGICHE E PEDAGOGICHE

INDIRIZZO DI PEDAGOGIA DELLA FORMAZIONE

Ciclo XVIII

I Catechismi laici nella

Repubblica napoletana del 1799:

un <<multiforme apparato educativo>>

Tutor: prof.ssa *Marielisa Muzi*

Dottoranda: *Capobianco Rosaria*

Co-tutor: prof.ssa *Elisa Frauenfelder*

Coordinatore: prof.ssa *Giovanna Petrillo*

Anni accademici 2002/2005

INDICE

Introduzione

Capitolo primo

La ricerca storico-educativa tra tradizione e novità

1. La *polifonia* metodologica della ricerca storico-pedagogica
2. L'identità dello storico dell'educazione
3. La ragione di una scelta

Capitolo secondo

L'educazione del popolo nella Repubblica napoletana

1. La *gloriosa* Repubblica napoletana del 1799
2. L'istruzione pubblica nel *Progetto* di Costituzione della Repubblica napoletana
3. Formare secondo le idee repubblicane
4. L'*istruzione pubblica rivoluzionaria*

Capitolo terzo

I Catechismi repubblicani

1. Un "*multiforme apparato educativo*": i Catechismi repubblicani
2. Il *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino*
3. Il *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*
4. Il *Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi*
5. Il *Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni*

Capitolo quarto

Il valore pedagogico dei catechismi

1. I Catechismi cristiani ed i catechismi repubblicani
2. L'eredità degli illuministi: *educare* all'uso della ragione
3. L'efficacia dei catechismi per una società "*anfibia*"

Capitolo quinto

Analisi testuale dei catechismi

1. Comprendere ed interpretare il testo
2. L'analisi testuale nella ricerca qualitativa
3. Cos'è TALTAC?
4. Le caratteristiche testuali dei catechismi repubblicani
5. L'*infanzia* e la *donna* per i catechisti repubblicani
6. L'educazione ed i catechismi
 - 6.1. L'educazione dei figli: diritti e doveri
 - 6.2. L'istruzione del popolo
 - 6.3. Il valore pedagogico della parola

Appendice

Il Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni

Il Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi

Il Catechismo repubblicano in sei Trattamenti a forma di dialoghi

Il Catechismo Nazionale pe 'l cittadino

Bibliografia

«Anche se la rivoluzione o la riforma della costituzione di un popolo dovesse da ultimo fallire, oppure se, dopo qualche tempo, tutto ricadesse nell'antico corso [...], non perderebbe per nulla della sua forza quella predizione filosofica. Infatti quell'avvenimento è troppo grande, è troppo legato all'interesse dell'umanità e per la sua influenza si estende troppo a tutte le parti del mondo, perché esso non debba ritornare, in qualsiasi ricorrere di circostanze favorevoli, al ricordo di popoli, perché non debba essere risvegliato al ripetersi di nuovi tentativi del genere, perché infine, in un affare di tanta importanza per la specie umana, la costituzione prevista non debba un giorno raggiungere quella stabilità che l'insegnamento di numerose esperienze non può mancare di operare negli animi di tutti».

KANT I., (1798), *Il conflitto delle Facoltà*.



Fig. 1 La Repubblica Napoletana

INTRODUZIONE

La mia *passione educativa* collegata alla ricerca storica, è sorretta da una forte curiosità intellettuale, da un sentito bisogno di interrogare il passato, non certamente per trovare negli scritti e nelle esperienze degli uomini di ieri risposte per risolvere i problemi di oggi, ma per andare alla radice delle questioni, nella convinzione che per conoscere e saper operare nel presente giova il confronto con la realtà di ieri. Utilizzando un'efficace metafora di Franco Cambi sono convinta che «*il nostro presente è figlio più o meno illegittimo di un passato e che con quel passato vanno fatti adeguatamente e costantemente i conti, per ritrovare un suo senso, o delineare altri sensi, oppure per liberarsene*» (Cambi F., 1990). Del resto pur essendo la ricerca storica un settore tradizionalmente molto coltivato dagli studi pedagogici ciò non consente di misconoscere la presenza di *vuoti* e di *silenzi*, così come la presenza di *conoscenze* talvolta acquisite frettolosamente, a cui si unisce la diffusione di interpretazioni e di giudizi spesso espressioni di ideologie, parziali e fuorvianti.

Non bisogna trasformare il giudizio sulla storia in un *pre-giudizio* sui fatti storici. Nel caso della politica educativa della *repubblica napoletana del 1799*, non ho voluto né ricercarvi anticipazioni o modelli, né valutarla alla luce di concezioni educative o scolastiche posteriori. Il primo intento nell'accingermi ad uno studio di questo tipo è stato perciò quello di rispettare i fatti storici e di ricostruirli.

Pertanto alla luce di una *vigilanza critica*, che cerca costantemente di colmare i vuoti e di rivedere le “letture” del passato, ho scandagliato, nelle sue molteplici facce, l'esperienza repubblicana vissuta dai napoletani nel 1799, restituendo uno spaccato suggestivo della storia della città di Napoli. È un voler andare oltre la ricerca e la sistemazione dei dati raccolti, un andare oltre il campo ristretto dell'educazione, per aprirsi ad una realtà ambientale e ad una vastità d'orizzonte, ad una molteplicità di campi di indagine complementari e capaci di rappresentare una realtà complessa, senza però perdere di vista l'oggetto specifico della ricerca.

Nella volontà di superare i limiti della «*microstoria*», del «*campanilismo*» e quelli della vacua celebrazione del passato ho dato vita ad uno studio che stimolasse il lettore a riflettere sull'educazione di ieri e che cercasse di riempire dei “vuoti”, arricchendo un *sapere* con il quale è bene confrontarsi per conquistare la coscienza storica, l'intelligenza pedagogica dei problemi e la capacità di trovare una giusta

risoluzione ad essi, del resto «*la storia non è qui né vincolo né traguardo. È piuttosto l'habitat stesso dell'uomo, l'orizzonte in cui si compie il suo destino, anche quello formativo*» (Cambi F., 2004).

Se è vero che c'è ricerca ogni qualvolta qualcuno si interroga sul senso di qualcosa e facendo uso degli strumenti a sua disposizione, cerca di trovare le risposte alle sue domande, io ho cercato di dare una risposta a tanti interrogativi. Fin dall'inizio l'avventura rivoluzionaria del triennio 1796-1797 si vide accordare una vocazione pedagogica, bisognava *rigenerare* la nazione e formare un popolo nuovo, ma era vero che «*i pedagoghi, illuminati e rivoluzionari, credevano con la stessa fede nelle capacità quasi illimitate dell'educazione e nell'energia trasformatrice della rivoluzione?*».

Alla luce di tale interrogativo l'obiettivo principale della prima fase della mia ricerca è stato quello di indagare lo scenario storico-politico-culturale della Repubblica Napoletana del 1799 e di conoscere i tentativi compiuti dagli intellettuali per promuovere l'*educazione del popolo*.

Dopo aver compiuto una ricognizione della bibliografia di riferimento ed attraverso la ricerca, l'analisi e lo studio delle fonti storiche legate al periodo della Repubblica napoletana del 1799 e dei documenti e dei progetti di *educazione pubblica* messi in atto nell'avventura repubblicana del 1796-99, ho potuto constatare come veramente la *pedagogia* e la *politica* abbiano rappresentato i due metodi di lavoro adottati dalla Repubblica napoletana. Lo *stato-nazione*, definito nel corso dell'ultimo scorcio del XVIII secolo a Napoli, si riconosce pertanto nel modello di uno *stato-educatore*, che attraverso vari progetti di *educazione pubblica* vuole mettere in atto una *pedagogia illuminata* al servizio della nazione e, pertanto, della democrazia. Era forte la volontà di attuare una trasformazione ed un cambiamento rispetto al passato, grazie ad una *pedagogia civile* che doveva realizzare delle innovazioni forti e radicali in modo da coinvolgere ed investire tutta la società, operando, così, in essa un processo di rigenerazione. Del resto al di là della distinzione tra *istruzione* ed *educazione pubblica*, ciò che appare con assoluta chiarezza è l'ostinata preoccupazione dei repubblicani di trovare dei canali e degli strumenti in grado di trasmettere i messaggi, le idee ed i progetti del nuovo governo.

La preoccupazione di indirizzare le masse verso l'adesione alla causa repubblicana, favorì la proliferazione di feste, di rappresentazioni teatrali, di omelie, di canzoni e di poesie patriottiche, di raduni intorno agli alberi della libertà: un ampio programma d'azione politica, morale, sociale e religiosa. Solo attraverso la valorizzazione di tutti questi livelli, tra loro *inscindibili* si sarebbe potuto realizzare una solida formazione civile. Pertanto l'*obiettivo* della seconda fase della ricerca è stato quello di focalizzare l'attenzione su uno degli strumenti adottati dagli intellettuali per formare ed educare le masse: il *catechismo repubblicano o laico*.

La ricerca e l'analisi dei diversi mezzi divulgativi di grande valore e di forte incisività sotto il profilo politico-pedagogico, utilizzati dagli intellettuali repubblicani (non solo la letteratura, ma anche i canti, gli inni patriottici, i componimenti celebrativi, le invettive contro il vecchio regime, il teatro, i giornali cresciuti in modo esponenziale durante il Triennio 1796-1797), insieme alla lettura dei quattro *catechismi repubblicani* stampati a Napoli, durante la Repubblica Napoletana del 1799 hanno rafforzato la mia idea che la forte consapevolezza della «*rivoluzione passiva*», anche prima che fosse teorizzata da Cuoco, portò i repubblicani a premere il pedale della «*pubblica istruzione*», intesa nel senso più largo. *Educare* per suscitare consenso, per trasmettere tranquillità, in quelle masse diffidenti e preoccupate del loro futuro, *educare* a sperare e ad avere fiducia nel regime repubblicano.

L'oggetto della ricerca sono, infatti, i quattro catechismi repubblicani stampati a Napoli e circolati durante la Repubblica del 1799: il *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino*, il *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, il *Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi*, il *Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni*, opere di grande propaganda politica a lungo trascurate dalla storiografia, che solo di recente ha mostrato un certo interesse verso questa letteratura per il «*basso popolo*».

I *Catechismi laici* erano uno strumento per la propaganda delle idee repubblicane, elaborati proprio con lo scopo di orientare le masse verso il nuovo regime, in modo da poter avere il più ampio consenso possibile. L'intreccio tra *scrittura* e *oralità* permetteva di raggiungere non solo coloro che erano in grado di leggere gli opuscoli "istitutivi", ma anche, e soprattutto, essendo la maggior parte della popolazione, gli analfabeti che per canali diversi da quelli della lettura diretta, potevano assaporare

questi principi. Riducendo al minimo la personalizzazione delle opinioni dell'autore e trascurando la discussione sui motivi storici della situazione contingente del paese, il *catechismo* si ripresentava nella veste di *sommario di verità di ragione*. Del resto unendo insieme i principi politici della ideologia rivoluzionaria e la figura del buon repubblicano, il *catechismo laico* era il testo popolare da utilizzare non solo come manuale elementare per le scuole, ma anche nelle varie assemblee di base e presso le masse analfabete.

Nella terza fase della ricerca l'*obiettivo* generale è stato quello di verificare, alla luce di un'*interpretazione* dei quattro catechismi repubblicani napoletani, l'intento pedagogico ed il valore formativo del *corpus*. Con l'utilizzo di un software (TALTAC) i quattro catechismi sono stati analizzati nella loro *dimensione tematica*, nella *dimensione semantica* e nella *dimensione sintattica*. Infatti, già a partire dalla fine del secondo anno del *corso di dottorato* e per tutto il corso del terzo anno ho approfondito la conoscenza di un *software* per l'analisi testuale che utilizza risorse sia di tipo linguistico che di tipo statistico, integrandole tra loro. TALTAC (l'acronimo sta per **T**rattamento **A**utomatico **L**essico-**T**estuale per l'**A**nalisi del **C**ontenuto), un programma elaborato dal prof. Sergio Bolasco dell'Università *La Sapienza* di Roma e dalla sua equipe, permette, alla luce dell'ampio repertorio di metodiche di ricerca qualitativa, di avvalersi un'*analisi testuale* dei testi «oggettiva», che consente di non incorrere nel rischio di farsi guidare da interpretazioni suggestive.

I *catechismi repubblicani* rappresentano una fonte di informazione di grande valore, non solo politico, ma anche pedagogico, nei confronti della quale è stato basilare compiere una riflessione sulle tecniche di analisi da utilizzare.

Preoccupazione in questa fase del lavoro, in merito alla *lettura* dei catechismi, è stata quella di garantire la rilevanza delle interpretazioni, costruendo un percorso di analisi che garantisse la trasparenza e la riproducibilità delle procedure adottate. Entrambi questi obiettivi sono assicurati, proprio, dall'*analisi testuale* che utilizzando le tecniche statistiche, permette, non solo di esplorare la struttura del testo sistematicamente, ma offre anche la possibilità, ritornando in ogni momento al testo di origine, di accrescere le interpretazioni formulate, con la garanzia di documentare l'intero percorso di analisi. Non pretendendo di essere un'informatica, né una lessicologa, mi sono avvicinata al testo con la preoccupazione di farne una *seria* lettura,

pertanto la «*computerizzazione*» è stata funzionale alla ricerca, e non l'inverso. Del resto lo stesso Gadamer affermava, riflettendo sulle relazioni tra ermeneutica e statistica, che «*un esempio utile che mostra come la dimensione ermeneutica interessi anche l'insieme dei procedimenti scientifici, ci è offerto dalla statistica... Ciò che viene constatato appare come linguaggio dei fatti; ma proprio su tali interrogativi: a quali problemi questi fatti adducono una risposta? E: quali sono i fatti che comincerebbero a parlare se altri problemi fossero posti?, interviene la riflessione ermeneutica*» (Gadamer H.G., 1967).

In questa parte del lavoro ho verificato il concetto di educazione del popolo presentato dai catechismi, soffermandomi sul *valore pedagogico* della parola ed analizzando la figura della *donna* e dell'*infanzia* all'interno dei catechismi.

L'analisi fa evidenziato di come, a differenza dell'educazione dell'uomo, poco interessava l'educazione delle donne; per loro si consigliava un'istruzione tutta «*particolare*», finalizzata unicamente al ruolo di *spose* e di *madri*, da loro svolto per *naturale destino*. Si comprende che l'unica preoccupazione, anche per i compilatori dei quattro catechismi analizzati, era che la *donna* dovesse essere educata al suo ruolo sociale di *protettrice del focolare domestico*, a lei spettava, in modo particolare, di occuparsi della crescita e dell'educazione dei figli ed ogni deviazione da questo fine era vista con sospetto.

L'analisi dei quattro testi ha, inoltre, messo in evidenza di come l'utilizzo del *catechismo repubblicano* come strumento di formazione delle masse diede l'opportunità alla classe dirigente di compiere un ulteriore cambiamento, quello *linguistico*. Attraverso i catechismi si dava una spiegazione nuova di termini da sempre usati ed utilizzati nell'italiano parlato, ma adesso revisionati alla luce dell'esperienza *repubblicana* con altri significati.

Dalla lettura ed interpretazione dei catechismi, grazie anche all'analisi testuale e del contenuto fornita da TALTAC, si è evinto che i quattro compilatori dei catechismi, accomunati dall'intento di voler educare il popolo ai valori della democrazia e della libertà, non sempre sono riusciti attraverso le loro «*domande-risposte*» a raggiungere l'intento. I *Catechismi* risultano nella maggioranza dei casi, per l'eccessivo nozionismo e per la ricchezza di sentenze morali in essi contenute, inadeguati e scarsamente recepibili dalle menti di quel popolo che i compilatori stessi avevano ritenuto *accecato*

per lungo tempo dall'ignoranza. Risposte brevi e succinte, da poter ricordare a memoria, sarebbero state più facilmente assimilabili dal popolo, per questo è possibile ritenere questi catechismi un'ottima guida di formazione morale e politica, utile ad incoraggiare i Maestri responsabili di scolpire nell'intelletto e nel cuor del buon cittadino i principi e quelle «*verità utili, necessarie e forti*», ma di certo poco fruibili per il «*basso popolo*».

CAPITOLO PRIMO

La ricerca storica-educativa tra tradizione e novità

1. La polifonia metodologica della ricerca storico-pedagogica

«Il “fare storia” non è connesso a una sola procedura (di tipo narrativo-esplicativa) capace di affrontare ogni tipo di fenomeno storico e di leggerne le strutture e il divenire, bensì si attua intorno a molteplici metodologie, differenziate per oggetti, per procedure cognitive, per strumenti logici, in modo da far risaltare il pluralismo degli approcci e la loro specificità»¹.

Alla luce di tale affermazione la metodologia della ricerca storica è il risultato di una *polifonia metodologica*, attraverso la quale è possibile accedere alla ricostruzione di una effettiva «*storia totale*»². La moderna storiografia, infatti, sembra definire le sue caratteristiche ed affermarsi con la nascita delle diverse “*storie*” (a partire dagli annalisti francesi)³, all’insegna, tuttavia, di quella *storia totale*, quale indagine storica *a tutto campo*⁴ che analizza qualunque aspetto, anche minore, della vita umana, attraverso una ricognizione di tutti i settori che entrano in relazione con quello specifico oggetto di ricerca. Del resto, negli ultimi decenni, grandi storici, come Ariès⁵, Braudel⁶, Duby⁷, Koselleck⁸, Le Goff⁹, Stone¹⁰, Veyne¹¹, Vilar¹² hanno sottolineato la necessità di *fare storia* attraverso una *dialettica* metodologica.

¹ CAMBI F. (1995), *Storia della pedagogia*, Editori Laterza, Bari, pp.7-8.

² LE GOFF J. (a cura di) (1978), *La nouvelle histoire*, trad. it. *La nuova storia*, Mondadori, Milano, 1980, pp.43-44. Il termine «*storia totale*» è stato oggetto di disamine per le ambiguità che poteva generare (cfr. GENOVESI G., *Cento anni di storia dell’educazione in Italia. Linee di tendenze e problemi*, in VERTECCHI B. (a cura di) (1995), *Il secolo della scuola. L’educazione nel Novecento*, La Nuova Italia, Firenze).

³ L’idea di una “*storia globale*”, nell’ambito dell’*histoire nouvelle* francese, ha raggiunto i vertici del suo sviluppo negli anni Sessanta. Gli studi monografici condotti sulla base di questa idea sono stati largamente riconosciuti e i suoi promotori sono diventati i rappresentanti più significativi della scuola delle “*Annales*”. Per la svolta delle *Annales* cfr. STONE L. (1989), *La storia e le scienze sociali nel secolo XX*, in Id., *Viaggio nella storia*, Laterza, Roma-Bari, pp. 3-47; BURKE P. *La nuova storia: passato, presente e futuro*, in BURKE P. (a cura di) (1993), *La storiografia contemporanea*, Laterza, Bari-Roma, pp.3-30; LE GOFF J. *La nuova storia*, in LE GOFF J. (a cura di) (1978), *La nuova storia*, trad. it., Mondadori, Milano, 1980, pp. 7-46.

⁴ Per lo storico marxista Vovelle l’*histoire nouvelle* tende in generale all’immobilità, in quanto non crede nelle brusche modificazioni che avvengono nella storia, così come non considera le diverse epoche storiche come tappe d’uno sviluppo progressivo delle società e delle civiltà, e i diversi ritmi di tempo come momenti d’un tempo a senso unico. Cfr. VOVELLE M. (1978), *Storia e lunga durata*, in LE GOFF J. (a cura di), *La nuova storia*, ed. cit., pp.47-80.

⁵ ARIÈS P. (1978), *Storia delle mentalità*, in LE GOFF J. (a cura di) (1978), *La nuova storia*, ed. cit., pp.141-166.

Franco Cambi, nel determinare l'articolato quadro di sfondo, ossia quegli «scenari» in cui è venuta affermandosi in modo sostanziale una nuova identità della ricerca storico-pedagogica, prende le mosse, proprio, da questa constatazione preliminare riguardante la valorizzazione della dimensione storica nei vari ambiti del sapere e alle diverse latitudini culturali, sottolineando che «*stiamo assistendo, nelle varie aree linguistico-culturali, ad un rilancio della ricerca storica e, inoltre, ad un ritorno al centro della storicità nella stessa elaborazione della teoresi filosofica*»¹³.

Del resto chi sosteneva che la ricerca storico-educativa fosse in crisi, in quanto vista come ricerca fine a se stessa, come uno studio, il più delle volte erudito, ma inefficace, teso ad indagare il passato per carpirne le linee di continuità con il presente, è stato di certo smentito. Si è verificata, infatti, negli ultimi venticinque anni, ma già a partire dal secondo dopoguerra¹⁴, «*una netta crescita, una ricca articolazione e una interna specializzazione della ricerca storica in educazione*»¹⁵,

⁶ BRAUDEL F. (1973), *Storia e scienze sociali, la lunga durata*, in Id., *Scritti sulla storia*, Mondadori, Milano, pp.57-92. Per Braudel il tempo del mondo o della storia è il tempo della formazione sociale che domina in una data epoca cioè, però, risulta assai limitativo nei confronti della totalità degli esseri umani, che appartengono a zone geografiche marginali rispetto ai criteri della formazione sociale dominante.

⁷ DUBY G. (1980), *Dialogues*, trad. It. *Il sogno della storia*, Milano, Garzanti, 1986.

⁸ KOSELLEK R. (1979), *Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten*, trad. it. 1986, *Futuro passato. Per una semantica dei tempi storici*, Marietti, Genova,.

⁹ LE GOFF J. (1982), *Passato/presente*, in Id., *Storia e memoria*, Einaudi, Torino, pp.165-183; LE GOFF J., *Le mentalità: una storia ambigua*, in LE GOFF J., NORA P. (a cura di) (1974), *Faire de l'histoire*, trad. it. *Fare storia*, Einaudi, Torino, 1981, pp. 239-255.

¹⁰ STONE L. (1989), *Il ritorno al racconto*, in Id., *Viaggio nella storia*, Laterza, Roma-Bari, pp.81-107.

¹¹ VEYNE P. (1981), *La storia concettualizzante*, in LE GOFF J., NORA P., *op. cit.*, pp.25-59; VEYNE P. (1973), *Come si scrive la storia*, Laterza, Bari.

¹² VILAR P. (1980), *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*, trad. it. *Le parole della storia: introduzione al vocabolario dell'analisi storica*, Editori Riuniti, Roma, 1985.

¹³ CAMBI F., *Quattro "scenari" per una nuova identità della ricerca storico-pedagogica*, in FLORES D'ARCAIS G. (a cura di) (1990), *Premesse metodologiche per una storicizzazione della pedagogia e della educazione*, Giardini, Pisa, pp.90-101.

¹⁴ «*Con la Liberazione e con il secondo dopoguerra si accentua di molto la sensibilità e l'attenzione per le questioni educative, per i soggetti personali e sociali dell'educazione, per la ricerca pedagogica e per il rapporto che si viene a stabilire tra competenze educative e pedagogiche*». FORNACA R., *Ricerche storico-educative e pedagogiche: alcuni riscontri*, in AA.VV., *Studi sulla formazione*, Casa editrice Le Lettere, Anno II, 1999, n.2, p.8.

¹⁵ CAMBI F. (1991), *La storiografia educativa dal dopoguerra ad oggi. Caratteri e periodizzazione*, in «*Ricerche Pedagogiche*», a. XXVI, n.98, Parma, marzo, p.6.

Cambi ripercorre le tappe fondamentali della storiografia educativa a partire dal dopoguerra, descrivendo con grande consapevolezza ed attraverso una rielaborazione personale le posizioni di Fornaca, Tomasi e Pazzaglia che, attraverso prospettive diverse, hanno tracciato le linee di una *periodizzazione*. Cambi delinea quattro grandi momenti storici: «1) *gli anni Cinquanta, contrassegnati da un profondo contrasto ideologico, da un rilancio della storia della pedagogia/educazione, ma in vista della battaglia politico-ideologico-culturale, quindi dotata di scarsa autonomia, di uno statuto debole e un po' oscillante; il paradigma più forte è, forse, quello marxiano-gramsciano elaborato dalla Bertoni Jovine*; 2) *gli anni*

tutta la cultura del resto si è impegnata in una «*prospettiva di revisione radicale del passato*»¹⁶, che negli anni Ottanta è giunta ad una fase di maturità, anche se ancora in una veste problematica.

In questi ultimi venticinque anni si è verificata una massiccia proliferazione degli studi nell'ambito della storia della pedagogia e dell'educazione¹⁷, che ha dato vita ad elevati livelli qualitativi, non solo per quel che concerne l'approfondimento epistemologico del campo in esame, ma anche per quel che riguarda le procedure di analisi (sia quelle di tipo essenzialmente storico, in linea con l'ottica di una «*storia totale*», sia quelle di tipo prettamente educativo)¹⁸.

Il prioritario interesse per la valenza storica, nei diversi ambiti del sapere, impone una separazione da ogni tipo di *storicismo*, ossia dalle diverse *filosofie della storia*¹⁹ che considerano il divenire storico puramente in senso finalistico, secondo un'ottica razionalistica che concepisce la storia in una visione lineare. Il prendere le distanze dagli storicismi, da una visione di tipo universalistico del divenire storico,

Sessanta, in cui si attua la cesura indicata dalla Tomasi: entrano in gioco nuovi paradigmi teorici, il dibattito pedagogico si allarga, la storiografia si rinnova; la storia della pedagogia con gli studi di Manacorda, della Tomasi, di Fornaca e di altri si specifica e si articola al tempo stesso; 3) gli anni Settanta, nei quali si ha crescita quantitativa degli studi storico-educativi, sviluppo di paradigmi, affermazione del ruolo pedagogico e culturale di questi studi e avvio di una riflessione metodologica intorno ad essi; 4) gli anni Ottanta: sono gli anni della maturità, della ricchezza-varietà di questo ambito di studi, dell'autocomprensione metodologica e storiografica, della proliferazione dei sotto-campi d'indagine e di una loro specializzazione». CAMBI F. (1992), *La ricerca storico-educativa in Italia 1945-1990*, Mursia, Milano, p.17. Cambi si ferma agli anni Ottanta, a pensare agli anni novanta è Giacomo Cives, che vede nel decennio scorso, un rafforzamento per quanto riguarda la qualità e un approfondimento della maturità raggiunta nel decennio precedente. «*La ricerca acquista in rigore, impegno e attenzione metodologica, e continua ad applicarsi nei settori più diversi*», cfr. CIVES G. (1999), *La ricerca storico-educativa in Italia oggi*, in «*Studi sulla formazione*», Anno II, n.2, Casa editrice Le Lettere, p.18.

¹⁶ *Ibidem*, p.4.

¹⁷ JULIA D., *Riflessioni sulla recente storiografia dell'educazione in Europa: per una storia comparata delle culture scolastiche*, in «*Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*», 3, 1996, pp. 119-147.

¹⁸ Il recente processo di arricchimento della ricerca storico-educativa in Italia era, già, stato sottolineato, nel 1992, da Franco Cambi quando scriveva che «*la sua identità teorica è in via di definizione sempre più netta e completa, i suoi settori di indagine non solo crescono, ma anche si chiariscono nella loro specificità, i suoi strumenti metodologici si vanno affinando e sviluppando, e il tutto avviene attraverso un sempre più stretto contatto con la ricerca storiografica tout court, senza separatismi e autosufficienze, bensì attraverso un intenso e intelligente lavoro di scambio, attraverso innesti e rimandi, sviluppi e integrazioni*». CAMBI F. (1992), *La ricerca storico-educativa in Italia 1945-1990*, Mursia, Milano, p.47.

¹⁹ CAMBI F. (1990), *Storicità e storicizzazione del saper educativo*, in CAMBI F., COLICCHI LAPRESA E., FLORES D'ARCAIS G., *La dimensione storica. Materiali per la formazione del pedagogo*, Unicopli, Milano, pp.88-96. Afferma Cambi «*L'immagine storica del sapere pedagogico fondata sulla continuità, sul disegno omogeneo e sulla direzione univoca, ha avuto la sua massima espressione nelle ricostruzioni ispirate ad una filosofia della storia. La filosofia della storia è una lettura del divenire storico alla luce di*

proietta la ricerca storica verso un'ottica *foucaultiana*²⁰, che in antitesi alla linearità propone una «discontinuità» in grado di indagare tutti gli specifici settori storici. Precedentemente lo storico si liberava della discontinuità cercando la concatenazione elementare degli avvenimenti, invece la *nouvelle histoire* preferisce servirsi della *discontinuità* lasciandosi anche influenzare dalle scienze più disparate: la psicanalisi, la linguistica, l'etnologia, ecc. «*Il tempo storico si libera da ogni disegno e necessità, da ogni senso aureo del suo sviluppo e si afferma nel suo intrinseco pluralismo*»²¹, per Cambi la *cultura*, filosofica e non, della seconda metà del XX secolo, ha prodotto, attraverso le sue varie «*rivoluzioni*» più o meno regionali, un radicale mutamento delle immagini storiche dei saperi e, di conseguenza, anche di quello pedagogico²².

Anche per Giovanni Genovesi il *modello della continuità* «*offerto e perseguito dalle filosofie della storia ed dalla concezione del costante progresso della scienza non è in grado di dar conto della problematicità del divenire storico*», proprio perché oggi più che mai *il tempo storico* è espressione di «*un pluralismo irriducibile, connotato da differenze che non possono mai essere condotte a unità*»²³. Questa consapevolezza, pertanto, rappresenta per Genovesi uno dei «*punti di non ritorno*»²⁴ della storia dell'educazione in Italia, che oggi è arrivata ad uno stadio di indubbia maturità, rappresentando uno dei campi più sviluppati della ricerca di *stampo educativo*, in quanto ha acquisito la compiuta consapevolezza della sua reale complessità e di quella delle proprie procedure.

Una prospettiva liberale, tollerante e pluralistica della storiografia moderna è frutto non solo di un rinnovato modo di *fare storia*, ma anche dell'alternanza di

un criterio, che diviene il principio animatore e la struttura di senso e che vi agisce come guida razionale e ordine di conoscibilità». Ivi, pp.88-89.

²⁰ Per Foucault la storia globale non è dunque più possibile: oggi lo storico mette in luce la diversità, le specifiche particolarità cronologiche, gli scarti e i dislivelli. Una storia in cui regna la discontinuità è più inquietante e suggestiva di quella in cui le cause e gli effetti si susseguono univocamente. Entrando in contatto con questo tipo di storia, l'uomo moderno si sente più esitante, perde le sue certezze, però ha il vantaggio - sostiene Foucault - di un maggior realismo. Questa storia rinuncia ad essere l'ultimo rifugio del pensiero antropologico e diventa la vera antitesi della "storia globale".

²¹ CAMBI F. (1990), *Storicità e storicizzazione del saper educativo*, ed. cit., p.105.

²² Ivi, p.104. «*Tali processi si sono anche connessi ad una trasformazione della società occidentale in senso democratico-tecnologico, in cui sono venuti a cadere i grandi miti collettivi delle età precedenti (dalle religioni alle ideologie) che ne costituivano le strutture di senso più diffuse e profonde [...]. Ciò che è caduto è, soprattutto, il principio della continuità (dell'unità, del processo orientato, ecc.), a cui si è sostituito quello, appunto della discontinuità*». Ibidem.

²³ GENOVESI G., *Cento anni di storia dell'educazione in Italia. Linee di tendenze e problemi*, in VERTECCHI B. (a cura di) (1995), *Il secolo della scuola. L'educazione nel Novecento*, La Nuova Italia, Firenze, p.143.

posizioni diverse che Cambi indica come i quattro *orientamenti* che hanno segnato la nuova ricerca storiografica: il *marxismo*; le *ricerche delle "Annales"* e la *storia totale*; il contributo della *psicoanalisi* alla ricerca storica; lo *strutturalismo* e le *indagini quantitative*. È da all'innesto di tali orientamenti, così diversi tra loro, che si «sono realizzate tre rivoluzioni cruciali della storiografia contemporanea. La prima ha riguardato i metodi e ha affermato una loro liberalizzazione e un loro radicale pluralismo. La seconda ha investito il tempo, dando vita a una visione plurale e dialettica del tempo storico. La terza si è diretta sui documenti, anche qui allargando la nozione, articolandola e sviluppando una nuova percezione delle fonti e una nuova organizzazione degli archivi»²⁵. Queste tre rivoluzioni hanno fornito un'immagine critica della storia, sottolineando parallelamente il *pluralismo degli approcci*, la *complessità della fisionomia* e la *dialetticità* del tipo di ricerca²⁶.

Eloquente è, tal proposito l'impegno di Egle Becchi, un'esponente di grande livello sia per le ricerche sulla storia dell'educazione, da sempre corredate da un eminente apparato storiografico, sia per il suo efficace tentativo di dar vita ad un nuovo modello di manualistica pedagogica con peculiarità monografiche, che conscia delle evoluzioni più valorizzanti e raffinate delle procedure del *fare storia* nel campo educativo, ha voluto ridisegnare, in una maniera diversificata, gli scenari della storiografia pedagogica. Ella sostiene ed è convinta dell'impossibilità di definire a priori il concetto di educazione, considerato come un vero e proprio «*organizzatore della trattazione*»²⁷, il filo che tutto unisce e lega, in quanto l'educazione nel suo *farsi* riveste specifici compiti, peculiari connotazioni e significati particolari. «*Il pregio dell'opera curata dalla Becchi emerge dalla validità dei singoli studi, anche se essi non pervengono ad una "storia", la quale rimane piuttosto prospettata teoricamente nei corsivi dell'A. premessi alle tre parti, dove le esigenze dichiarate risultano, più ancora che giustificate, veramente atte a costruire una storia, della quale peraltro si riesce di fatto a dare soltanto un assaggio, significativo, certo, per aprire un discorso,*

²⁴ *Ivi.*

²⁵ CAMBI F. (1995), *Storia della pedagogia*, Editori Laterza, Bari, p.7.

²⁶ *Ivi.*

²⁷ BECCHI E. (1993a), *Introduzione*, in BECCHI E. (a cura di), *Storia dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze, p.15.

*non certo adeguato ad offrirsi come risultato plausibile»*²⁸ questo è quanto sostiene Flores d'Arcais. La stessa struttura del volume *Storia dell'educazione*, curato dalla Becchi, rende esplicita la concezione disomogenea del mondo educativo e del proprio processo storico: i «*laboratori dell'educare*» (la città, la famiglia, la scuola, il lavoro, la festa), gli «*agenti, destinatari, strategie*» (il maestro, l'infanzia, il giudice, l'handicap), l'«*ideologia, utopia, controutopia*» (nella tradizione utopistica, nei libri di lettura) sono tutti «*assaggi*» per indagare la ricchezza e la varietà dell'educazione, mettendo in evidenza l'interna segmentazione²⁹.

Per Cambi ciò che emerge da questo «*nuovo corso*» della ricerca storico-pedagogica può essere riassunto in tre punti: «*1) la presenza delle discontinuità, tra le diverse culture, le diverse fasi storiche, le diverse "classi" di eventi educativi; 2) l'intreccio complesso, in ogni età storica, di questi fattori discontinui, che pone in luce, col pluralismo, il loro reciproco conflitto [...] che viene a mutare costantemente nel tempo; 3) l'assenza di un Senso nel divenire della pedagogia e, tanto più dell'educazione: il loro processo è senza direzione, privo di "giustificazioni" a priori, seminato di fratture e di differenze*»³⁰.

La verifica delle procedure d'indagine e la riformulazione dello stesso concetto di *documento* storico meritano ulteriori approfondimenti, infatti solo di recente la storia legata all'universo formativo, per anni orfana di rigorose modalità di studio, ha recuperato la sua giusta espressione. Sul piano metodologico, infatti, la ricerca era legata a procedimenti ed istanze di tipo dimostrativo e ideologico, espressione delle *filosofie della storia*. Era proprio la manualistica la più carente dal punto di vista delle essenziali metodologie d'indagine.

Oggi, invece la storiografia in campo educativo sta lavorando su due fronti: da un lato, avvalendosi di «*nuovi archivi accanto a quelli consacrati (iconografia, la parola detta, il documento privato)*»³¹ si è aperta a riconsiderare tutta una vasta gamma di testimonianze, dall'altro si è orientata verso una *lettura critica* delle fonti. È

²⁸ FLORES D'ARCAIS G., (1990), *Il tempo come categoria pedagogica*, in CAMBI F., COLICCHI LAPRESA E., FLORES D'ARCAIS G., *La dimensione storica. Materiali per la formazione del pedagista*, ed. cit., p.24.

²⁹ BECCHI E. (a cura di) (1993a), *Storia dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze.

³⁰ CAMBI F. (1990), *Storicità e storicizzazione del saper educativo*, in CAMBI F., COLICCHI LAPRESA E., FLORES D'ARCAIS G., *La dimensione storica. Materiali per la formazione del pedagista*, ed. cit., p.109.

proprio Le Goff a ribadire l'esigenza di un rinnovamento delle tecniche d'indagine, è questa a suo parere una delle imprese più urgenti che attende la storiografia, ossia l'assunzione di un nuovo modo di concepire le testimonianze, associata ad una disamina di tipo investigativo. «*Il documento non è neutro, non deriva solo dalla scelta dello storico (...) è prodotto consciamente o inconsciamente dalle società del passato per imporre un'immagine di questo passato non meno che per dire la 'verità'. (...) Bisogna destrutturare il documento per scoprire le condizioni della sua produzione*»³².

La destrutturazione del documento, inevitabilmente chiama in causa, oltre ad un'attenta capacità investigativa, anche competenze diverse: come l'abilità di lettura dei sistemi di governo delle varie epoche storiche, le capacità linguistiche e filologiche, l'analisi sociologica del contesto, nonché l'accortezza culturale per le dimensioni etno-antropologiche. È chiaro che tale *destrutturazione* deve avvenire alla luce di una *interdisciplinarietà* che è una componente intrinseca della ricerca storica *tout-court*. Anche se il richiamo ad una prospettiva d'indagine interdisciplinare³³, oggi, indispensabile per tutti i saperi che presentino i caratteri della *complessità*, suscita spesso un atteggiamento di resistenza per l'eccessiva onnipresenza, sia in campo metodologico-didattico, che in quello della ricerca. Sotto l'egida della *interdisciplinarietà* anche la stessa disciplina educativa, in senso stretto, ha mutato, negli ultimi decenni, la sua fisionomia: grazie ad una rete interconnettiva con le «altre» scienze sociali, ha potuto creare una serie di *spazi interdisciplinari* indispensabili al nuovo modo di «fare» e «pensare» l'educazione (o la pedagogia)³⁴. Fa bene, però, Egle Becchi a mettere in guardia nel non «cadere nelle trappole

³¹ BECCHI E. (1993a), *Introduzione*, BECCHI E. (a cura di), *Storia dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze, p.15.

³² LE GOFF J. (a cura di) (1978), *La nuova storia*, ed. cit., p.42.

³³ «È venuto così precisandosi un campo della teoria e della ricerca educativa che ha come riferimenti principali la politica, l'economia, la scienza della programmazione, l'antropologia culturale, la demografia: d'altra parte la storia dell'educazione ha bisogno di essere ulteriormente precisata come storia delle idee, storia della pedagogia in senso stretto, storia della scuola come fatto istituzionale». MARAGLIANO R., VERTECCHI B., *Sociologia e storia dell'educazione*, in VISALBERGHI A., *Pedagogia e scienze dell'educazione*, Mondadori, Milano, 1978, p.115.

³⁴ Sull'argomento cfr. CAMBI F., CIVES G., FORNACA R. (1991), *Complessità, pedagogia critica, educazione democratica*, La Nuova Italia, Firenze; CAMBI F., FRAUENFELDER E. (a cura di) (1994), *La formazione. Studi di pedagogia critica*, Unicopli, Milano; CAMBI F., OREFICE P., RAGAZZINI D. (1995), *I saperi dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze.

retoriche di un'interdisciplinarietà di moda»³⁵, in quanto essa è davvero una delle condizioni essenziali per la rifondazione della storia dell'educazione. La storiografia educativa, deve, a suo parere, accantonare l'idea di voler rappresentare una serie di comportamenti separati, però, dalle varie dimensioni esistenziali³⁶. Spetta al ricercatore il compito di entrare in contatto con le varie discipline per meglio decifrare quella particolare realtà storica o quella prospettiva educativa. Se è pur vero, come sosteneva Le Goff, che «*il nuovo storico non deve costringere il calcolatore a contare ciò che non può esserlo per via delle condizioni della documentazione, sia per la natura del fenomeno, né trascurare quanto non è quantificabile, né lasciare al calcolatore la cura di "far storia" realizzando così il vecchio sogno dello storico positivista*»³⁷, è altrettanto vero che l'incontro interdisciplinare, anche in ambito metodologico, amplifica la lettura e la conoscenza di un fenomeno da parte dello storico dell'educazione.

I cambiamenti storiografici e la fioritura di nuovi settori di ricerca annodati alla disciplina pedagogica tradizionale richiedono, con sempre maggiore urgenza, un'indagine «*al plurale*» che funga da *coordinatore* per la messa in atto di una *rivoluzione* non solo metodologica, ma anche contenutistica³⁸. La *storia della pedagogia*, come tutta l'area pedagogica, perdendo il suo volto tradizionale e abbandonando il paradigma teorico-filosofico³⁹, si è proiettata, a partire dagli anni '70, verso una *nuova stagione*. La crescita del quadro delle discipline storico-educative, anche alla luce di una maggiore specializzazione dei saperi storici (storia della scuola, storia dell'infanzia, storia delle donne, ecc.), ha dato vita ad un *volto arboreo* e, quindi, complesso della ricerca sviluppatasi negli ultimi decenni. La storia dell'educazione, quindi, non solo ha messo in discussione la propria *metodologia* (il

³⁵ BECCHI E. (1993a), *Introduzione*, in BECCHI E. (a cura di), *Storia dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze, p.18.

³⁶ *Ivi.*

³⁷ LE GOFF, *op. cit.*, p.38.

³⁸ CAMBI F. (1992), *La ricerca storico-educativa in Italia 1945-1990*, Mursia, Milano. Cambi, a tal proposito, sostiene che la ricerca storica-educativa segua un *percorso tridimensionale*:

- 1) pluralismo della ricerca e delle discipline coinvolte direttamente nella trasformazione metodologica;
- 2) articolazione e problematizzazione interna della stessa ricerca educativa;
- 3) autocontrollo storiografico visto come auto-affermazione della propria identità culturale e disciplinare.

³⁹ «*La storia dell'educazione (così com'è venuta raffigurandosi nella pratica di chi fa ricerca e nell'attribuzione di significato di chi vi si riferisce) è l'espressione di un punto di vista che non vuole considerare il suo terreno di studi come un corollario della storia delle idee filosofiche e vuole invece*

«fare storia»), ma si è aperta a «nuove classi di oggetti» determinando un confronto teorico-costruttivo che ha coinvolto più ambiti e più storie⁴⁰.

Del resto anche per Genovesi la ricerca storico-educativa non è un *blocco monolitico*, ma si suddivide in vari settori, «quali per esempio quello della storia della pedagogia, della storia della scuola, delle istituzioni formative, delle situazioni e delle agenzie formative extrascolastiche (...) si può articolare in storia della scuola, storia delle istituzioni educative, storia del costume educativo, storia dei metodi educativi, ecc.»⁴¹. Anche se è del tutto condivisibile la prospettiva avanzata dalla Macchietti che sottolinea la necessità per i vari ambiti della ricerca, pur nella loro specificità, di cercare un *colloquio*, «un confronto, capace di consentire agli stessi un arricchimento reciproco e di riconoscersi come “momenti” di un’unica disciplina»⁴².

Del resto «la storia sociale con i propri settori specifici e con le proprie teorie e metodologie, mantiene costantemente vitale il confronto tra mondo storico-educativo e prassi storica tout-court»⁴³, e sono proprio la compenetrazione ed il confronto tra aree disciplinari specifiche ad offrire la possibilità di una *progettazione attiva* sia da un punto di vista metodologico, che da quello contenutistico⁴⁴.

Oggi la storia della pedagogia e dell’educazione vive uno «*stato di grazia*»⁴⁵ anche rispetto agli altri ambiti degli studi pedagogici, essa infatti ha imboccato la giusta strada verso la propria *autodefinizione*, in quanto pur avendo attinto dalle evoluzioni della nuova storiografia, è riuscita a prenderne le distanze, indagando secondo direzioni proprie. In tal modo ha prodotto numerosi studi di notevole spessore scientifico in settori diversificati, animando dibattiti in diverse sedi congressuali, sotto l’impulso, anche, del fecondo dibattito promosso dal *Centro Italiano per la Ricerca*

considerarlo posto al centro della storia sociale degli uomini». RAGAZZINI D. (1996), *Educazione, storia della*, in *Dizionario di storiografia*, Mondadori, Milano, p.343.

⁴⁰ Scriveva, nell’ormai lontano 1966, Braudel: «L’economia scopre la sociologia che le è intorno, la storiografia che è forse la meno cristallizzata accetta la lezione dei suoi veri vicini e si sforza di tenerne conto. Malgrado reticenze, contrasti, comode ignoranze, si comincia così a intravedere un «mercato comune», che varrà bene la pena stabilire nei prossimi anni». BRAUDEL, F. (1966), *Storia e scienze sociali: «il lungo periodo»*, in «Quaderni storici», 1.

⁴¹ GENOVESI G., *op. cit.*, pp.139-140.

⁴² MACCHIETTI S.S., *Storia della pedagogia: quali ambiti di ricerca*, in MACCHIETTI S.S. (a cura di) (1990), *Problemi e prospettive della ricerca storico-pedagogica*, Bulzoni Ed., Roma, p.60.

⁴³ CERTINI R.(1999), *La storia dell’educazione e l’immaginario*, in *Studi sulla formazione*, Anno II, n.2, p.97.

⁴⁴ *Ibidem*, p.88.

⁴⁵ Convegno Nazionale: *Percorsi della ricerca storico-educativa*, Università degli studi di Firenze, dipartimento di Scienze dell’educazione e dei processi culturali e formativi, Firenze 19/20 maggio 2005.

*Storico-Educativa (CIRSE)*⁴⁶. Lo stesso Fornaca invita, una volta superate « *le concezioni lineari, circolari, dialettiche, evolutive, strutturali della storia*» a fare emergere, in sede storico-educativa e pedagogica, «*i nuclei, le reti, le dinamiche delle presenze delle forze, delle intenzionalità, degli interventi caratterizzanti i contesti storici studiati*»⁴⁷.

⁴⁶ Il *Centro Italiano per la Ricerca Storico-Educativa (CIRSE)*, sorto all'inizio degli anni '80 per la viva iniziativa di alcuni studiosi, in particolare per l'alacre dedizione di Rina Tommasi e di Giovanni Genovesi, ha raccolto la maggior parte dei numerosi cultori italiani di indagini storico-educative. Ha curato numerosi e significativi *Convegni*, seguiti poi dalla pubblicazione degli atti, e vari *Seminari*; inoltre la pubblicazione del «*Bollettino CIRSE*», diretto da G. Genovesi, fornisce non solo informazioni sull'attività dell'associazione, ma con i suoi saggi, le sue rassegne, le note e le documentazioni si può considerare a tutti gli effetti una *rivista di pedagogia*.

2. L'identità dello storico dell'educazione

Un ulteriore punto nodale della ricerca storica-educativa è costituito dall'*identità* dello storico dell'educazione. Alla luce delle trasformazioni messe in atto nella storiografia moderna, anche la formazione culturale e le competenze dello storico della pedagogia e dell'educazione si sono evolute e si sono, di conseguenza, adeguate ad esse⁴⁸. *Duplici* risulta l'identità dello storico in campo educativo: quella di *storico* in grado di compiere un'accorta ricognizione di tutte le varie fonti utilizzando con cautela e scrupolosità le procedure di studio e quella di *pedagogista* legato ad un ricercare specifico, libero da ogni interpretazione aprioristica, assolutamente non scientifica.

È un'identità *composita* quella si viene a delineare, oggi, capace di *intelligere* e di comprendere *ab imis*, le convergenze e le divergenze di stampo squisitamente educativo. È evidente che una definizione dell'identità dello storico, richieda di certo una preliminare chiarificazione dei concetti di *pedagogia* e di *educazione* e che non sia più pensabile il separare i fatti dalle teorizzazioni inerenti la formazione.

Da qui nasce la necessità di inserire nell'indagine dell'universo storico legato alla formazione, l'analisi non solo dell'*educazione istituzionalizzata*, ma anche lo scandaglio di tutto l'ampio spettro dell'*educazione informale*, che apparendo libera da qualsiasi intenzionalità, da vita comune ad un intreccio di influenze profonde.

Risulta evidente quanto sia ampio il raggio d'azione dell'indagine così articolata, e quanto, di conseguenza debbano essere *variegata* le competenze dello storico della pedagogia, la cui formazione dovrebbe "attrezzarlo" ad afferrare quella pluralità dei linguaggi in cui si è espressa l'*educazione informale*, influenzando indirettamente anche l'*educazione formale*.

Del resto uno dei problemi « più spinosi » e « senz'altro tra i più ingombranti »⁴⁹ è per il Genovesi proprio la messa a fuoco dell'*identikit* dello storico dell'educazione; a lungo egli si è dedicato con efficacia e puntualità nella definizione delle

⁴⁷ FORNACA R., *Ricerche storico-educative e pedagogiche: alcuni riscontri*, in AA.VV., *Studi sulla formazione*, Casa editrice Le Lettere, Anno II, 1999, n.2, pp.12-13.

⁴⁸ La preminente impostazione idealistica, che aveva in passato assolutizzato il primato della concettualizzazione all'interno della storia della pedagogia, annoverava tra i suoi cultori dei «*pedagogisti spesso di formazione filosofica*». Cfr. MACCHIETTI S.S., *Storia della pedagogia: quali ambiti di ricerca*, in A.A.V.V., (1990), *Problemi e prospettive della ricerca storico-pedagogica*, Bulzoni, Roma, p.64.

caratteristiche, specificandone i contorni ed arrivando alla conclusione che lo storico dell'educazione è uno *storico* in senso stretto, in possesso, tuttavia, di una «sicura concettualizzazione dell'educazione»⁵⁰. Ciò non vuol dire fare «sfoggio di cultura»⁵¹, ma bensì aver maturato la chiarezza del discorso storico sotto il profilo epistemologico e possedere una così *sedimentata competenza pedagogica* capace di focalizzare tutti quei nuclei squisitamente pedagogici⁵².

Per Cambi lo storico dell'educazione è colui che riesce a conciliare la coscienza della storicità con il ruolo critico ed originale che la pedagogia deve svolgere nell'assumere, non passivamente, «alcuni nuovi principi della ricerca storica»⁵³, ossia il legame tra storia e pedagogia deve essere, per Cambi, sondato con accortezza critica e «sviluppato a senso alternato», ossia dalla pedagogia alla storia e dalla storia alla pedagogia, in «modo da non perdere né la specificità della pedagogia, né quella della storia-storicità»⁵⁴.

Certamente la *poliedricità* della ricerca storico-educativa ci consegna un identikit dello storico-pedagoga in continua evoluzione, in quanto ogni indagine è espressione di una peculiare soggettività e di una personale formazione. Del resto lo stesso Fornaca avverte che la «grinta», la «sensibilità», la «preparazione» e l'«orientamento» degli storici dell'educazione rappresentano il futuro della ricerca storico-educativa⁵⁵.

Un giusto connubio di *ricerca documentale* e *sforzo interpretativo* è per la Santelli Beccegato la formula vincente dello storico-pedagoga: non basta la molteplicità delle competenze interdisciplinari implicate nel discorso pedagogico, occorre anche l'apporto indispensabile degli studi storici⁵⁶.

⁴⁹ GENOVESI G., *op. cit.*, p.160.

⁵⁰ *Ivi.*

⁵¹ BELLERATE B. (1970), *La storia tra le scienze dell'educazione. Contenuti-metodologia-prospettive*, in «Orientamenti pedagogici», a. XVII, n.4, Torino, pp.928-938.

⁵² GENOVESI G., *op. cit.*, p.160.

⁵³ CAMBI F., *Quattro "scenari" per una nuova identità della ricerca storico-pedagogica*, in FLORES D'ARCAIS G. (a cura di) (1990), *Premesse metodologiche per una storicizzazione della pedagogia e della educazione*, Giardini, Pisa, p.94.

⁵⁴ *Ibidem.*

⁵⁵ FORNACA R. (1999), *Ricerche storico-educative e pedagogiche: alcuni riscontri*, in AA.VV., *Studi sulla formazione*, Casa editrice Le Lettere, Anno II, n.2, p.12.

⁵⁶ SANTELLI BECCEGATO L. (1979), *La storia della pedagogia: precisazioni critiche*, in A.A.V.V., *Pedagogia fra tradizione e innovazione. Studi in onore di Aldo Agazzi*, Vita e Pensiero, Milano, p.335.

Storico e «*scienziato dell'educazione*» deve essere per Ravaglioli la figura del ricercatore di storia nel campo della formazione, in possesso, però, di una *veterana* epistemologia pedagogica in grado di guidarlo nell'indagine di un terreno così *problematico*⁵⁷.

Su di un piano puramente *soggettivo* è l'identikit offerto da Trebisacce che sottolinea l'incidenza di alcune *qualità personali* del ricercatore. «*Un abito, uno stile, una percezione educativa*»⁵⁸ sono per Trebisacce espressione di quella competenza pedagogica matura che permette di decifrare attraverso un approccio problematico i documenti, gli eventi, i protagonisti minori e maggiori della storia secondo le chiavi di lettura della *significatività pedagogica*.

Uno storico della pedagogia e dell'educazione ha nel “*fare storia*” la sua modalità prevalente del “*fare ricerca*”, in ogni campo e su qualsiasi tematica: spazia dall'offrire quadri di sfondo, più generali, che padroneggia con la chiarezza di chi ha alle spalle approfondite competenze storiche, fino a ricostruire minuti scenari educativi descritti con precisione. Lavorando tra i manoscritti, le carte, i documenti ufficiali, gli atti, le minute, gli epistolari, le raccolte varie con un'esplorazione attenta di tutto ciò che possa offrire un'evidenza educativa o dischiudere nuovi quesiti, trova i percorsi per arrivare a grandi chiarificazioni o a piccole puntualizzazioni. Del resto «*lo storico non può non operare la sua scelta, personale e soggettiva, anche quando questa tende ad essere la più obiettiva possibile (...). Se noi comprendiamo, giudichiamo o definiamo storicamente un fatto, per quanto è possibile [procediamo] secondo la nostra cultura, i nostri interessi, le nostre esigenze spirituali, dobbiamo tuttavia renderci conto che altri dopo di noi, altrimenti formati e in circostanze diverse, potranno interpretare e comprendere lo stesso fatto in modo completamente differente*»⁵⁹. Chi opera nel campo della ricerca storica-educativa deve, quindi, aver chiaro che il suo ricercare potrà fornire piccoli spiragli di conoscenza o possibili

⁵⁷ Ravaglioli affermava, nell'ormai lontano 1982: «*se manca di percezione pedagogica la ricerca storica sbanda in continuazione. La definizione dell'oggetto, dato per scontato che l'oggettività non sia definita una volta per tutte e non sia considerata un feticcio ma una costruzione consapevole di se stessa, resta strutturale, se non preliminare*». RAVAGLIOLI F. (1982), *Dalla storia della pedagogia alla storia dell'educazione. Difficoltà teoriche e pratiche*, in A.A.V.V., *Problemi e momenti di storia della scuola e dell'educazione*, in «Atti del I° Convegno nazionale del Cirse», ETS, Pisa, p.259.

⁵⁸ TREBISACCE G., *Prefazione*, in SANTONI RUGIU A., TREBISACCE G. (a cura di) (1983), *I problemi epistemologici e metodologici della ricerca storico-educativa*, Pellegrini, Cosenza, p.XVIII.

⁵⁹ GASPARINI D., *Riscopriamo i classici del pensiero pedagogico sul gioco*, in «Cultura e educazione», a.II, n.6 A.E.I., Roma, maggio-agosto 1990, p.51.

revisioni, talvolta radicali, di acquisizioni precedenti, in grado di smantellare vecchie credenze e dar vita ad ulteriori strade di ricerca.

L'indagatore, come l'indagato, è un *soggetto storico*, con propri sentimenti e motivazioni, con proprio orientamenti e competenze e «non si fanno progressi nella ricerca dell'oggettività cercando di ignorare la natura degli esseri umani e sforzandosi di trattarli come gli atomi dei fisici o come i colori dei pittori»⁶⁰. La Lynd sostiene che il ricercatore storico dovrebbe ammettere di avere «un suo particolare punto di vista, un quadro di riferimento che determina l'oggetto e i risultati della sua ricerca», rendendolo «il più esplicito possibile»⁶¹. Gadamer, del resto, oppone ad ogni tipo di astratto oggettivismo l'incancellabile partecipazione del soggetto: «lo storicismo oggettivistico è ingenuo, perché non va mai fino in fondo alle proprie riflessioni; fidandosi ciecamente delle presunzioni del proprio metodo, esso dimentica totalmente la storicità che è anche 'sua'. Una coscienza storica, che si sia proposta il compito di essere veramente concreta deve considerare già se stessa come fenomeno essenzialmente storico»⁶².

Assodato che lo storico compie sempre una scelta e che «la storia che egli scrive è una risposta ai suoi interrogativi»⁶³, è possibile affermare di conseguenza che lo storico dell'educazione costruisce la storia totale in una duplice dimensione «di tipo verticale, per cogliere tutte le stratificazioni del vivere umano, e di tipo orizzontale, per procedere in estensione, anche ad una comparazione»⁶⁴

⁶⁰ LYND H. M. (1979), *La natura dell'oggettività storica*, in PREDAVAL MAGRINI M.V. (a cura di), *Filosofia analitica e conoscenza storica*, La Nuova Italia, Firenze, p.123.

⁶¹ *Ibidem*, p.121.

⁶² GADAMER H.G., *Il problema della coscienza storica*, Guida, Napoli, 1969, pp.91-92.

⁶³ FLORES D'ARCAIS G., (1990), *Il tempo come categoria pedagogica*, in CAMBI F., COLICCHI LAPRESA E., FLORES D'ARCAIS G., *La dimensione storica. Materiali per la formazione del pedagogo*, ed. cit., p.20

⁶⁴ *Ivi*.

3. *La ragione di una scelta*

La ricerca storica-educativa può, oggi, essere considerata una ricerca *in itinere* ed in crescita, proiettata verso un maggiore livello di maturazione. La contraddistingue un carattere di serietà e di rispettabilità, che la libera dalle accuse di marginalità e di *provincialità*, essa è animata da un'effervescenza di indagini complementari.

«C'è un forte senso di inventività, di libertà, di esigenza di nuovo: nuovi campi vengono scoperti trovando per questi fonti e documenti originali e diversi dai soliti»⁶⁵, però, è bene non dimenticare, che la ricerca storico-educativa non si lascia influenzare dal gusto delle mode superficiali, in quanto da alcuni anni, la *tradizione* affianca la *novità*: «accanto ai nuovi metodi e settori esplorati permangono anche i tipi di ricerca (ed è bene che rimangano) più «tradizionali», sulle correnti culturali, sulle figure dei pedagogisti, su certi avvenimenti della storia della pedagogia»⁶⁶.

Questa «esigenza di nuovo» spinge ad investigare il passato, del resto «la ricerca storica è una ricerca che parte da questioni che da sempre agitano, sia pure in forme diverse, l'essere umano nei suoi rapporti con l'altro, ossia l'uomo come membro di una comunità che consapevolmente d'essere tale»⁶⁷, ponendosi in quest'ottica lo studio del passato cerca continuamente di «mettere a fuoco la faccia nascosta del presente per poter meglio organizzare il perseguimento di un miglioramento futuro»⁶⁸.

Comprendere, quindi, la realtà repubblicana napoletana del 1799, vuol dire cercare di analizzare quegli aspetti considerati significativi dal punto di vista formativo nei loro intrecci inscindibili con la dimensione socio-politica. Da sempre l'*educazione* e la *politica* si intrecciano indissolubilmente svolgendo funzioni e compiti diversi e complementari. «Se il momento politico fa leva sugli aspetti più emotivi, [...] per convogliare tutte le forze e le volontà della polis [...] nell'organizzazione del modello antropologico che la polis stessa intende perseguire,

⁶⁵ CIVES G. (1999), *La ricerca storico-educativa in Italia oggi*, in AA.VV., *Studi sulla formazione*, Casa editrice Le Lettere, Anno II, n.2, p.36.

⁶⁶ *Ivi.*

⁶⁷ GENOVESI G. (a cura di) (2002), *Formazione tra Illuminismo vecchio e nuovo*, Franco Angeli, Milano, p.8.

⁶⁸ *Ibidem*, pp.8-9.

il momento educativo dà rigore razionale a quelle spinte emotive che la politica ha saputo suscitare»⁶⁹, pertanto era necessario per comprendere la concezione educativa e lo sforzo pedagogico messo in atto dai repubblicani del '99 napoletano, esaminare le modalità politiche che caratterizzarono quel determinato contesto sociale, comprendere fino a che punto l'accusa di «passività», che da sempre ha contraddistinto la gloriosa Repubblica Napoletana, potesse essere letta anche sotto il profilo pedagogico. Se si considera indistricabile il rapporto che unisce l'educazione alla politica perché la ricerca storico-educativa ha mostrato un così scarso interesse verso tale aspetto?

A lungo si è discusso sulla «passività»: due diretti testimoni degli avvenimenti della gloriosa *Repubblica Napoletana* del 1799, Vincenzo Cuoco⁷⁰ e Pietro Colletta⁷¹, diedero alla loro ricerca, fin dall'inizio del dibattito storico, un taglio particolare, sottolinearono con vigore gli errori commessi dai repubblicani, per palesare che la fine ingloriosa della Repubblica era stata la logica conseguenza di una rivoluzione accettata «passivamente». Cuoco, in particolare, si sforzò di presentare quel fallimento come la conseguenza non solo di sbagli, ma anche di avverse circostanze, in modo da salvaguardare il ruolo dell'«intellettuale» e il suo diritto a ergersi come *ambasciatore* della nazione.

Benedetto Croce, pur ribadendo la tesi del Cuoco, ossia il distacco fra la classe politica e la nazione, focalizzò la sua attenzione, soprattutto, sul ceto intellettuale arrivando a considerare i *giacobini* come una nuova aristocrazia «quella reale, dell'intelletto e dell'animo»⁷².

Antonio Gramsci, invece, nel rammaricarsi dell'assenza «momentanea» di un'avanguardia intellettuale, spostò la sua riflessione nel cercare di leggere le *insorgenze* in chiave di lotta di classe fra contadini e borghesia⁷³.

⁶⁹ *Ibidem*, p.7.

⁷⁰ CUOCO V., *Saggio storico sulla rivoluzione di Napoli*, edizione critica a cura di Antonino De Francesco, Piero Lacaita Editore, Manduria-Bari-Roma 1998; cfr. anche *Saggio storico sulla rivoluzione di Napoli del 1799*, a cura di Nino Cortese (1896-1972), Vallecchi, Firenze, 1926.

⁷¹ COLLETTA P., *Storia del Reame di Napoli dal 1734 al 1825*, a cura di N. Cortese, 3 voll., Libreria Scientifica Editrice, Napoli 1956-1957 (1a ed. Tip. Elvetica, Capolago 1834).

⁷² CROCE B. (1980), *Storia del regno di Napoli*, Laterza, Bari, p.200.

⁷³ Per Marx «la città fu schiacciata dalla campagna, organizzata nelle orde del cardinale Ruffo perché la Repubblica [...] trascurò completamente la campagna da una parte, ma dall'altra, prospettando la possibilità di un rivolgimento giacobino per il quale la proprietà terriera, che spendeva la rendita agraria a Napoli, poteva essere spossessata, privando la grande massa popolare dei suoi cespiti di

A respingere la tesi della *rivoluzione passiva* «*intesa nel senso puramente negativo della refrattarietà dell'Italia alla Rivoluzione o della non necessità della Rivoluzione in Italia per effetto della precedente opera del riformismo settecentesco*»⁷⁴ è Giorgio Candeloro che, però, successivamente la recupera in un'ottica gramsciana, asserendo che il *giacobinismo* italiano non aveva avuto l'opportunità di realizzare la stessa «*alleanza tra città e campagna*»⁷⁵ che, invece, il Termidoro era riuscito ad attuare in Francia. La sua valutazione complessiva sul periodo rivoluzionario risulta ugualmente positiva, in quanto a suo parere tutta l'esperienza repubblicana ha consentito «*un ulteriore passo avanti della borghesia italiana nel suo complesso*»⁷⁶, incoraggiando «*la formazione di un movimento patriottico*»⁷⁷ teso a spezzare rivoluzionariamente il vecchio ordinamento politico.

Negli ultimi decenni il contributo della tradizione crociana, alla luce degli studi gramsciani, ha, invece, stimolato, sotto altre prospettive, l'attenzione degli storici sugli intellettuali e sul pensiero politico della Repubblica Napoletana, considerata dalla Rao «*un momento fondamentale non solo nella storia meridionale ma nella elaborazione della tradizione democratica italiana*»⁷⁸. Ed è stato proprio l'avvento del *bicentenario della Repubblica napoletana (1799-1999)*, a dare vitalità alla ricerca scientifica, che da tempo stereotipata nelle interpretazioni, ha, invece, dato segnali di cambiamento, cominciando a proporre ricostruzioni d'insieme di ampio raggio.

Tutte queste ipotesi interpretative offrono un'ottica unilaterale, ossia la storia delle azioni umane nell'ambito della rivoluzione napoletana del '99 è contrassegnata dall'acume o dagli errori dei gruppi al potere, ignorando, in questo modo, o sottraendo qualsiasi valore alla partecipazione popolare; inoltre è palese l'asservimento che la politica ha fatto dell'educazione e di tutto l'universo della formazione.

entrata e di vita, lasciò freddi se non avversi i popolani napoletani». GRAMSCI A. (1976), *La rivoluzione italiana*, Newton Compton, Roma, p.252.

⁷⁴ CANDELORO G. (1956), *Storia dell'Italia moderna, vol. I, Le origini del Risorgimento 1700-1815*, Feltrinelli, Milano, p. 286.

⁷⁵ *Ibidem*, p. 287.

⁷⁶ *Ibidem*, p. 288.

⁷⁷ *Ivi*.

⁷⁸ RAO A. M. (1997), *La Repubblica napoletana del 1799*, Newton Compton, Roma, p. 7.

CAPITOLO SECONDO

L'educazione del popolo nella repubblica napoletana

1. La gloriosa Repubblica napoletana del 1799⁷⁹

«*Napoletani! Siete liberi.
Se voi saprete godere del dono di libertà,
la Repubblica francese avrà nella felicità
vostra largo premio delle sue fatiche,
delle morti e della guerra.
Quando ancora fra voi alcuni amasse
il cessato governo, sgomberi di sé
questa libera terra, fugga da noi cittadini,
vada schiavo tra schiavi*»⁸⁰.
(Jean Etienne Championnet)

La successione degli avvenimenti storici e politici che diedero vita alla Repubblica napoletana⁸¹ del 1799 sono racchiusi in un arco di tempo brevissimo: dal

⁷⁹ Per la ricostruzione storica degli eventi della Repubblica sono state consultate le seguenti opere: CUOCO V. (1799), *Saggio storico sulla rivoluzione di Napoli*, edizione critica a cura di Antonino de Francesco, Piero Lacaita Editore, Mandria-Bari-Roma, 1998; CROCE B. (1972), *Storia del Regno di Napoli*, Edizione Laterza, Bari; BATTAGLINI M. (1998), *Cronologia della Repubblica Napoletana*, La Città del sole, Napoli; CONFORTI L. (1890), *La Repubblica Napoletana e l'anarchia regia. Narrazioni, Memorie, Documenti inediti per Luigi Conforti*, Edoardo Pergola Tipografo Editore, Avellino; COLLETTA P., *Storia del Reame di Napoli*, introduzione e note di Nino Cortese, Libreria Scientifica Editrice, Napoli, 1969, voll. I-II; DE NICOLA C. (1906), *Diario napoletano. (1798-1825)*, Società Napoletana di Storia Patria, Napoli, I vol.

⁸⁰ COLLETTA P., *op. cit.*, vol. I, p.411. Queste sono le parole dell'editto fatto pubblicare da Championnet per il suo trionfale ingresso in città.

⁸¹ La Repubblica fu sempre e solo "Napoletana", Critelli con l'articolo "Napoletana o Partenopea? Note storiche in margine a una denominazione", pubblicato in «*Rassegna Storica del Risorgimento*», del 1992, scioglie ogni dubbio, confermando l'aggettivo "napoletana" per la Repubblica del 1799. Cfr. CRITELLI M. P., *Napoletana o Partenopea? Note storiche in margine a una denominazione*, in «*Rassegna Storica del Risorgimento*», 79, 1992, pp.23-24. Tuttavia nel secolo XIX, si diffuse in Europa l'errata denominazione di Repubblica Partenopea, in quanto un prezioso *almanac national* in lingua francese (che è stato esposto in una mostra presso l'Archivio Storico del Banco di Napoli, in occasione della *Prima Settimana della Cultura*, dal 12 al 19 aprile 1999), pubblicato a Basilea, dal libraio editore J. Decker, per l'*an huitieme* della Repubblica Francese (cioè il 1800), si nomina la neo-nata *Repubblica Napoletana* con l'aggettivo *Partenopea* "d'apres l'ancien nom grec de la ville de Naples". Nell'almanacco, dopo le indicazioni dei mesi e delle altre notizie, vi è il resoconto degli avvenimenti politici e militari del 1799: due pagine e una tavola sono dedicati alla conquista della città di Napoli da parte dei francesi. Oltre a tale errore, l'ignoto autore dell'almanacco ha commesso una serie di inesattezze e di imprecisioni, pertanto è difficile comprendere per quale motivo egli abbia dato il nome "partenopea", se per semplice ignoranza oppure per il recondito desiderio di far dimenticare la vera origine della Repubblica? Sta di fatto che lo scrittore tedesco Phal nell'utilizzare per primo tale denominazione, per il suo libro del 1801, sulla *Repubblica Napoletana*, era ignaro di commettere un errore. («*Molto probabilmente il primo a chiamarla "partenopea" fu Johann Gottfried Pahl nel 1801*»), cfr. RAO A.M., VILLANI P. (1991), *Napoli 1799-1815. Dalla Repubblica alla monarchia amministrativa*, Edizioni del Sole, Napoli, p.27). *Vesuviana* viene, invece, indicata da Maria Carolina in una lettera indirizzata al Cardinale Ruffo, datata 8 febbraio 1799: «*Io sono di ferma opinione che bisogna annichilire la*

22 novembre 1798, quando le truppe napoletane, guidate da re Ferdinando IV, varcarono il confine romano, al 13 giugno 1799, quando il cardinale Ruffo restituì la città di Napoli ai sovrani⁸².

I documenti storici disponibili sono, piuttosto, esigui nel numero, in quanto la censura della Restaurazione ordinò il falò di tutti i documenti del '99, sperando così di disperdere non solo il ricordo di questa straordinaria impresa, ma ogni anelito di libertà di stampo giacobino⁸³. Scampati miracolosamente alla censura sono tutti i documenti del corpus archivistico dei banchi napoletani⁸⁴, conservato presso l'archivio Storico del Banco di Napoli, che nel semestre repubblicano hanno continuato la loro alacre attività, lasciando una grande testimonianza della vita napoletana durante la *gloriosa* Repubblica.

Napoli aveva avuto, lungo il corso dei secoli, numerose dinastie e regimi differenti tra loro per nazionalità, per costumi, per interessi, ma la popolazione si era sempre sottoposta ai nuovi dominatori più per conquista che non per convinzione, anche se questa era venuta dopo per l'assuefazione al regime. Nell'adattamento al nuovo regime, però, era sempre stato determinante, oltre all'uso e alla forza delle armi, anche la personalità più o meno carismatica del conquistatore.

Repubblica Vesuviana». Cfr. FERDINANDO IV, *La Riconquista del Regno di Napoli nel 1799. Lettere del Cardinal Ruffo, del Re, della Regina e del ministro Acton*, a cura e con prefazione di Benedetto Croce, Laterza, Bari, 1943, p.14.

⁸² Cfr. DE NICOLA C., *op. cit.*, vol. I. Il *Diario napoletano* di Carlo De Nicola è uno straordinario documento umano che offre una testimonianza diretta della rivoluzione del 1799 in quanto gli avvenimenti che sconvolsero il vecchio regime borbonico furono registrati nella loro tragica immanenza, in modo da poter oggi ricostruire dall'interno gli episodi legati alla Repubblica. Nulla si conosce dell'autore del *Diario napoletano* (all'infuori del suo nome e della professione, che era quella d'avvocato), poche sono le notizie fornite dal primo editore dell'opera, che fu Giuseppe De Blasiis (per quarant'anni presidente ed animatore della società napoletana di Storia Patria e titolare della cattedra di Storia Nazionale nell'Università di Napoli), il quale nella breve prefazione al primo volume, edito, nel 1906, illustra gli indizi che gli avevano permesso di risalire al nome dell'autore, in quanto in tutto il *Diario* esso è taciuto per evitare molestie. Il De Nicola scrisse giorno per giorno, ora per ora, questo diario durante tutta la Repubblica napoletana del '99 e negli anni successivi fino al 1825. È una Napoli raccontata nella sua intimità, nella nobiltà e rozzezza dei suoi sentimenti, nella semplicità di improvvisi eroismi. Il manoscritto originale del De Nicola trovasi nella Biblioteca di Storia Patria, in Castelnuovo (Napoli), nel Fondo manoscritti, collocazione S.B.N. XXI B.16-21.

⁸³ Il 24 gennaio 1800 con un editto il re ordina la distruzione di tutte le carte della Repubblica. Cfr. BATTAGLINI M. (1983), *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica Napoletana 1798-1799*, Società Editrice Meridionale, vol. II, p.1516.

⁸⁴ Nel Settecento erano attivi 7 banchi pubblici la maggior parte fondati negli ultimi anni del XVI secolo. Monte della Pietà (1539), Monte dei Poveri (1563), Banco di Santa Maria del Popolo (1589), Banco dello Spirito Santo (1590), Banco di Sant'Eligio (1592), Banco di San Giacomo e Vittoria (1597), Banco del Santissimo Salvatore (1640). Il ruolo dei banchi pubblici era quello di risollevarne le sorti della povera gente attraverso prestiti su pegno di piccole somme da restituire senza interessi secondo quanto stabiliva

Non c'è da meravigliarsi, quindi, se la Repubblica Napoletana ebbe breve vita: meno di cinque mesi, 144 giorni, del resto la causa predominante della sua nascita era stata, unicamente, la superiorità delle armi (come per le precedenti conquiste), una superiorità materiale che però non era stata accompagnata da nessun capo, infatti, essa non aveva messo in luce nessuna personalità che entusiasmasse il popolo come, ad esempio, quella di Carlo di Borbone, tanto è vero che la fine della repubblica fu accelerata dalla sostituzione del generale francese Championnet, che si era preoccupato degli interessi della città e verso il quale il popolo aveva dimostrato, in un certo qual modo, la sua simpatia. Championnet, saggio e perbene, risparmiò alla città grandi lutti, lui «*nemico di violenze, niente sanguinario, umanissimo e di buon umore*», impedì il saccheggio di Napoli. (Un ufficiale francese confidò al De Nicola, che trovandosi Napoleone Bonaparte a dover fronteggiare una tale resistenza, come fu quella dei lazzari napoletani «*Napoli sarebbe stata per metà rovinata da incendio e sacco*»⁸⁵).

Le cause che determinarono la fine della repubblica sono tante e tutte valide, anche perché la storiografia si è a lungo confrontata con le diverse tesi, di certo le idee germogliate dalla rivoluzione francese erano state assimilate da poche persone, quasi tutte intellettuali, ma non comprese dal popolo, quasi tutto ignorante, la maggior parte del quale vedeva negli uomini nuovi non gli assertori della libertà e della giustizia, ma gli *anticristo* che volevano sovvertire l'ordine costituito che poggiava sulle basi della religione e della monarchia. I repubblicani non usavano parole semplici, alla portata di tutti, per fare capire in che cosa consistesse il cambiamento di regime, ma parlavano un linguaggio difficile che non poteva essere compreso dai napoletani i quali dopo aver ascoltato i discorsi magniloquenti, ne capivano meno di prima: la cultura di pochi non poteva essere assorbita da tanti, in poco tempo ed in quel modo.

Nel suo celebre *Saggio storico sulla rivoluzione di Napoli*⁸⁶ Vincenzo Cuoco analizzò con spregiudicatezza le ragioni di questo rapido crollo e le indicò nel

la Chiesa che vietava l'usura. Cfr. *Titolo IX. Il problema dei Banchi*, in BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica Napoletana 1798-1799*, vol. III, pp.1685-1752.

⁸⁵ Cfr. DE NICOLA C., *op. cit.*, vol. I, p. 34.

⁸⁶ CUOCO V., *Saggio storico sulla rivoluzione di Napoli*, edizione critica a cura di Antonino de Francesco, Piero Lacaita Editore, Mandria-Bari-Roma, 1998. Questa edizione critica del *Saggio* di Vincenzo Cuoco si discosta dalle precedenti perché privilegia la prima stesura (pubblicata a Milano nel 1801), e colloca

distacco tra le masse contadine e cittadine e i patrioti della stessa Napoli. Il distacco nasceva, per Cuoco, dall'*astrattezza* delle idee dei giacobini, che avevano voluto imporre nel Mezzogiorno d'Italia programmi politici maturati in un altro contesto storico e in un'altra terra. All'incomprensibilità si aggiunsero gli errori (e non furono pochi) dei repubblicani ed il comportamento di alcuni militari francesi che guardavano alla Repubblica Napoletana soltanto sotto il profilo dei propri interessi, traendone benefici economici, mediante la tassazione per le spese di guerra; usandola come base navale della flotta nel Mediterraneo e, eventualmente, sfruttarla come oggetto di scambio in future trattative di pace con le nazioni coalizzate. Una rivoluzione non si può fare senza il concorso del popolo ed il popolo non prende parte alla rivoluzione se non ne comprende il motivo o non ne sente la necessità, non solo il popolo napoletano non comprese la rivoluzione, ma la sentì estranea, era troppo lontano dal capire che essa l'avrebbe riscattato dall'asservimento e dagli innumerevoli abusi, per ricevere in premio «*il beneficio dell'umanità, della libertà e dell'uguaglianza*»⁸⁷.

Tutto ebbe inizio quando, per fronteggiare l'avanzata dei francesi che avevano occupato gran parte dell'Italia, Ferdinando IV organizzò una campagna per liberare Roma, occupata dalle truppe transalpine, cercando di assicurarsi l'appoggio sia degli inglesi che degli austriaci.

L'Inghilterra mandò in aiuto di re Ferdinando IV l'inglese Nelson, che colse ad Aboukir una schiacciante vittoria sulla flotta repubblicana di Francia, riempiendo di fallaci speranze tutti i nemici di Napoleone, mentre l'Austria dell'imperatrice Maria Teresa, madre della regina Maria Carolina, per dimostrare il suo legame con il Regno partenopeo, inviò a Napoli un suo generale, il Mack, al quale si affidò il comando dell'esercito, mentre quello della flotta era nelle mani del Nelson.

solo in apparato le varianti introdotte nella versione del 1806. In tal modo, l'opera, riproposta in un ordine rigorosamente cronologico, privilegia il momento storiografico rispetto a quello filologico. Cuoco definì la rivoluzione napoletana passiva: «*La nostra rivoluzione era una rivoluzione passiva, nella quale l'unico mezzo di riuscire era quello di guadagnare l'opinione del popolo. Ma le vedute de' patrioti, e quelle del popolo non erano le stesse: essi avevano diverse idee, diversi costumi e finanche due lingue diverse*», CUOCO V., *op. cit.*, pp.325-326.

⁸⁷ CROCE B. (1972), *Storia del Regno di Napoli*, Editrice Laterza, Bari, pp.207-208.

L'esercito napoletano, pur essendo forte di ben 75.000 uomini⁸⁸, contava molte reclute non addestrate a causa del precipitarsi degli eventi.

La campagna per liberare Roma ebbe inizio il 22 novembre 1798 e Ferdinando IV volle prendere personalmente il comando della spedizione⁸⁹. Davanti all'irruente ed incosciente avanzata dei napoletani, i francesi in un primo tempo si ritirarono: Roma fu evacuata e il 29 novembre Ferdinando IV di Borbone poté farvi un ingresso trionfale. Tutto sembrava che andasse secondo i desideri dei napoletani, e questi si lasciarono fuorviare da un eccessivo ottimismo, dimenticando che troppe reclute del loro esercito non erano che dei villici in uniforme e che quando i francesi sferrarono l'offensiva trovarono i napoletani completamente impreparati.

Di fronte all'avanzata dei francesi, il re preferì ritirarsi e raggiunse la famiglia reale che era a Caserta: fu presa l'infausta decisione di abbandonare la capitale per ritirarsi a Palermo. La famiglia reale lasciò la reggia, «s'imbarcò di notte, come se fuggisse il nemico già alle porte» ricorda Vincenzo Cuoco⁹⁰, ma prima di partire il re nominò suo Vicario⁹¹ il generale Francesco Pignatelli⁹², conte di Acerra e marchese di Laino (1734-1812) con un *Biglietto reale*⁹³.

«La mattina seguente (21 dicembre) si lesse per Napoli un affisso col quale si avvisava il popolo Napoletano che il re andava per poco in Sicilia per ritornare con potentissimi soccorsi, ed intanto lasciava il generale Pignatelli suo vicario generale fino al suo ritorno»⁹⁴ e il barone de Mack alla testa delle truppe⁹⁵.

⁸⁸ COLLETTA P., *op. cit.*, vol. I, p.357. «Napoli, nel settembre del '98, aveva fatto nuova leva di quarantamila coscritti (...) ogni comunità dovea fornire otto uomini per mille anime (...). I nuovi coscritti, uniti agli antichi soldati, empievano l'esercito di 75.0000 combattenti».

⁸⁹ In un suo proclama Ferdinando si investì del titolo di difensore della fede e di principe della libertà italiana, cfr. *Ibidem*, vol. I, p.376.

⁹⁰ CUOCO V., *op. cit.*, p.305.

⁹¹ «(...) è da ritenere che all'istituto del Vicario Generale si sia fatto ricorso solo sotto i Borboni, e piuttosto in base a una prassi che a una norma scritta» cfr. BATTAGLINI M. (1992), *La Repubblica Napoletana, Origini, nascita, struttura*, Bonacci, Roma, p. 84.

⁹² Nel *Diario* Ferdinando IV scrive: «Chiamato Pignatelli che lasciato per Vicario Generale», FERDINANDO IV DI BORBONE, *Diario* a cura di Umberto Caldora (1796-1799), Napoli, s.d., p.409.

⁹³ BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica Napoletana 1798-1799*, ed. cit., vol. I, p.226. La copia manoscritta si trova presso l'Archivio di Stato di Napoli, Esteri, 4330. Il Biglietto reale contenente la nomina di Pignatelli a Vicario Generale reca la seguente data *Napoli 22 dicembre 1798*.

⁹⁴ CUOCO V., *op. cit.*, p.305.

⁹⁵ DE NICOLA C., *op. cit.*, vol. I, p. 3.

Napoli⁹⁶, abbandonata a se stessa, è magistralmente descritta con le parole dell'articolo di fondo del *Veditore repubblicano*: «*Dopo che Ferdinando Capeto purgò questo paese colla vergognosa sua fuga, i Lazzaroni volean l'Anarchia, e la sostenevano colle armi; i Gentiluomini domandavano un Governo Aristocratico; i Filantropi stavano per la Democrazia*»⁹⁷: inizia il periodo che i cronisti contemporanei chiamano (con una parola che può assumere significati diversi ed opposti) dell'*anarchia*. *Anarchia aristocratica*, nel corso della quale l'amministrazione nobiliare della città lotta contro il Vicario per esautorarlo e sostituirsi a lui. *Anarchia monarchica*, in cui il Vicario del re cerca per quanto gli è possibile di salvare il salvabile, anche a costo di firmare un armistizio⁹⁸ con i francesi. *Anarchia popolare*, durante la quale il popolo cerca affannosamente di far udire la propria voce: ma nessuno è in grado di ascoltarla e, quel che più conta, di capirla.

A Napoli rimase con le funzioni di vicario, il Pignatelli, che si mostrò subito poco idoneo al suo compito; davanti all'avanzata francese, intanto, le forze capitolavano, spesso senza opporre un minimo di resistenza⁹⁹. A questo punto il disordine e la desolazione imperanti nella capitale costrinsero il Pignatelli, l'11 gennaio, a firmare con il generale francese Championnet, un armistizio di due mesi¹⁰⁰.

L'iniziativa passò nelle mani del generoso popolino napoletano: i "lazzari"¹⁰¹ che, sdegnati del comportamento imbecille dei loro governati e del loro esercito, reagirono a tanta ignominia.

⁹⁶ «*Nella città si sente un mormorio e si tace*», cfr. MARINELLI D., *op. cit.*, p.16.

⁹⁷ *Ibidem*, p.4.

⁹⁸ La notizia di tale firma scatenò le ire del Re che scrisse una lettera a Mack, in data 15 gennaio, nel quale affermava: «*Darete esecuzione agli ordini che vi accludo...per il Generale Pignatelli di cui si abolirà il Vicariato*» in BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica Napoletana 1798-1799*, ed. cit., vol. I, p.251.

⁹⁹ «*Addì 28. È arrivata notizia che le truppe comandate dai generali Gambs, Dillon, e Schudi, sono state abbattute da una colonna francese il dì 23*». Cfr. DE NICOLA C., *op. cit.*, vol. I, p. 6.

¹⁰⁰ «*...per ottenere due mesi di armistizio il vicario si obbligava pagar tra pochi giorni la somma di due milioni e mezzo (di franchi)*». *Ibidem*, p.311.

¹⁰¹ Erano stati gli Spagnoli ad utilizzare il termine "lazzari" per indicare la miserabile plebe che, nel 1647, dopo essere stata guidata da Masaniello, si era posta a sostegno del potere spagnolo. Il nome Lazzaro era stato ripreso dal Vangelo dove si legge che Gesù contrappone alla figura del ricco fariseo Epulone, il povero Lazzaro rassegnato. «*Surse il nome di Lazzaro nel vicereame spagnolo, quando era il governo avarissimo, la feudalità inerme, i vassalli suoi non guerrieri, la città piena di domestica servitù. (...) Fra tanto numero di abbiette genti molti campavano come belve, mal coperti, senza casa, dormendo nel verno di certe cave, nell'estate, per benignità di quel cielo, allo scoperto; e soddisfacente agli usi*

Mentre il Pignatelli fuggiva con la famiglia in Sicilia¹⁰², il popolo combatteva accanitamente e cercava di creare scompiglio tra le file francesi con azioni di sorpresa. I francesi dovettero conquistare la città palmo a palmo e molti napoletani pagarono con la vita la loro fedeltà ai Borboni. Mentre tanti cittadini del regno delle Due Sicilie si battevano disperatamente per la patria, altri, di fede repubblicana, inviavano messaggi al generale Championnet perché giungesse al più presto.

Il popolo indomito riuscì ad infliggere all'avversario francese numerose perdite fermandolo sia la Ponte della Maddalena che a Porta Capuana, e per la conquista della capitale si combatté una guerriglia che durò circa tre giorni, nelle case, nei vicoli, in tutte le stradine di Toledo, per via Chiaia e principalmente al Museo, ove i "lazzari" avevano portato i cannoni. La gloriosa resistenza di una parte del popolo napoletano, tuttavia, non poteva aver ragione di un esercito organizzato e, quando le fortezze furono tutte nelle mani dei francesi, bisognò convincersi che non c'era nessuna possibilità di resistenza. I francesi ebbero soltanto in città 1.000 morti, ma i napoletani ne ebbero più di 3.000 : lo stesso Championnet volle riconoscere l'eroismo del popolo napoletano trattando da valorosi alcuni caporioni che aveva fatto prigionieri¹⁰³. Con loro il generale fu generoso, asserendo che era stato inviato a Napoli per darle pace e libertà nel rispetto della religione. Furono incollati manifesti per tutta la città nei quali si leggeva che l'armata francese per solidarietà con i fratelli napoletani prendeva il nome di esercito napoletano, e fu proclamata la Repubblica Napoletana.

Il giorno 22 gennaio i Francesi entrarono in città: superstizioso come ogni buon napoletano De Nicola osservava ed annotava nel suo diario il ripetersi di questa data: «*il giorno 22 novembre il Re di Napoli marciò verso Roma con il suo esercito, il giorno 22 dicembre si pose in mare per andarsi a rifugiare a Palermo, ove si trova, ed il giorno 22 gennaio sono entrati i francesi in Napoli*»¹⁰⁴.

della persona senza i ritegni della vergogna. Cotesti si dissero lazzari». Cfr. COLLETTA P., *op. cit.*, vol. I, p.151.

¹⁰² Appena mise il piede sull'isola il vicario fu arrestato e condotto nella fortezza di Girgenti. «*L'arresto di Pignatelli in Palermo è sicuro*», *Ibidem*, p.40.

¹⁰³ BOTTA C., *op. cit.*, libro XVI, p.308.

¹⁰⁴ DE NICOLA C., *op. cit.*, vol. I, p.32.

La Repubblica Napoletana, una ed indivisibile, fu costituita il 23 gennaio 1799 con un decreto¹⁰⁵ di Championnet che costituiva il Governo Provvisorio della nuova Repubblica, tale governo provvisorio, composto da 25 membri, si riunì per la prima volta in San Lorenzo il 26 gennaio sotto la presidenza dello Championnet che invitò i «*cittadini*» a reggere contemporaneamente la repubblica in attesa che fosse eletto il governo definitivo¹⁰⁶. Il francese concesse la massima autorità, ma chiese al governo impegno ed amicizia alla repubblica francese, profetizzando che la neonata repubblica non avrebbe avuto vita felice se si fosse separata dalla Francia. Championnet aveva apprezzato l'eroismo del popolo napoletano che si era opposto con grande resistenza all'esercito francese, affermando che in nove anni di guerra non aveva «*incontrato mai una resistenza uguale nelle popolazioni levate in massa di quella che ha trovata nel regno di Napoli*»¹⁰⁷.

Era ben noto che la partecipazione popolare a questa specie di rivoluzione era stata scarsa e che il popolo non si era fatto incantare dalle promesse della rivoluzione francese, essendo profondamente affezionato al re.

Le poche riforme che i repubblicani votarono furono disastrose ed il popolo non vide alcun cambiamento in suo favore nella repubblica. «*La nazione Napoletana*» così Cuoco chiama il popolo «*voleva esser sgravata da' tributi, voleva essere liberata dal giogo de' baroni, voleva la divisione di quelle immense terre accumulate nelle mani de' baroni, degli ecclesiastici, del fisco*»¹⁰⁸. Non si deve dimenticare, però, la brevità estrema del tempo che ebbero a disposizione i patrioti per cercare di realizzare qualcosa: in meno di cinque mesi ben poco si poteva fare di concreto e di valido.

Oltretutto i giacobini napoletani si trovarono a dover lottare per la sopravvivenza quotidiana, intralciati da un lato dalla situazione drammatica del paese dopo la fuga del re, e ostacolati dall'altro dai francesi, in particolare dal Faypoult¹⁰⁹, giunto a Napoli in qualità di commissario del popolo, in sostituzione

¹⁰⁵ Di questo decreto si hanno ben sei redazioni a stampa, differenti tra di loro, cfr. BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica Napoletana 1798-1799*, ed. cit., vol. I, p.378 sgg.

¹⁰⁶ BOTTA C., *op. cit.*, libro XVI, p.309.

¹⁰⁷ DE NICOLA, *op. cit.*, vol. I, p.34.

¹⁰⁸ CUOCO V., *op. cit.*, p.343.

¹⁰⁹ BOTTA C., *op. cit.*, vol. II, parte III, cap. XVI, p.312.

dello Championnet¹¹⁰, che non si preoccupava d'altro se non di spremere fino all'assurdo i *poveri* napoletani. Faypoult dimostrò subito tutta la sua cattiveria applicando un decreto che stabiliva patrimonio della Francia i beni della corona di Napoli, i palazzi, i boschi delle cacce, i beni dei monasteri¹¹¹, i feudi allodiali, e si spinse fino a dichiarare beni del re i banchi, la fabbrica delle porcellane, le anticaglie nascoste ancora nel seno di Pompei¹¹². I giacobini napoletani cercarono di opporsi a quest'umiliante *editto*, ma il nuovo dominatore si dimostrò ben più duro del suo predecessore.

In Sicilia, intanto, il re Ferdinando decise di tentare la riconquista, nominò il cardinale Ruffo Vicario Generale del Regno e gli affidò il compito di difendere le regioni ancora non occupate dai rivoluzionari.

«*Scellerato ed ambizioso, di nessuna morale, e di espedienti infiniti*»¹¹³, il Cardinale partì immediatamente per la Calabria, sbarcato a Punta di Pizzo, l'8 febbraio del 1799, soltanto due settimane dopo la nascita della Repubblica, il cardinale inalberò sul suo campo il vessillo di seta bianca della Santa Fede, «*arma simbolica: una bianca bandiera reale con lo stemma borbonico su di una faccia ed una croce sull'altra con la scritta «In hoc signo vinces»*»¹¹⁴, quella bandiera ebbe tanto ascendente sulle anime degli umili contadini e dei semplici pastori calabresi, ma non solo, perché a lui si unirono tutti gli scellerati, i banditi e i «*fuorusciti delle Calabrie, ai quali fu promessa l'impunità*»¹¹⁵. Migliaia di contadini erano inquadrati in squadre, le tristemente famose *bande sanfediste* o *esercito della Santa Fede* che si scatenarono contro le persone e le cose del nuovo regime.

Dopo aver emanato un editto col quale prometteva il perdono a tutti i rivoluzionari che si fossero pentiti, egli prese il via per la sua gloriosa impresa con un esercito che toccava circa «*17.000 armati, tra i quali non mancavano, naturalmente, delinquenti e gente poco raccomandabile; ma aveva bisogno di uomini decisi a tutto, pronti a rischiare la vita, e non poteva andare troppo per il*

¹¹⁰ BATTAGLINI M., *La Repubblica Napoletana, Origini, nascita, struttura*, ed. cit., p. 252.

¹¹¹ Faypoult volle che i beni dei monasteri «*che erano de' monaci, e che, ove non vi fossero più monaci, doveano essere della nazione*». Cfr. CUOCO V., *op. cit.*, p.398.

¹¹² *Ibidem*.

¹¹³ CUOCO, V., *op. cit.*, p.458.

¹¹⁴ GIORDANO M. (1998), *Controinformazione sulla Repubblica Napoletana del 1799*, Napoli, p.77.

¹¹⁵ CUOCO V., *op. cit.*, p.458.

sottile»¹¹⁶. Man mano che le sue truppe avanzavano, città e paesi, anche se prima avevano aderito alla Repubblica Napoletana, si stringevano intorno al suo vessillo: fu così che in meno che non si dica colonne sanfediste già marciavano verso Salerno ed Avellino. Mentre la guerra si avvicinava a Napoli, la capitale era divisa in due partiti: quello *repubblicano* del quale facevano parte letterati, stranieri, alcuni militari, e quello *borbonico* che comprendeva una rappresentanza di tutti i ceti.

Le bande di calabresi proseguirono l'avanzata: il 13 giugno 1799 l'Armata fece il suo ingresso nella capitale e il 14 giugno cadde anche il forte del Carmine, la cui guarnigione fu massacrata. Napoli era in preda al saccheggio, agli incendi, al massacro¹¹⁷: «*Ruffo vedeva le stragi, e le approvava, o almeno le permetteva,; ma Ruffo ad onta della porpora (...), non era che un capo di briganti*»¹¹⁸. I Francesi e i repubblicani napoletani, asserragliati nei forti (Castel dell'Ovo, Castel Nuovo (dove si era ritirato il governo) e Castel Sant'Elmo), rifiutavano di arrendersi, e «*fecero per qualche giorno la più vigorosa resistenza*»¹¹⁹, ma avendo ricevuto offerte di una capitolazione onorevole, le accettarono.

Nelle condizioni di resa si concedeva l'onore delle armi ai presidi repubblicani, si promise l'amnistia e si dava loro la libertà di poter lasciare la città sulle navi francesi facenti rotta verso Tolone: finché queste non fossero approdate. Questo era quanto era stato deciso, ma il 24 giugno, con l'arrivo della squadra britannica al comando dell'ammiraglio Nelson le cose cambiarono, l'inglese prese nelle sue mani la situazione, e non volle riconoscere le condizioni di resa concesse dal Ruffo: «*dichiarò che un trattato fatto senza di lui, che era l'Ammiraglio in capo, non doveva essere valido*»¹²⁰: fermò le navi sulle quali si erano imbarcati i rivoluzionari che avevano scelto di recarsi in volontario esilio a Tolone e imprigionò gli altri nei castelli. Purtroppo il sovrano, che giunse nel porto di Napoli il 9 luglio, appoggiò l'operato del Nelson: la repressione fu violenta e numerosi napoletani salirono sul patibolo o furono esiliati.

¹¹⁶ GIORDANO M., *op. cit.*, p.77.

¹¹⁷ «*Uccidevansi per le vie i repubblicani per odio pubblico, i non repubblicani per odio privato; si vedevano cadaveri da per ogni dove, che un orrendo e desolato spettacolo producevano*». Cfr. MARULLI G. (1844), *Ragguagli storici sul Regno delle Due Sicilie dall'epoca della francese rivolta al 1815*, Garruccio, Napoli, vol. I, pp.437 sgg.

¹¹⁸ CUOCO V., *op. cit.*, p.469.

¹¹⁹ *Ibidem*, p.470.

¹²⁰ *Ibidem*, p.473.

Fra i giacobini che furono condannati a morte dal governo borbonico dopo la riconquista della capitale vi furono illustri personaggi come l'ammiraglio Caracciolo¹²¹, rappresentanti della migliore nobiltà partenopea ed eminenti personaggi della borghesia colta come Domenico Cirillo¹²², scienziato e medico, che aveva curato la stessa famiglia reale, Mario Pagano¹²³ e Vincenzo Russo, storico ed autore dei *Pensieri politici*¹²⁴.



Fig.2 Eleonora Pimentel Fonseca

Non mancarono gli ecclesiastici, come Francesco Conforti¹²⁵, professore di storia, teologo e giurista. Clamorosi furono i casi di due nobildonne, Eleonora Pimentel Fonseca¹²⁶, fondatrice del giornale repubblicano *Il Monitore napoletano* e Luisa

¹²¹ Il 29 giugno, riconosciuto reo d'alto tradimento dalla corte marziale, l'ammiraglio Caracciolo, uno dei primi ad essere giustiziato, fu impiccato ad un pennone della sua nave, la "Minerva" e poi buttato in mare. Quest'altra ignominia commessa dall'ammiraglio inglese ingrandì la macchia già esistente sul suo nome. Infatti anche ammettendo che la condanna fosse stata giusta Francesco Caracciolo doveva essere fucilato come un soldato e non impiccato come un malfattore. Si racconta che il mattino seguente, poiché il suo corpo galleggiava nei pressi della Foudroyant, gli Hamilton ed il cappellano dicessero al sovrano che quel corpo chiedeva sepoltura cristiana. Imbarcate su una scialuppa, le misere spoglie furono quindi tumulate: oggi riposano nella chiesa di Santa Maria della Catena a Santa Lucia. A tal proposito cfr. CUOCO V., *op. cit.*, p.502.

¹²² Domenico Cirillo, medico di grande valore, dopo aver pubblicato numerose opere scientifiche divenne medico di Ferdinando e di Maria Carolina. Benché iscritto alla Massoneria, non si occupò attivamente di politica, preferendo ad essa la ricerca scientifica e la sua professione. Quando fu proclamata la Repubblica Napoletana Championnet, conoscendo le sue idee di rinnovamento politico, gli offrì vari incarichi, da lui sempre rifiutati. Ma quando giunse il Commissario Abrial, Cirillo venne chiamato a far parte della Commissione Legislativa. Fur avendo tentato più volte di sottrarsi, fu costretto ad accettare. Caduta la Repubblica, fu impiccato a Piazza mercato.

¹²³ Cfr. BATTAGLINI M. (1994), *Mario Pagano e il Progetto di Costituzione della Repubblica Napoletana*, Archivio Izzi, Roma; MANCINI N. (199), *Francesco Mario Pagano*, Roma.

¹²⁴ RUSSO V., *Pensieri politici e altri scritti*, a cura di Giulio De Martino, Generoso Procaccino, Napoli, 1999.

¹²⁵ Francesco Conforti, teologo e giureconsulto, insegnò all'università di Napoli, divenendo poi teologo di corte e censore. Fu Ministro degli interni della Repubblica Napoletana, poi condannato a morte dalla restaurazione borbonica. Tra le sue opere: la *Teologia* (1771) e l'*Anti-Grozio* (1780). Cfr. Abbate A. (1967), Francesco Conforti giansenista e martire del 1799. Saggio storico e critico sul Movimento giansenista napoletano, Ed. Napoli.

¹²⁶ Quando a Napoli si formò la Repubblica napoletana, Eleonora Pimentel Fonseca, fondò un giornale repubblicano che fu chiamato *Il Monitore Napoletano*, dalle cui pagine, sferzò violentemente i sovrani borbonici; la Pimentel, arrestata travestita da ufficiale francese, fu imprigionata e processata, fu riconosciuta rea di tradimento.

Il 20 agosto, condotta tra la folla sghignazzante in Piazza Mercato, ella chiese di morire "di scure" anziché "di laccio", ma questo privilegio non le fu accordato poiché non la si ritenne di "nobiltà napoletana". Il boia Tommaso Paradiso esitò davanti ad Eleonora quasi che gli mancasse il coraggio di impiccare questa magnifica donna, ma Eleonora, come se avesse capito il suo imbarazzo, volle agevolarlo

Sanfelice¹²⁷, l'ultima vittima dell'odio di Maria Carolina: la donna che per eccesso d'amore aveva svelato la congiura dei Baker si trascinò di carcere in carcere, adducendo una presunta gravidanza¹²⁸, ed infine l'11 settembre dell'anno dopo, nel 1800, salì sul patibolo.

«Su 8.000 persone incriminate ne furono condannate 1004; ma ne furono assolte (...) 6.996»,¹²⁹ e dei 1.004 riconosciuti colpevoli, la pena capitale fu eseguita per 99 imputati.

Cuoco lo aveva ben inteso, il popolo napoletano, non aveva una propria unità nazionale, perché questa nasce da una pubblica educazione¹³⁰ che genera l'amore per la patria e l'orgoglio nazionale, come era successo in Francia. I *patrioti*, come si fecero chiamare i rivoluzionari, si accorsero ben presto di essere estranei alla maggior parte della popolazione, isolati anche dalle cerchie borghesi neutrali e tenuti in pugno dai francesi. Questi, invece di governare, si persero in problematiche ed in elucubrazioni che costituivano soltanto uno schermo davanti alla tragica realtà. I dibattiti, le leggi, la pubblicistica, l'organizzazione dello Stato si ridussero ad un gioco da salotto, nel quale si enunciavano grandi utopie, idee astratte ed ideali impersonali.

I *patrioti*, che credettero alla magica virtù della *Libertà* e venerarono il regime repubblicano come una forma eterna ed infallibile, e con carattere quasi religioso, pensarono che fosse bastato la promulgazione di alcune leggi fondamentali per realizzare la felicità dei popoli. Scoprirono, però, com'era già accaduto ai loro colleghi francesi, che il popolo reale non era il *Popolo* da essi idealizzato e che, quindi, questa massa corrotta doveva essere condotta alla *virtù*.

offrendogli il collo. Il suo corpo rimasto penzoloni in Piazza Mercato per un giorno intero, macabro spettacolo a beneficio del popolo amante di queste sensazioni, e fu poi sepolto nella monumentale chiesa di Santa Maria di Costantinopoli. «*Eleonora Pimentel, donna egregia, poetessa tra i più belli ingegni d'Italia, libera di genio, autrice del Monitore napoletano, ed oratrice facondissima nelle tribune de' club e del popolo*». Cfr. COLLETTA P., *op. cit.*, p.116.

¹²⁷CROCE B. (1948), *La Rivoluzione Napoletana del 1799. Biografie Racconti Ricerche*, V ed. Riveduta, Laterza, Bari, pp.169 sgg.

¹²⁸ COLLETTA P., *op. cit.*, vol. II, pp.124-125. «*Fu ella condannata a morire; e subito moriva se non diceva di essere gravida. Osservata e creduta, fu sospeso il giudizio (...) ma in Palermo accertata la gravidanza, fu chiusa in carcere, aspettando il primo giorno di vita per la prole, ultimo per la madre*».

¹²⁹ GIORDANO M., *op. cit.*, p.104.

¹³⁰ CUOCO V., *op. cit.*, p.328.

La *platonica*¹³¹ Repubblica Napoletana ebbe un suo limite nella difficile comunicazione dei repubblicani con il resto del popolo, nella precaria formazione della massa ai valori repubblicani e nel mancato assolvimento delle esigenze materiali delle classi umili: «*i giacobini avevano il senso della storia. Mancava loro, invece, totalmente il senso della realtà*»¹³².

¹³¹ Cfr. DE ANTONELLIS G. (1998), *Il 1799 napoletano*, Club di Autori Indipendenti, Milano-Benevento, pp.41-48. Il de Antonellis ha dedicato il quinto capitolo del suo breve saggio alla *platonica Repubblica napoletana* sottolineando con un tale aggettivo la brevità di un'esperienza durata solo cinque mesi.

¹³² *Ibidem*, p.31.

2. L'istruzione pubblica nel *Progetto* di Costituzione della Repubblica napoletana

«Una Costituzione che assicuri la pubblica Libertà, e che slanciando lo sguardo nella incertezza de' secoli avvenire, guardi a soffogare i germi della corruzione, e del dispotismo, è l'opera la più difficile, a cui possa aspirare l'arditezza dell'umano ingegno»¹³³.
(Mario Pagano)

Il 28 gennaio 1799 il generale francese Jean Étienne Championnet, esprimendosi in merito ai Comitati di Governo, sottolineò l'esigenza di elaborare al più presto una Costituzione per la Repubblica napoletana: «*Il Comitato di Legislazione non s'incarica d'alcuna amministrazione; prepara la Costituzione e le leggi riguardanti l'abolizione di tutt'i dritti, e di tutti gli usi contrari a' principi della Libertà e del Governo democratico*»¹³⁴. La neo-nata Repubblica Napoletana necessitava urgentemente di un *Corpus iuris* che nella sostanza non doveva differire tanto da quello francese¹³⁵. Il Presidente del Comitato di Legislazione era il giurista e filosofo Mario Pagano, che assieme ad altri quattro membri¹³⁶ ebbe il compito di

¹³³ *Progetto di Costituzione della Repubblica Napoletana presentato al Governo Provvisorio dal Comitato di Legislazione*, Napoli, s.d., in BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, Società Editrice Meridionale, Salerno, 1983, vol. I, p.337.

La stampa del *Progetto* fu effettuata dalla stamperia Nazionale: si tratta di un opuscolo senza data di cm. 19x12, composto di XIX + 54 pagine. Del *Progetto* si conoscono quattro esemplari: uno presente alla Biblioteca Nazionale di Napoli [190, D.26(5)]; uno alla Biblioteca di Storia moderna e contemporanea di Roma (*Rari*, A21); uno alla Biblioteca del Senato (*Leg. antichi stati*, 548) e l'ultimo in possesso dello storico Mario Battaglini, che ha pubblicato tali pagine in vari saggi (*Mario Pagano e il Progetto di Costituzione della Repubblica Napoletana*, Archivio IZZI, Roma, 1994; *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, Società Editrice Meridionale, Salerno, 1983, vol. I, pp.337-372).

¹³⁴ BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, ed. cit., vol. I, p.403.

¹³⁵ Nelle *Istruzioni*, del 12 febbraio 1799, che il Governo Provvisorio diede alla Deputazione inviata a Parigi per manifestare al Direttorio della Repubblica Francese «*i sentimenti della più viva riconoscenza per lo dono inestimabile della Libertà che la repubblica Napoletana ha già ottenuta mercé la generosità della gran Nazione Francese*», si afferma che la Costituzione della Repubblica Francese «*doit devenir celle de l'univers, et sera sans doute aussi celle de la République napolitaine; mais il est des modifications que commandent les localités, les caractères, les coutumes des habitants et particulièrement l'ignorance qui, sous le régime des despotes, a abruti le peuple de ces contrées*». *Ibidem*, vol. II, p.638.

¹³⁶ La composizione del Comitato risulta piuttosto incerta, il *Monitore* ci dà i seguenti nomi: «*Nel Comitato di Legislazione sono Mario Pagano Presidente, Forges Davanzati, Albanesi, e Logoteta. Seg. Luigi Rossi*», cfr. BATTAGLINI M. (a cura di) (1999), *Il Monitore napoletano 1799*, Guida, Napoli, p.112; a questi nomi nel giornale del 23 marzo si aggiunge quello del *Laubert* (*Ibidem*, p.350). Su tali cambiamenti cfr. BATTAGLINI M. (1992), *La Repubblica Napoletana. Origini, nascita, struttura*, Bonacci, Roma, pp.233 sgg.

predisporre il *Progetto*, ma il rapido susseguirsi degli eventi non permise ai napoletani di poter finalmente avere una propria Costituzione.

Il primo giugno 1799 *Il Monitore*, il giornale repubblicano fondato da Eleonora Pimentel Fonseca, dava la notizia che era cominciata la discussione presso la Commissione Legislativa del *Progetto* di Costituzione: «*Si è quindi cominciata la discussione sullo stato civile de' Cittadini, ma spesso interrotta dalle provvidenze, e leggi di urgenza della Repubblica. Noi daremo conto a' nostri lettori di tale discussione, quando potrem darlo metodicamente*»¹³⁷, in realtà il giornale napoletano non diede più alcuna notizia a tal proposito, e pochi giorni dopo, Marinelli scriveva: «*Finì la Repubblica Napoletana nel dì 14 giugno Venerdì*»¹³⁸.

Del *Progetto*¹³⁹ si avevano solo poche copie, quelle stampate appositamente per «*ciascuno de' membri del Governo Provvisorio*»¹⁴⁰, infatti, prima di renderlo pubblico si aspettava l'approvazione della Commissione Legislativa e del Generale in capo, proprio a causa di tale precarietà degli eventi che Vincenzo Cuoco, testimone di quegli avvenimenti, nel suo *Saggio storico*, rinviava ogni giudizio sul *Progetto* «*come di cosa che, non essendosi né pubblicata, né eseguita, niuna parte occupa negli avvenimenti della nostra Repubblica*»¹⁴¹, del resto il ritardo nell'approvazione della Costituzione fu una delle condizioni che impedirono al governo giacobino di istituire un legame con il popolo, tale ritardo fu fatale alla Repubblica.

Nel *Progetto* i legislatori avevano dedicato all'istruzione ben due interventi: l'articolo 20 dei *Doveri dell'uomo*¹⁴² e un intero Capitolo (TITOLO X)¹⁴³ della

¹³⁷ BATTAGLINI M. (a cura di) (1999), *Il Monitore napoletano 1799*, ed. cit., p.650. Oltre al *Monitore* un altro giornale che scrive in merito al *Progetto* è il *Veditore repubblicano* che pubblica la notizia: «*La Francia (...) ha permesso a Napoli di darsi una Costituzione Democratica*», cfr. BATTAGLINI M. (a cura di) (1988), *Napoli 1799. I giornali giacobini*, Borzi, Roma, p.4.

¹³⁸ *I giornali di Diomede Marinelli. Due codici della Biblioteca nazionale di Napoli (XV.D.43-44)*, pubblicati per cura di A. Fiordalisi I, (1794-1800), Marghieri, Napoli, 1901, p.76.

¹³⁹ Il *Progetto* risulta diviso in due parti: le pagine a numerazione romana contengono il Rapporto del Comitato di Legislazione al Governo Provvisorio (pp. III-XV) e la Dichiarazione dei dritti, e doveri dell'Uomo, del Cittadino, del Popolo, e de' suoi Rappresentanti; quelle con numerazione araba contengono gli articoli della Costituzione. Cfr. BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, vol. I, p.337-372.

¹⁴⁰ *Il Monitore napoletano 1799*, ed. cit, p.369.

¹⁴¹ CUOCO V. *Saggio storico sulla rivoluzione di Napoli*, ed. cit., p. 441.

¹⁴² BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, vol. I, p.343.

¹⁴³ Tutto il TITOLO X è riportato in appendice: a pagina 39 dell'edizione originale è presente un errore di numerazione, in quanto gli articoli non seguono il corretto ordine numerico dopo l'art. 298, ma

Costituzione dedicato all'educazione e all'istruzione pubblica, di ben quindici articoli.

L'articolo 20 dei *Doveri dell'uomo* affermando «è obbligato ogni uomo d'illuminare, e d'istruire gli altri» riproponeva un concetto di stampo illuminista: Mario Pagano nei suoi *Saggi* si era già ampiamente occupato del dovere di ogni uomo colto di istruire il popolo poiché se questo deve «in mano avere le redini, far la legge, dichiarar guerra, conchiuder la pace, amministrar le finanze (...) conviene, che sia illuminato, e generalmente colto»¹⁴⁴.

L'esigenza di educare il popolo era avvertita non solo dagli uomini di cultura della Repubblica napoletana: la proposta del cittadino Domenico Pignataro, del 21 febbraio 1799, seconda la quale ogni Cantone dovesse avere «a sue spese una pubblica scuola dove molti de' migliori soggetti, pieni di spirito e di coraggio repubblicano istruissero i giovani nella scienza de' dritti dell'Uomo e del Cittadino»¹⁴⁵ era la testimonianza di uno stato di fatto che reclamava un intervento politico urgente ed efficace.

Il *Titolo X*¹⁴⁶ del *Progetto* sottolineando l'importanza «dell'educazione e dell'istruzione pubblica» proponeva la distinzione dei due termini, tale operazione di identità rappresentava la novità del *Progetto* rispetto alla Costituzione francese del 1795¹⁴⁷. Pagano aveva già compiuto tale distinzione nei suoi *Saggi* sottolineando come l'istruzione rendesse l'uomo «illuminato e generalmente colto», mentre l'educazione rappresentava «il concorso di tutte l'esterne cagioni fisiche, morali, ed accidentali eziandio, che sviluppando i naturali talenti, segnano per mezzo delle

ricominciano dall'art. 290, rendendo errata tutta la numerazione fino alla fine. Pertanto citando gli articoli dopo il 298, si seguirà la numerazione corretta, facendola seguire tra parentesi dalla numerazione dell'edizione originale. Cfr. *Titolo X*, in BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, vol. I, p.364..

¹⁴⁴ PAGANO F. M., *Saggi politici de' principii, progressi, e decadenza della società di Francesco Mario Pagano*. Edizione seconda, corretta ed accresciuta, Filippo Raimondi, Napoli, 1791-1792, vol. III, cap. V, p.92.

¹⁴⁵ BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, vol. III, p.1590.

¹⁴⁶ *Titolo X*, in BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, vol. I, p.364.

¹⁴⁷ Battaglini scrive sullo stretto rapporto tra la Costituzione della repubblica napoletana 1799 e quella francese del 1795, parole esaustive: «Ciò che scrive Pagano della costituzione del 1795 elimina ogni incertezza circa il fatto che essa costituisca l'archetipo di quella napoletana. Del resto è sufficiente un rapporto anche superficiale per convincersi che l'uno deriva direttamente dall'altro». Cfr. BATTAGLINI M., *Mario Pagano e il Progetto di Costituzione della Repubblica Napoletana*, ed. cit., p.34. Le norme

*sensazioni dell'animo gl'indelebili caratteri de' costumi, formano lo spirito, e ne forniscono certa quantità d'idee, che creano il nostro interno universo»*¹⁴⁸.

L'educazione pubblica nella Repubblica napoletana doveva cominciare a sette anni compiuti, prima di tale età, il fanciullo era affidato alle cure del Padre che si occupava della sua educazione fisica, morale ed intellettuale. Era nuovo, questo concetto della responsabilità del padre di famiglia che si poneva al servizio dello stato per l'educazione del proprio figliolo.

La Repubblica aveva l'obbligo di istituire delle *Scuole primarie*, in cui il *Giovanetto* potesse imparare a leggere, a scrivere, a conoscere gli elementi dell'aritmetica ed il *Catechismo Repubblicano*¹⁴⁹. Il maestro non si limitava, quindi, all'insegnamento tradizionale (*leggere, scrivere e far di conto*), ma doveva anche elevarsi a difensore della pubblica morale ed allevare i giovanetti secondo i principi di libertà e di uguaglianza (*catechismo repubblicano*). Educare gli alunni, in tenera età, secondo i principi esposti nel Catechismo repubblicano voleva sottolineare l'esigenza di plasmare le coscienze ed orientarle verso una fede repubblicana, del resto se «*l'educazione dei costumi viene iniziata presto e con un preciso progetto ideale, essa produrrà effetti di essenziale importanza per la società intera*»¹⁵⁰. Tale educazione civile, quindi, appresa fin dalla più tenera età poteva garantire una precoce acquisizione delle norme etico-sociali che sono alla base del mondo civile, sottolineando l'esigenza di una scuola preoccupata non solo di formare dei giovanetti istruiti, ma anche dei cittadini pronti a vivere in una società democratica. Da notare come il *Catechismo repubblicano*, prenda il posto occupato dal *Catechismo cristiano*, e la parola Religione scompaia dagli articoli dedicati

costituzionali ricalcavano in sostanza quelle francesi del 1795, con l'aggiunta di un organo di controllo morale (*i censori*) e di una sorte di corte costituzionale (*gli efori*).

¹⁴⁸ PAGANO F. M., *op. cit.*, vol. III, cap. V, pp.96-97.

¹⁴⁹ Secondo Mario Battaglini, noto storico che ha dedicato vari saggi alla Repubblica Napoletana, il *Catechismo Repubblicano* indicato nel Progetto di Costituzione era «*un catechismo il cui titolo completo è Catechismo su i diritti dell'uomo composto dai cittadini Tomaso ed Orsi, Patrioti Napoletani rifuggiti. Al di sotto, al centro, è l'Albero della Libertà con, ai lati, le due parole Eguaglianza-Libertà (...) Manca la data, ma, come vedremo più avanti, essa può essere posta intorno al 1794. (...) Il testo, bilingue, occupa 163 pagine*», cfr. BATTAGLINI M., *La Repubblica Napoletana. Origini, nascita, struttura*, ed. cit., p.47.

¹⁵⁰ PANCERA C., *Educazione dei costumi e insegnamento delle virtù*, in BRIZZI G. P. (a cura di) (1985), *Il Catechismo e la grammatica. Istruzione e controllo sociale nell'area emiliana re romagnola nel '700*, Società editrice Il Mulino, Bologna, p.297.

all'istruzione, in quanto viene attivata una laicizzazione della società sotto tutti gli aspetti della convivenza civile.

Del resto lo stesso ministro degli Interni della Repubblica napoletana, Francesco Conforti, nel suo *Proclama*, affermava che «*in una Repubblica i giovanetti non appartengono solamente alle loro famiglie, ma benanche alla Patria, giacché domani essi saranno cittadini e Magistrati, e dalla loro buona o cattiva educazione dipende la felicità, o l'infelicità del popolo, del quale essi formano una parte*»¹⁵¹. Lo stesso Vincenzo Russo, nei suoi *Pensieri politici*, associava l'infelicità dell'uomo alla suo essere ignorante: «*un popolo che in mezzo allo scompiglio delle facoltà umane si trovi in quella fittizia ignoranza, non può risorgere alla libertà se non per via di un'istruzione opportuna e ben guidata, e di quelle altre istituzioni, le quali debbono accompagnare l'istruzione, perché si abbia da questa una soda e sufficiente utilità*»¹⁵², era l'istruzione a ridare ordine alle facoltà umane.

L'art. 298 del *Progetto* di Costituzione sanciva l'obbligo, nei giorni festivi, per i *Giovanetti* maggiori di sette anni, di intervenire nei luoghi stabiliti dalla legge per ascoltare la *spiega del catechismo Repubblicano*. Tale articolo sottolineava la grande importanza pedagogica riconosciuta ad uno strumento come il catechismo, che non solo doveva essere appreso a scuola, ma doveva essere ascoltato, anche nei giorni festivi, nei luoghi in cui sarebbe stato spiegato: un'intera settimana dedicata al catechismo, uno strumento di formazione delle mentalità, attraverso il quale si voleva modellare la figura del buon cittadino. Francesco Antonio Astore, uno degli autori dei Catechismi repubblicani pubblicati a Napoli¹⁵³, sollecitava la spiegazione dei catechismi di ogni tipo «*ne' dì festivi*», quando vaste platee di ascoltatori si ritrovavano in uno stesso luogo, agevolando così il compito di coloro a cui era affidato l'incarico di avviare l'apprendimento *a memoria* dei precetti impartiti¹⁵⁴.

¹⁵¹ *Proclama dal Ministro dell'Interno Conforti contenente istruzioni generali per le Amministrazioni de' Dipartimenti, le Municipalità e i Commissari del Governo*. Napoli 24 febbraio 1799, in BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica Napoletana 1798-1799*, vol. I, p.468.

¹⁵² RUSSO V., *Pensieri politici e altri scritti*, a cura di Giulio De Martino, Generoso Procaccino, Napoli, 1999, p.124.

¹⁵³ *Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi*, del cittadino Francesco Astore, Napoli. A spese de' cittadino Carlo Pisciotta, nella stamperia de' cittadini Nobile e Bisogno, l'Anno I della Repubblica Napoletana, ora in in PEPE A. (a cura di) (1999), *Il Clero Giacobino. Documenti inediti*, vol. II, *I catechismi repubblicani. Natale, Pistoja, Astore, Tataranni*, Generoso Procaccini, Napoli, pp.155-216.

¹⁵⁴ *Ibidem*, p.182.

Occasione di aggregazioni capaci di richiamare quelle vaste platee di ascoltatori, di cui parla Astore, erano di certo le feste repubblicane, organizzate soprattutto per l'innalzamento di un nuovo albero della libertà: era questo il simbolo della rigenerazione e il luogo preferito attorno a cui riunirsi per ascoltare gli insegnamenti patriottici. In effetti la spiegazione del catechismo laico rappresentava sia un particolare momento di intervento sull'ambiente per favorire l'acculturazione, ma era anche un momento di socializzazione, volto a favorire la coesione sociale.

Erano a carico della Repubblica le spese per le abitazioni degli Istitutori, questi insieme ai *Soprastanti* sarebbero stati scelti, a scrutinio, dalle Municipalità, nell'art.296 si precisa, inoltre, che l'età dei soprastanti sarebbe dovuta essere di almeno cinquant'anni. Al di sopra delle Scuole primarie, vi erano quelle secondarie, una per ogni Dipartimento, a dirigerle tutte vi era l'Istituto Nazionale, incaricato anche di raccogliere tutte le scoperte scientifiche e di «*perfezionare le arti*». Esauriente rispetto alle possibili ipotesi di subordinazione tra le scuole è l'art. 305 (296) che sanciva l'indipendenza dei diversi *stabilimenti* di educazione e di istruzione pubblica che non avevano tra di loro né una qualche corrispondenza amministrativa, né un rapporto di subordinazione.

Dagli articoli del *Progetto di Costituzione* del *Titolo X*, dedicati all'istruzione pubblica e all'educazione, trapela un forte spirito repubblicano rafforzato sia dalla nascita dei Teatri Repubblicani, che attraverso le rappresentazioni avrebbero promosso lo *Spirito della Libertà*, art. 299 (290), che dall'istituzione delle Feste Nazionali stabilite per *eccitare le virtù Repubblicane*, art.300 (291). Tale idea era stata assorbita dagli interventi legislativi della Rivoluzione francese che «*mise all'opera (...) un intenso lavoro educativo che doveva sviluppare negli individui la coscienza di un'appartenenza allo stato, di sentirsi cittadini di una nazione, attivamente partecipi ai suoi riti collettivi e capaci di riviverne ideali e valori*»¹⁵⁵.

Permeato di forte spirito illuminista era l'ultimo articolo di tale sezione della Costituzione che autorizzava tutti i cittadini a formare degli *stabilimenti particolari*, conformi alle Leggi della Repubblica, di educazione e di istruzione, ed offriva la possibilità di dar vita a delle *libere Società* per il progresso delle scienze, delle lettere e delle arti [art. 306 (297)]. Anche se il *Progetto* di Mario Pagano invitava i

¹⁵⁵ CAMBI F. (1995), *Storia della pedagogia*, editori Laterza, Bari, p.301.

cittadini a formare «*degli stabilimenti particolari di educazione e di istruzione*», quindi, auspicava che si potessero istituire delle nuove scuole, gli eventi funesti che accompagnarono la Repubblica portarono invece alla chiusura di quelle già esistenti. «*Vennero a mancare le regie scuole di San Ferdinando e del Carminiello al Mercato e il Collegio dei Nobili; il Convitto di San Giuseppe a Chiaia viveva appena. Trasformati in ospedali, si chiusero i convitti di Fernandiano e del Salvatore*»¹⁵⁶.

Alla luce della distinzione attuata dalla Costituzione tra *educazione* ed *istruzione*, i primi articoli [dall'art. 292 al 300 (291)] riguardavano l'*educazione*, con il riferimento agli esercizi *ginnastici e guerrieri* da svolgere nei ginnasi e nei campi di Marte (art.295), alla spiega del Catechismo¹⁵⁷, agli spettacoli teatrali di stampo repubblicano ed, infine, alle Feste nazionali, mentre i restanti articoli [dall'art.301(292) al 306 (297)] si occupavano dell'*istruzione pubblica*, esprimendosi in merito alle scuole primarie, secondarie e agli istituti nazionali. Pertanto l'educazione pubblica andava impartita in sedi extrascolastiche: «*in ogni giorno festivo i giovanetti maggiori di sette anni intervengono ne' luoghi dalla Legge stabiliti a sentire la spiega del Catechismo Repubblicano*»¹⁵⁸, mentre per realizzare il programma di istruzione pubblica, si prevedevano scuole primarie e scuole superiori «*almeno una per ogni dipartimento*».

Al di là della distinzione tra istruzione ed educazione pubblica¹⁵⁹, ciò che appare con assoluta chiarezza è l'ostinata preoccupazione dei repubblicani di trovare dei canali e degli strumenti in grado di trasmettere i messaggi, le idee ed i progetti del nuovo governo. La loro finalità era, quindi, di assicurare una solida formazione civile per tutti che contribuisse a realizzare l'auspicata *rigenerazione*¹⁶⁰ non solo dei

¹⁵⁶ Zazo A. (1927), *L'istruzione pubblica e privata nel Napoletano (1767-1860)*, Casa editrice "Il Solco", Città di Castello, pp.64-65.

¹⁵⁷ I Catechismi laici «*intendevano diffondere una visione non religiosa del mondo, un'etica civile e principi di tolleranza e di impegno sociale, contrapponendosi apertamente ai catechismi cattolici*». CAMBI F., *op. cit.*, p.301.

¹⁵⁸ BATTAGLINI M., *Mario Pagano e il Progetto di Costituzione della Repubblica Napoletana*, ed. cit., p.34.

¹⁵⁹ L'aggettivo *pubblica* «*stava a significare di tutti*», cfr. GUERCI L. (1999), *Istruire nelle verità repubblicane. La letteratura politica per il popolo nell'Italia in rivoluzione (1796-1799)*, Il Mulino, Bologna, p.19.

¹⁶⁰ Sul concetto di *rigenerazione*, in riferimento al triennio, cfr. NUTINI S., «*Rigenerare*» e «*Rigenerazione*»: *alcune linee interpretative*, in PII E. (a cura di) (1990), *Idee e parole del giacobinismo*

singoli, ma dell'intera nazione. I tentativi di *rigenerare* lo spirito civile della Nazione erano auspicati da più parti, lo stesso Girolamo Bocalosi¹⁶¹ invitava ad *educare il popolo*, a forgiare intorno ai cittadini un universo repubblicano che con la sua multiforme onnipresenza segnasse profondamente negli animi quella «*rigenerazione*» che altrimenti rischiava di restare soltanto una vuota parola ed una futile aspirazione.

Il programma pedagogico elaborato dal *Progetto* di Costituzione risultava, pertanto, sintetico nelle sue linee generali, ma piuttosto ampio per quanto riguardava gli ambiti di intervento, dalla scuola al teatro, dalle Feste ai campi di Marte, tutti settori tra loro connessi ed integrati per un unico fine: la formazione del cittadino. Del resto gli articoli testimoniavano la volontà di attuare una trasformazione ed un cambiamento rispetto al passato, una pedagogia civile che doveva realizzare delle innovazioni forti e radicali in modo da coinvolgere ed investire tutta la società per operare in essa un processo di rigenerazione, del resto anche la Rivoluzione Francese aveva «*ricosciuto uno spazio sempre più centrale all'educazione dell'immaginario*»¹⁶².

L'educazione che i repubblicani volevano diffondere mirava a formare l'uomo in quanto cittadino, indipendentemente dai rapporti economici esistenti intorno a lui, ecco perché la scuola nel *Progetto* di Costituzione assumeva un ruolo determinante in quanto doveva *rigenerare* socialmente le masse popolari. Angelo Broccoli si chiedeva: «*Che cosa è necessario fare per aumentare il numero dei sostenitori della repubblica e per migliorare l'apporto dei cittadini allo stato?*»¹⁶³, semplice la risposta, alla luce di quanto detto, «*educarli*», i repubblicani si erano resi conto che l'educazione rappresentava lo strumento fondamentale per attuare una vera trasformazione, ecco perché la classe colta attuò delle vere strategie educative per

italiano, Cet, Firenze, pp.49-63; PII E. (1992), *Rivoluzione/rigenerazione: una questione del triennio*, in Id. *Il confronto politico in Italia nel decennio 1789-1799*, Cet, Firenze, pp.157-185.

¹⁶¹Cfr. BOCALOSI G., *Istituzioni democratiche per la rigenerazione del popolo italiano*, vol. I, Milano, Netti, 1 pratile anno VI, pp. XXIV-XXVII. Bocalosi era ostile alla diffusione del dialetto e raccomandava di dare «*la massima consistenza*» alla lingua nazionale, in modo da renderla «*comune e monda da que' parziali dialetti che spesso rendono un popolo vicino all'altro inintelligibile*», BOCALOSI G., *Dell'educazione democratica da darsi al popolo italiano*, Pogliani, Milano, 1797, poi in CANTIMORI D., DE FELICE R. (1964), *Giacobini italiani*, Laterza, Bari, vol.II, p.159.

¹⁶² CAMBI F., *Storia della pedagogia*, ed.cit., p.302.

¹⁶³ BROCCOLI A. (1968), *Educazione e politica nel Mezzogiorno d'Italia (1767-1860)*, La Nuova Italia, Firenze, p.70.

avvicinare il popolo, ecco che l'*astrattismo* di cui parla il Cuoco sembra essere messo in discussione dall'istituzione dei "circoli d'istruzione", un tipo di istruzione popolare che supera di fatto il concetto pedagogico degli illuministi: bisognava istruire le masse e «*far loro godere dei vantaggi materiali della libertà e della democrazia*»¹⁶⁴.

I repubblicani capirono che il problema di fornire educazione ed istruzione alle masse doveva risolversi attraverso due strategie. La prima prevedeva un lungo tempo di realizzazione in quanto privilegiando la scuola, mirava ad elaborare progetti educativi finalizzati alla formazione del cittadino della Repubblica: attraverso la emancipazione dallo strapotere del clero, la scuola avrebbe potuto preparare delle figure professionali qualificate ad inserirsi all'interno della repubblica.

A breve scadenza invece, la preoccupazione di indirizzare le masse verso l'adesione alla causa repubblicana, favorì la proliferazione di feste, di rappresentazioni teatrali, di omelie, di canzoni e di poesie patriottiche, di raduni intorno agli alberi della libertà: un ampio programma d'azione politica, morale, sociale e religiosa. Solo attraverso la valorizzazione di tutti questi livelli, tra loro *inscindibili*¹⁶⁵ si sarebbe potuto realizzare una solida formazione civile.

La Costituzione della Repubblica napoletana del 1799 non fu mai approvata e, quindi, l'attività del governo nel campo della scuola e dell'istruzione si limitò a poche e non efficaci riforme: l'*11 piovoso* (30 gennaio) un decreto stabiliva che tutti gli incaricati di provvedere alla pubblica educazione continuassero il loro ufficio; il *19 piovoso* (7 febbraio) si riaprì l'Università degli Studi¹⁶⁶; il *9 ventoso* (27 febbraio) riprese l'attività dell'Archivio Nazionale, del Museo, della fabbrica di porcellana e dell'Accademia degli Studi¹⁶⁷; mentre il *26 piovoso* (14 febbraio), grazie all'intervento di Championnet, fu costituito l'Istituto Nazionale, i cui membri furono nominati con un decreto del *9 ventoso* (27 febbraio)¹⁶⁸, questo organo doveva favorire e far rifiorire le scienze, le arti e le lettere in un paese che era stato soffocato

¹⁶⁴ DE FELICE R., «*Istruzione pubblica*» e rivoluzione nel movimento repubblicano italiano del 1796-1799, in «*Rivista storica italiana*», 1967, a. LXXIX, fasc. IV, p.1144; Id., *Il triennio giacobino in Italia (1796-1799)*, Bonacci, Roma, 1990, p.180.

¹⁶⁵ CANTIMORI D. (1943), *Utopisti e riformatori italiani 1794-1847*, Sansoni, Firenze, p.19.

¹⁶⁶ *Il Monitore napoletano 1799*, ed. cit., p.113.

¹⁶⁷ DE NICOLA C. (1906), *Diario napoletano (1798-1825)*, Soc. Nap. St. Patria, Napoli, vol. I, p.63.

dall'*opposizione del dispotismo*¹⁶⁹. Erano questi i segni tangibili di una forte volontà di ripresa della vita culturale napoletana.

Sta di fatto che la Repubblica napoletana «*nella sua breve e tumultuosa esistenza*» non portò «*nessun vero contributo (...) alla scuola e ai problemi scolastici*»¹⁷⁰ e «*l'attività del governo repubblicano nel settore della scuola fu ovviamente disorganica e confusa*»¹⁷¹: le affermazioni di Alfredo Zazo e di Angelo Broccoli sono chiare e testimoniano la grande disorganizzazione dell'apparato scolastico durante la Repubblica Napoletana del 1799. Del resto la confusione ed il disordine imperavano in città, e malgrado le buone intenzioni testimoniate sia dal *Progetto* di Costituzione che dagli illuministi giacobini napoletani, «*le scuole si chiudevano per i disordini e le necessità della guerra*»¹⁷².

Il fallimento di un tale Progetto non deve impedire al lettore di cogliere la validità delle proposte in esso contenute, sei mesi non erano il tempo sufficiente ad un lavoro di decenni, che non furono concessi dalla storia. Sta di fatto che il Governo repubblicano napoletano, sentendosi investito di un oneroso compito educativo, si attivò attraverso il Progetto per poter compiere quella civilizzazione delle masse e quella promozione di una cultura nuova che avrebbero favorito la nascita di uno Stato democratico, «*conforme alla ragione ed al Vangelo*» dove «*la felicità è comune, e non già di un solo e di pochi individui*»¹⁷³.

¹⁶⁸ *Il Monitore napoletano 1799*, ed. cit., p.237.

¹⁶⁹ L'Istituto era diviso in quattro sezioni: la prima per le scienze matematiche, la seconda per la fisica, la chimica e la storia naturale, la terza per l'economia, la politica e la legislazione, la quarta per le lettere e le arti. Cfr. BROCCOLI A., *op. cit.*, p.68. «*Il 14 febbraio veniva creato l'Istituto Nazionale per mettere in attività le scienze, le arti e le lettere in un paese nel quale i progressi erano stati impediti dall'opposizione del dispotismo*».

¹⁷⁰ Zazo A., *op. cit.*, p.61.

¹⁷¹ BROCCOLI A., *op.cit.*, p.68.

¹⁷² Il convitto del Salvatore era stato trasformato in un ospedale per curare i soldati francesi e, pertanto, gli alunni erano rientrati tutti nelle loro famiglie. *Ibidem*.

¹⁷³ Le parole in corsivo furono pronunciate da Francesco Conforti, nel suo *Proclama dal Ministro dell'Interno Conforti contenente istruzioni generali per le Amministrazioni de' Dipartimenti*, le

**PROGETTO DI COSTITUZIONE DELLA REPUBBLICA NAPOLETANA PRESENTATO AL GOVERNO
PROVVISORIO DAL COMITATO DI LEGISLAZIONE**

TITOLO X

Della educazione, ed istruzione pubblica

292. *L'educazione è fisica, morale, ed intellettuale.*

293. *L'educazione fisica, morale, ed intellettuale privata, che debbono i Padri di famiglia dare a loro Figliuoli fino alla età di sette anni, prescritta dalla Legge.*

294. *L'educazione pubblica comincerà alla età di sette anni compiti.*

295. *In ogni Comune vi saranno de' luoghi pubblici, e ginnasi, e campi di Marte destinati a vari esercizi ginnastici, e guerrieri.*

296. *Saranno a scrutinio scelti i Soprastanti, e gl'Istruttori dalle Municipalità.*

I Soprastanti debbono avere almeno cinquant'anni compiti.

297. *Ogni Padre di famiglia è responsabile della educazione de' suoi Figlioli.*

298. *In ogni giorno festivo i Giovanetti maggiori di sette anni intervengono ne' luoghi dalla Legge stabiliti a sentire la spiega del Catechismo Repubblicano.*

Essi si conformeranno a tutte le pratiche morali, che la Legge stabilisce.

290 *Vi sono de' Teatri Repubblicani, in cui le rappresentazioni son dirette a promuovere lo spirito della Libertà.*

291. *Vi sono ancora le Feste Nazionali per eccitare le virtù Repubblicane.*

292. *Vi sono delle Scuole primarie, nelle quali i Giovanetti apprendono a leggere, a scrivere, e gli elementi dell'Aritmetica, ed il Catechismo Repubblicano.*

293. *La Repubblica s'incarica delle spese per l'abitazione degl'Istitutori.*

294. *In diverse parti della Repubblica vi sono delle Scuole superiori alle Scuole primarie, il cui numero sarà si fattamente regolato, che ve ne sia almeno una per ogni Dipartimento.*

295. *Per tutta la Repubblica vi è un istituto Nazionale incaricato di raccogliere le nuove scoperte, e di perfezionare le arti, e le scienze, e di sorvegliare e dirigere tutte le Scuole.*

296. *I diversi stabilimenti di educazione, e d'istruzione pubblica non hanno fra di loro alcun rapporto di subordinazione, né di corrispondenza amministrativa.*

297. *I Cittadini hanno il diritto di formare degli stabilimenti particolari di educazione, e d'istruzione, ma conformi alle Leggi della Repubblica, come ancora delle libere Società per concorrere a ' progressi delle lettere, delle scienze e delle arti.*

(Tratto da BATTAGLINI M. (1983), *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, Società Editrice Meridionale, Salerno, vol. I, p.364).

3. Formare secondo le idee repubblicane

Dal 1796 al 1799, con l'arrivo in Italia delle armate francesi, il nostro Paese visse un periodo di grande fermento politico-culturale accompagnato dalla diffusione di una copiosa letteratura per il popolo che aveva il compito di illustrare i nuovi principi rivoluzionari. *Libertà, eguaglianza, sovranità, democrazia* risultavano parole prive significato: ecco perché i repubblicani italiani si attivarono affinché tutti comprendessero e partecipassero alla costruzione di una nuova società, di una nuova nazione.

Il connubio tra scrittura e oralità, il ricorso ai mediatori, l'uso del dialetto allontanano l'accusa di astrattezza rivolta ai repubblicani, che consapevoli delle gravi difficoltà da superare inondarono l'Italia con una marea di scritti. I repubblicani si attivarono in tutti i modi affinché il popolo comprendesse la veridicità del pensiero libertario, l'uso stesso del dialetto lo testimonia, ma di fatto secoli e secoli di servile sottomissione al regime, l'ignoranza imperante, il pregiudizio nei confronti dello straniero, il disorientamento rispetto alle repentine novità crearono un muro difficile da abbattere e arduo da scavalcare.

Fu quello il tempo in cui «*neppure gli idioti e gli semianalfabeti avevano ritegno a scrivere e pubblicare*»¹⁷⁴, del resto la letteratura del Triennio fu, in massima parte, una letteratura per il popolo. Si favorì la ricezione generale del giornale, attraverso letture pubbliche nelle ore della siesta dirette ai lavoratori in riposo; si pose l'accento sulla decodifica formale dei messaggi, attraverso una rivalutazione del dialetto e l'adozione di uno stile scarno nel fornire le notizie; si mise in atto una comunicazione capace di trasmettere i valori della rivoluzione, attraverso i catechismi rivoluzionari: tutti sforzi studiati a tavolino per avvicinare le masse.

Il compito di divulgare le idee repubblicane non spettò solo alla letteratura, ma anche ai canti e agli inni patriottici, ai componimenti celebrativi, alle invettive contro il vecchio regime, al teatro¹⁷⁵, ai giornali (cresciuti in modo esponenziale

¹⁷⁴ DIONISOTTI C. (1988), *Appunti sui moderni. Foscolo, Leopardi, Manzoni e altri*, Il Mulino, Bologna, p.83.

¹⁷⁵ «*Io suppongo che un teatro patriottico ben organizzato ben diretto produrrebbe, oltre a tanti altri, due gran vantaggi nella Repubblica. Si ecciterebbe il genio de' compositori, e molti particolari, volendo*

durante il Triennio)¹⁷⁶: tutti mezzi divulgativi di grande valore e di forte incisività sotto il profilo politico-pedagogico. L'intreccio tra scrittura e oralità permetteva di raggiungere non solo coloro che erano in grado di leggere gli opuscoli "istruitivi", ma anche, e soprattutto, essendo la maggior parte della popolazione, gli analfabeti che per canali diversi da quelli della lettura diretta, potevano assaporare questi principi. Il binomio mediatori-oralità fu fondamentale nel progetto di educazione del popolo, alle classi inferiori - per lo più analfabete o semianalfabete - era preclusa la possibilità di leggere direttamente queste opere divulgative scritte proprio pensando ad una tale utenza, per questo i repubblicani affidarono la spiegazione ai mediatori.

La letteratura in dialetto invase la Repubblica Napoletana, in dialetto furono pubblicati anche due giornali (oggi purtroppo non più reperibili): «*La Reprubeca spiegata co lo Santo Evangelio*» del frate Michelangelo Cicconi e la gazzetta di Giacomo Antonio Gualzetti¹⁷⁷. La necessità di rivolgersi al popolo in dialetto fu avvertita dal frate Michelangelo Cicconi¹⁷⁸, che, al pari della Fonseca, lasciò la vita sul patibolo borbonico, il quale all'eterogeneo «*popolo bascio*» della capitale, i lazzari, predicava in un dialetto verace.

In dialetto si parlava nelle sedi deputate all'educazione del popolo, cioè nei circoli costituzionali (nelle sale d'istruzione, nei circoli patriottici): Luigi Serio, nella gran sala della Società popolare, il 25 fiorile¹⁷⁹ arringò i lazzari «*in linguaggio napoletano*» e la seduta del giorno successivo fu aperta con la lettura di due inni patriottici di cui uno «*del Cittadino Piccinni in lingua napoletana, diretta al Popolo*»¹⁸⁰. Malgrado il ricorso al dialetto i repubblicani non riuscirono nel loro intento di formare una massa abulica ed indifferente, infatti l'estraneità del popolo

mostrare il loro patriottismo, emulerebbero le società col richiamare fra le pareti domestiche l'imitazione di sì utili stabilimenti». GALDI M. A., *Saggio d'istruzione pubblica rivoluzionaria*, Milano, Nella Stamperia de' patrioti d'Italia, Anno VI, in CANTIMORI D. (a cura di) (1956), *Giacobini italiani*, vol. I, Laterza, Bari, p.246.

¹⁷⁶ CAPRA C., *Il giornalismo nell'età rivoluzionaria e napoleonica*, in CAPRA C., CASTRONOVO V., RICUPERATI G. (1976), *La stampa italiana dal Cinquecento all'Ottocento*, Laterza, Bari, pp.387-553.

¹⁷⁷ RAK M., *Educazione popolare e uso del dialetto nei periodici napoletani del 1799*, in FORMIGARI L. (a cura di) (1984), *Teorie e pratiche linguistiche nell'Italia del Settecento*, Il Mulino, Bologna, pp.281-302. Il 22 aprile 1799, la Commissione legislativa della Repubblica napoletana propose di realizzare «*un bullettino periodico scritto da penna repubblicana in linguaggio toscano e in vernacolo nostrale, tal che fosse all'intelligenza di tutti*», tale progetto non fu realizzato. Cfr. RAK M, *op. cit.*, pp.286-288; RAO A. M. (1997), *La Repubblica napoletana del 1799*, Newton, Roma, pp.50-51.

¹⁷⁸ SCAFOGLIO D., *op. cit.*, pp.68-71.

¹⁷⁹ Il 14 maggio 1799.

non poteva annullarsi nella sostituzione del dialetto all'italiano, c'era bisogno di concretezza, ed il popolo voleva vedere il miglioramento della propria condizione solo così avrebbe creduto in quelle parole.

L'animatrice del periodico il *Monitore napoletano*, la Fonseca, insisteva sull'opportunità di usare il dialetto per farsi comprendere dalla massa. Questi appelli produssero non solo una cospicua produzione editoriale, ma favorirono anche la diffusione dei teatro dei burattini e dei cantastorie, tutti strumenti della propaganda repubblicana. Scrive Eleonora Pimentel Fonseca sul n.6 del *Monitore napoletano* (19 febbraio 1799), «*coloro i quali con teatro portatile di burattini van divertendo il minuto popolo per le piazze, faccian anche da questi trattar soggetti democratici; e quei cantastorie che similmente per le piazze cantano favole di Rinaldo ed Orlando, cantino delle istruttive canzoni Napoletane*»¹⁸¹.

Il *Monitore napoletano*, il foglio redatto da Eleonora Pimentel Fonseca, era la memoria storica che efficacemente riportava la sensazione degli eventi, incarnando la vera politica della comunicazione, dalle sue pagine la scrittrice, il 9 febbraio 1799, ammoniva: «*Una grande linea di separazione e forse maggiore, che in qualunque altro luogo disgiunge fra noi questa parte [la plebe] dal rimanente del Popolo, appunto perché non si ha con essa un linguaggio in comune (...) finché dunque la plebe mercé lo stabilimento di una educazione Nazionale non si riduca a pensar come Popolo, conviene, che il Popolo si pieghi a parlar come plebe*»¹⁸². È facile comprendere, dalle parole della scrittrice, la differenza di significato attribuita ai due diversi termini *plebe* e *popolo*, per lei era giusto continuare a chiamare plebe quella parte del popolo che una «*miglior istruzione*» non aveva ancora innalzato «*alla vera dignità di Popolo*»¹⁸³.

Non solo *plebe* e *popolo* avevano, durante la Repubblica Napoletana, due significati diversi, ma anche i termini “*educazione*” ed “*istruzione*” indicavano processi differenti: l'educare era il *formare* le coscienze, mentre l'istruire era la

¹⁸⁰ «*Il Monitore napoletano*», n.31, 6 pratile anno VI (25 maggio 1799); ora in BATTAGLINI M. (a cura di), *Il Monitore napoletano 1799*, ed. cit., pp.622-623.

¹⁸¹ *Il Monitore napoletano 1799*, ed. cit., p.200.

¹⁸² *Il Monitore napoletano 1799*, ed. cit., p.137.

¹⁸³ *Ibidem*, p.137.

trasmissione di un sapere, ossia l'*informare*¹⁸⁴: da ciò è facile comprendere come le parole della Fonseca fossero animate dalla consapevolezza che, ancora una volta, il popolo degli intellettuali avesse trascurato la plebe, dimenticando l'esistenza di quei diseredati, di quei poveri che non riuscivano a comprendere il perché di tali cambiamenti. «*Non di "istruzione" si trattava*» avverte De Felice «*nella grande maggioranza dei casi, ma solo di ampollosa retorica, di esaltazioni fine a se stesse dei più banali e vietati slogans rivoluzionari, buoni ad ogni uso e ripetuti a sazietà. Di diatribe violentissime non solo contro gli antichi "tiranni", ma anche contro la religione e i suoi ministri, contro alcune delle convinzioni e delle forme di cultura individuali e collettive più radicate. Sicché, invece di avvicinare il popolo ai nuovi regimi, lo disgustavano e lo allontanavano da essi e lo predisponavano a prestare ascolto a coloro che accusavano i francesi e i «giacobini» di essere nemici della religione, della famiglia, della morale*»¹⁸⁵.

*Catechismi, Dialoghi, Discorsi, Istruzioni, Spiegazioni, Avvisi*¹⁸⁶, erano tutti validi strumenti per la propaganda voluta dai repubblicani, sempre alla ricerca di nuovi proseliti, drammaticamente consapevoli e coscienti del loro isolamento rispetto alla maggioranza, dell'ostilità che avvolgeva il loro operato e della diffidenza nei loro confronti. Loro sapevano che, in Italia, le repubbliche erano nate da una *rivoluzione passiva*¹⁸⁷, cioè frutto delle armate francesi e non del popolo, e proprio per questo si preoccuparono di coinvolgere nel più breve tempo possibile tutta la massa. La forte consapevolezza della «*rivoluzione passiva*», anche prima che fosse teorizzata da Cuoco¹⁸⁸, portò insomma i repubblicani a premere il pedale della «*pubblica istruzione*», intesa nel senso più largo. *Educare* per suscitare consenso, per trasmettere tranquillità, in quelle masse diffidenti e preoccupate del loro futuro, *educare* a sperare e ad avere fiducia nel regime repubblicano. Urgeva rimediare a tale passività con una tempestiva ed intensa mobilitazione per formare

¹⁸⁴ LESO E. (1991), *Lingua e rivoluzione. Ricerche sul vocabolario politico italiano del triennio rivoluzionario 1796-1799*, Istituto veneto di scienze, lettere ed arti, Venezia, pp.105-114.

¹⁸⁵ DE FELICE R., «*Istruzione pubblica*», e *rivoluzione nel movimento repubblicano italiano del 1796-1799*, in «*Rivista storica italiana*», 1967, a. LXXIX, fasc. IV, pp.1149.

¹⁸⁶ SCAFOGLIO D. (1999), *Lazzari e giacobini. Cultura popolare e rivoluzione a Napoli nel 1799*, L'ancora, Napoli.

¹⁸⁷ Vincenzo Cuoco usò più volte l'espressione "*rivoluzione passiva*", nel suo *Saggio storico sulla rivoluzione di Napoli*, per interpretare l'episodio della Repubblica napoletana a cui egli stesso aveva partecipato.

¹⁸⁸ GUERCIL., *Istruire nelle verità repubblicane*, ed. cit., pp.22-25.

un'opinione pubblica¹⁸⁹ favorevole al nuovo *status quo*. Da qui la necessità di una “pubblica istruzione” in grado di far comprendere il passaggio dalla schiavitù alla libertà ad un popolo inerte, una *istruzione pubblica* che non doveva attivarsi solo attraverso la scuola (anche perché la riorganizzazione del sistema scolastico si presentava lenta e difficile), ma soprattutto attraverso tutti gli altri strumenti di orientamento repubblicano. Alla luce della letteratura pedagogica «i protagonisti della nuova temperie si rivelano, al contrario particolarmente attenti ad articolare le strategie pedagogiche e a approntare gli apparati più efficaci per formare un'opinione pubblica favorevole: dalle scuole alla divulgazione scritta, all'uso accorto di specifici mediatori culturali, al ricorso al dialetto»¹⁹⁰.

Tutti erano i possibili destinatari dell'educazione repubblicana, senza alcuna discriminazione né di sesso né di età: i bambini, gli adulti, gli anziani e, soprattutto, i *giovanetti*¹⁹¹ le cui menti ed i cui cuori erano sgombri dagli errori e dai pregiudizi, e preparati a ricevere il seme della giustizia, sarebbero stati dei terreni fertili pronti a divenire uomini nuovi e dei veri cittadini.



Fig. 3. Napoli 1799. I Francesi sono attendati al Largo della Pigne, mentre al Largo del Palazzo Reale viene innalzato l'albero della Libertà.

¹⁸⁹ Cfr. LESO E., *op. cit.*, pp.116-120, 680-681, 839-840.

¹⁹⁰ CAFFIERO M. (2002), *I catechismi repubblicani. Riflessioni in margine a un libro recente*, in «Rivista di storia e letteratura religiosa», vol.38, n.1, p.146.

¹⁹¹ *Giovanetti* è il vocabolo usato dal Conforti, nel suo *Proclama dal Ministro dell'Interno Conforti contenente istruzioni generali per le Amministrazioni de' Dipartimenti, le Municipalità e i Commissari del Governo*. Napoli 24 febbraio 1799, in BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica Napoletana 1798-1799*, vol. I, p.468. Così pure nel *Progetto di Costituzione della Repubblica napoletana del 1799*, cfr. *Ibidem*, p.364.

4. Istruzione pubblica rivoluzionaria

Nel Settecento «*l'intuizione che possedere la direzione della cultura popolare equivaleva a possedere un grande mezzo di dominio indusse i principi illuminati a mettersi a capo della nuova crociata per la scuola del popolo*»¹⁹², allo stesso impegno si dedicarono le repubbliche sorte in Italia a partire dal 1796, che ben compresero l'importanza di dover garantire un'istruzione pubblica ed un'educazione laica e civile¹⁹³. Del resto l'istruzione repubblicana aveva una duplice funzione in quanto essa doveva essere «*difensiva*» nei confronti della propaganda controrivoluzionaria ed «*educativa*» in generale, in quanto accanto a coloro che sostenevano l'esistenza di un popolo «*naturalmente filosofo*», vi erano coloro che asserivano la corruzione originaria della morale popolare¹⁹⁴.

Per Gerolamo Bocalosi, Giuseppe Gioannetti, Vincenzo Russo, Matteo Angelo Galdi «*si trattava non di "illuminare" paternalisticamente il popolo, ma di fare dell'istruzione uno strumento di eguaglianza*»¹⁹⁵; proprio per questo Matteo Angelo Galdi, «*esempio della mentalità politico-pedagogica giacobina*»¹⁹⁶, distingueva l'educazione pubblica in relazione all'età dei destinatari e ne proponeva una «*rivoluzionaria*» per la formazione del «*popolo in massa nei principi della democrazia*» ed una «*metodica*» rivolta ai «*figli della patria dalla lor nascita fino al momento che diventano cittadini e gl'istruisce nelle arti e nelle scienze per mezzo di pubblici stabilimenti*». Malgrado Galdi avesse delineato in minuti particolari i modi in cui attuare l'educazione «*metodica*», era quella «*rivoluzionaria*» a destare maggiormente la sua attenzione, in quanto egli sosteneva che era difficile sradicare i pregiudizi e gli errori in coloro che avessero «*un'età più avanzata*»¹⁹⁷.

Per l'educazione pubblica rivoluzionaria Galdi proponeva che in ogni dipartimento della repubblica vi fossero sei patrioti, di retta moralità, disposti ad

¹⁹² BERTONI JOVINE D. (1954), *Storia della scuola popolare in Italia*, Einaudi Editore, Torino, p.19.

¹⁹³ ABBONDANZA R.M., *L'istruzione pubblica nel Regno di Napoli dalla Rivoluzione al Decennio*, in CESTARO A., LERRA A. (a cura di) (1992), *Il Mezzogiorno e la Basilicata fra l'età giacobina e il decennio francese*, Atti del Convegno di Maratea 8-10 giugno 1990, vol. I, Venosa, Osanna, pp.405-430.

¹⁹⁴ CODIGNOLA E., *La pedagogia rivoluzionaria*, Vallecchi editore, Firenze, 1925,

¹⁹⁵ RAO A. M. (1992), *Esuli. L'emigrazione politica italiana in Francia (1792-1802)*, Guida, Napoli, pp.94-95.

¹⁹⁶ BROCCOLI A., *op. cit.*, p.62.

¹⁹⁷ GALDI M., *Saggio d'istruzione pubblica rivoluzionaria*, Milano, Nella Stamperia de' patrioti d'Italia, Anno VI, in CANTIMORI D. (a cura di) (1956), *Giacobini italiani*, vol. I, Laterza, Bari, pp.223-224, 227.

insegnare gratuitamente. Ad un vero *repubblicano* occorre una formazione completa: lo studio di una letteratura adatta agli uomini liberi col fine di dilettere istruendo; l'approfondimento della storia universale delle rivoluzioni dei popoli; l'analisi e la spiegazione della Costituzione; l'analisi delle «operazioni dell'intelletto umano»; la riflessione sulla morale dell'uomo e del cittadino e lo studio dei principi di economia pubblica e privata.¹⁹⁸

Nel progetto di educazione pubblica rivoluzionaria, Galdi, inserisce accanto al *catechismo repubblicano*, le *feste decadarie*, perché «chi vuole istruire il popolo non dee giammai distaccare l'idea dalla sensazione, il detto e l'opinione dal fatto, altrimenti o tardi o mai ottiene il grande oggetto d'istruire con piacere, con facilità e con successo»¹⁹⁹.

Accanto al progetto complesso e sistematico di Galdi²⁰⁰, trova posto quello di Vincenzo Russo, filosofo rivoluzionario, che concepì il suo programma educativo in stretta relazione con il tema di rigenerazione della società, del resto egli auspicava la realizzazione di riforme sostanziali in grado di capovolgere, in senso globale, l'ordine delle cose: un «vero bagno rigeneratore di storicità»²⁰¹.

Nel capitolo XXX dedicato all'*istruzione*²⁰², Russo sperava che un giovinetto «di mezzano ingegno»²⁰³, in quattro anni, potesse aver appreso sia i principi di morale repubblicana che le pratiche legate all'agricoltura. A tal fine dovevano essere predisposte due scuole capaci di ospitare cento studenti, con annesso un terreno sufficiente a far sperimentare agli alunni le tecniche di coltivazione. La sua idea era quella di poter avere, dopo quattro anni, *duecento* allievi in grado di *reggere* ciascuno una scuola²⁰⁴, ad ognuno poi sarebbero stati assegnati, in premio, alcuni iugeri di terreno. Una legge avrebbe obbligato i fanciulli ad assistere un'ora al giorno a quelle lezioni. L'utopia di Vincenzo Russo era quella di formare una *generazione di contadini filosofi, felici elementi di democrazia*²⁰⁵.

¹⁹⁸ *Ibidem*, pp.224-225.

¹⁹⁹ *Ibidem*, p.236.

²⁰⁰ Per un approfondimento sull'opera di Matteo Angelo Galdi cfr. STROLLO M. R. (2003), *L'istruzione a Napoli nel "decennio francese". Il contributo di Matteo Angelo Galdi*, Liguori editore, Napoli.

²⁰¹ BROCCOLI A., *op. cit.*, p.60.

²⁰² RUSSO, V. *Pensieri politici e altri scritti*, a cura di Giulio De Martino, Generoso Procaccino, Napoli, 1999, pp.124-129.

²⁰³ *Ibidem*, p.128.

²⁰⁴ *Ibidem*, p.129.

²⁰⁵ *Ibidem*.

Sia il programma di Galdi, che quello del Russo furono scritti precedentemente ai fatti luttuosi del 1799 a testimonianza di una volontà di educare il popolo che precedeva la rivoluzione.

Gli intellettuali napoletani del tempo, partendo dalla conoscenza di tali scritti, si fecero banditori di precise esigenze etiche, premessa necessaria all'educazione del cittadino, e spesso comunicarono le loro tesi nelle varie *sale d'istruzione pubblica* sorte durante i pochi mesi della Repubblica napoletana, e cessate con la sua fine. L'istituzione delle sale d'istruzione pubblica rappresentò un valido strumento per «spargere» e «propagare i principi della Rivoluzione Repubblicana e della morale pubblica»²⁰⁶. Le sale d'istruzione erano luoghi di incontro e di dibattito destinati a «formare lo spirito pubblico»²⁰⁷.

Il Governo della Repubblica Napoletana autorizzava, quindi, i cittadini a riunirsi nelle sale d'istruzione, ossia in quei luoghi in cui era possibile discutere e parlare dei principi della Rivoluzione repubblicana e della morale pubblica, ma a nessuno era permesso di affrontare discorsi di “*Religione*”, così come non era permessa alcuna discussione su fatti che potessero “*inasprire le passioni o accusare le persone*”. La sala d'istruzione era retta da un moderatore²⁰⁸ e tutti i patrioti dovevano giurare di osservare il regolamento proposto nel decreto²⁰⁹.

De Felice afferma, in merito all'*istruzione pubblica*, che per un folto numero di «repubblicani» vi fossero due soli modi per «democratizzare» le masse popolari e farle aderire alla causa repubblicana: istruirle e far godere loro dei vantaggi materiali della democrazia e della libertà²¹⁰. Purtroppo la forte carica di ottimismo che animava i più significativi esponenti e rappresentanti del movimento repubblicano napoletano, Russo, Galdi, Conforti, ministro dell'Interno della Repubblica Napoletana, portò, inevitabilmente, a favorire con ogni mezzo ed ogni

²⁰⁶ BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica Napoletana 1798-1799*, ed. cit., p.892.

²⁰⁷ GALDI M., *Saggio d'istruzione pubblica rivoluzionaria*, ed. cit., p.226.

²⁰⁸ A tal proposito Della Rocca Troie Vincenzo, membro della Commissione per la nomina dei cappellani militari, il 17 febbraio 1799 propose che l'*Invigilatore* (il moderatore) durasse in carica una, o al massimo due decadi. Fu deciso per una sola decade. Cfr. BATTAGLINI M. (a cura di), *Il Monitore napoletano 1799*, ed.cit., p.200.

²⁰⁹ BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica Napoletana 1798-1799*, pp.892-893.

²¹⁰ DE FELICE R., «*Istruzione pubblica*», e *rivoluzione nel movimento repubblicano italiano del 1796-1799*, in «*Rivista storica italiana*», 1967, a. LXXIX, fasc. IV, pp.1144-1163.

sforzo la prima strada, trascurando, rovinosamente, l'altra che doveva essere necessariamente percorsa per ampliare il consenso al movimento rivoluzionario. Lo stesso De Felice, con lucida determinazione, afferma che «*dato il carattere sostanzialmente moderato della maggioranza del movimento repubblicano italiano e dopo le prime delusioni a proposito della naturale propensione repubblicana delle masse popolari, tra le due maniere per fare aderire le masse ai nuovi regimi delle quali abbiamo detto – istruire le masse e far godere loro i concreti vantaggi della libertà e della democrazia – quella che ebbe maggiori sostenitori fu la prima*²¹¹». Purtroppo solo uno sparuto gruppo di intellettuali era animato, invece, dalla convinzione che per favorire un reale consenso alla rivoluzione ed impedire il successo dei moti controrivoluzionari sarebbe bastato il miglioramento delle condizioni economiche e sociali delle masse popolari e la rimozione di disuguaglianze radicate e perpetuate²¹².

Ecco perché pur riconoscendo alla Repubblica Napoletana il grande merito di aver dato credibilità al concetto di *educazione popolare*, attraverso l'utilizzo di vari strumenti, si deve, con rammarico, riconoscere che questo sogno repubblicano è stato infranto dalla mancanza di una vera rivoluzione economica²¹³ che ha di fatto vanificato la rete delle riforme pedagogiche introdotte.

²¹¹ DE FELICE R., *op. cit.*, p.1146.

²¹² DE FELICE R., *op. cit.*, p.1147 ss.

²¹³ Il Cuoco così afferma: «*Io forse non faccio che pascermi di dolci illusioni. Ma se mai la repubblica si fosse fondata da noi medesimi; se la costituzione diretta delle idee eterne della giustizia si fosse fondata su i bisogni e su gli usi del popolo; se un'autorità che il popolo credeva legittima e nazionale, in vece di parlargli un astruso linguaggio che esso non intendeva, gli avesse procurato de' beni reali, e liberato lo avesse da que' mali che soffriva: forse allora il popolo, non allarmato all'aspetto di novità contro delle quali avea inteso dir tanto male, vedendo difese le sue idee ed i suoi costumi, senza soffrire il disagio della guerra e della dilapidazioni che seco porta la guerra*». CUOCO V., *Saggio storico sulla rivoluzione di Napoli*, 2° Edizione, Milano 1820, pp.92-93.

CAPITOLO TERZO

I Catechismi repubblicani

1. Un “*multiforme apparato educativo*”: i catechismi repubblicani

I *Catechismi laici* erano uno strumento per la propaganda delle idee repubblicane, elaborati con lo scopo di orientare le masse verso il nuovo regime, in modo da poter avere il più ampio consenso possibile²¹⁴. Attraverso i catechismi «*passa un'opera di valore pedagogico che ha effetti a lungo termine nella formazione delle mentalità e ancor più nelle evoluzioni di una cultura*»²¹⁵.

Si fece ricorso ad essi, a questo *multiforme apparato educativo*²¹⁶ come li definisce Guerci, anche durante la breve esperienza repubblicana napoletana, infatti i governi delle *repubbliche sorelle*, sorte in Italia, nel triennio 1796-1799²¹⁷, si attivarono a predisporre vari catechismi per consolidare, in alcuni casi, e per costruire, in altri, lo spirito repubblicano. Bisognava educare quella gran parte della società che non aveva fatto la rivoluzione, ma l'aveva ottenuta dagli eserciti

²¹⁴ DE FELICE R., «*Istruzione pubblica*», e *rivoluzione nel movimento repubblicano italiano del 1796-1799*, in «*Rivista storica italiana*», 1967, a. LXXIX, fasc. IV, pp.1155: «*Si spiega così la fortuna che durante il triennio 1796-99 ebbe tra essi l'insegnamento di tipo catechistico, il più adatto a gettare le basi a realizzare una educazione civile uniforme, aproblematicizzata e precisa come essi auspicavano, già sperimentata per di più in Francia, dove i catechismi «laici» e «patriottici» erano – come formula – tra le poche cose passate indenni attraverso le varie fasi del processo rivoluzionario. Di catechismi in questi anni ne videro la luce numerosi, alcuni tradotti dal francese, altri scritti ad hoc*». De Felice sottolinea come l'educazione in forma «catechistica», sia in realtà adatta sia alla semplificazione dei principi da impartire, sia lo strumento più efficace per reagire all'accusa di irreligiosità rivolta ai giacobini.

²¹⁵ PANCERA C. (1985), *L'utopia pedagogica rivoluzionaria (1789-1799)*, Roma, Janua, p. 87.

²¹⁶ GUERCI L., *Scrivere per il popolo, parlare al popolo nell'Italia in rivoluzione (1796-1799)*, in «*Studi Settecenteschi*», XIII, 1992-93, p.251. Luciano Guerci ha dedicato negli ultimi anni approfondite ricerche ai catechismi repubblicani stampati in Italia nel periodo 1796-1799. Cfr. Id., *Istruire nelle verità repubblicane*, ed. cit.

²¹⁷ Il triennio 1796-1799 da sempre indicato con l'attributo di “*giacobino*” (cfr. DE FELICE R., *Il triennio giacobino in Italia (1796-1799)*, Bonacci, Roma, 1990) si preferisce oggi rinominare con l'aggettivo “*repubblicano*”, per non rischiare di essere anacronistici ed ignorare la vasta e multiforme partecipazione a tali esperienze repubblicane. Tale precisazione viene suggerita dalla Rao in *L'expérience révolutionnaire italienne*, (in «*Annales historiques de la Révolution française*», 3, 1998, p.390), e viene ribadita da Luciano Guerci che invita gli studiosi di tale periodo storico a «*sgombrare il campo da equivoci terminologici [...]il termine «giacobino» va riservato a chi tra il 1796 e il 1799 militò nella sinistra dello schieramento repubblicano facendosi portatore di idee radicali sul piano politico e sul piano sociale[...]*», mentre è giusto usare il termine «*repubblicano*» per indicare «*tutti coloro che accettarono il nuovo regime, indipendentemente dai contrasti che si manifestarono nelle loro file*». Del resto l'aggettivo *repubblicano* fu ampiamente utilizzato nel Triennio, si parla di «*catechismo repubblicano*», di «*giornale repubblicano*», di «*verità repubblicane*», ecc. Cfr GUERCI L., *Celebrazioni, smemoratezza, ricerca storica: il bicentenario del triennio 1796-1799*, in «*Passato e presente*» Rivista di storia contemporanea, numero 49, gennaio-aprile 2000, anno XVIII, p.9

francesi, lo stesso Guerci sottolinea come la rivoluzione fosse il «*frutto non di un autonomo e vasto moto di popolo, bensì dell'intervento delle armate francesi*»²¹⁸. La drammatica percezione di essere protagonisti di una “*rivoluzione passiva*” spinse i repubblicani ad attivare un programma di omologazione delle opinioni, in linea anche con quanto indicato da Gaetano Filangieri²¹⁹ e dal «*Veditore Repubblicano*» che in un appello indirizzato a Vincenzo Russo sottolineava l'importanza di «*formare uno spirito pubblico Nazionale*»²²⁰.

Nel decennio 1789-1799, si era, infatti, diffusa una vasta propaganda antifrancesa²²¹, sostenuta dalla Chiesa cattolica che si ergeva a baluardo in difesa dell'antico regime, Elvira Chiosi la etichetta come *controrivoluzione attiva*, fondata «*su una elaborazione dottrinale*»²²². Ecco perché fu di grande importanza, durante la Repubblica Napoletana del 1799, la concessione della libertà di stampa²²³ che consentì una straordinaria fioritura di pubblicazioni (canzoni patriottiche, catechismi repubblicani, avvisi, spiegazioni, parlate) che insieme alle gazzette²²⁴ e ai giornali contrastarono la propaganda controrivoluzionaria e diffusero le idee repubblicane.

I catechismi repubblicani erano i degni eredi di un mezzo di formazione da sempre utilizzato dalla Chiesa cristiana (il catechismo, appunto) per la sua opera di indottrinamento, e rappresentavano il mezzo più efficace per avvicinare il popolo

²¹⁸ GUERCI L., *Istruire nelle verità repubblicane*, ed. cit., p.22.

²¹⁹ FILANGIERI G., *Scienza della Legislazione*, Libro IV, Capo II, in VENTURI F. (a cura di) (1962), *Illuministi Italiani*, vol. V, *Riformatori napoletani*, Ricciardi, Milano-Napoli, p. 735.

²²⁰ «Veditore repubblicano», 30 Germile Anno Primo della Repubblica Napoletana (19 aprile 1799), Numero 4, riprodotto in BATTAGLINI M. (a cura di), *Napoli 1799. I giornali giacobini*, Libreria Alfredo Borzi, Roma, 1988, p.54.

²²¹ CHIOSI E., *La «Cristiana letteraria repubblica» e la controrivoluzione*, in «1989 Rivista di scienze politiche», 1, 1992, pp.89-118, ora in Id., *Lo spirito del secolo. Politica e religione a Napoli nell'età dell'illuminismo*, Giannini, Napoli, 1992, pp.233-264.

²²² CHIOSI E., *La «Cristiana letteraria repubblica» e la controrivoluzione*, ed. cit., p.117.

²²³ Il Comitato di polizia della Municipalità, in data 5 febbraio 1799 «*dichiara essere libero ad ogni cittadino di dar alla luce le sue produzioni senza bisogno di revisione o approvazione alcuna, ordina nel tempo stesso che ciascuno debba sottoscrivere le scritture che vorrà dare alle stampe*» cfr. BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami*, ed. cit., p.332. Il Governo si riservava di intervenire nei confronti «*di tutte le produzioni sediziose, incendiarie e pregiudizievoli allo spirito e alla morale repubblicana, o infamanti e calunniose contro gli onesti cittadini*» Ibidem, p.333.

²²⁴ Cfr. ADDEO G. (1999), *Libertà di stampa e produzione giornalistica nella Repubblica napoletana del 1799*, Loffredo, Napoli; BATTAGLINI M. (a cura di), *Napoli 1799. I giornali giacobini*, ed. cit.

alle idee della Repubblica e cancellare la linea di separazione di cui parla la Eleonora Fonseca Pimentel²²⁵.

Nel Settecento il *catechismo* era lo strumento pedagogico preferito per l'istruzione dei ceti popolari²²⁶; negli ultimi due decenni del XVIII secolo videro la luce i catechismi degli “*stati di vita*”²²⁷ che avevano lo scopo di diffondere gli orientamenti riformatori in merito all'organizzazione della società, della produzione, dell'agricoltura, del commercio e della navigazione. Questi libretti con intenti manualistici, chiamati catechismi, erano assolutamente di argomento laico e sintetizzavano in modo semplice e divulgativo i concetti principali di una certa disciplina: si diffusero i catechismi del buon commerciante, i catechismi dell'agricoltore, i catechismi militari, i catechismi di giurisprudenza, ecc.²²⁸

Con la Rivoluzione francese, del 1789, questo genere di pubblicistica aumenta notevolmente la sua diffusione presso le masse popolari bisognose di conoscere il nuovo *status quo*, le nuove concezioni dello Stato e delle istituzioni; pertanto, dopo la promulgazione della *Dichiarazione dei diritti dell'uomo* e della *Costituzione*, la libertà di stampa stimola la produzione di opuscoli di vario tipo. I catechismi diventano lo strumento preferito per spiegare, in modo semplice, i grandi principi della Rivoluzione presso le masse popolari e non solo, anche a scuola si preferisce adottare lo schema domanda-risposta per favorire l'apprendimento dell'educazione civica: infatti Mirabeau fece pubblicare un «*catechismo della costituzione a uso delle scuole*»²²⁹, stampato per favorire l'istruzione civica a scuola presso le giovani generazioni (anche se poi lo stesso fu rivolto, anche, al popolo della campagna).

²²⁵ «Una gran linea di separazione (...) disgiunge fra noi questa parte dal rimanente del Popolo, appunto perché non si ha con essa un linguaggio comune». Cfr il *Monitore napoletano* n.3 del 9 febbraio 1799, in *Il Monitore napoletano 1799*, ed. cit., p.137.

²²⁶ Cfr. VISMARA CHIAPPA P. (1984), *Il «buon cristiano»*. Dibattiti e contese sul catechismo nella Lombardia di fine Settecento, La Nuova Italia, Firenze; BRIZZI G.P. (a cura di) (1985), *Il catechismo e la grammatica*, vol. I, *Istruzione e controllo sociale nell'area emiliana e romagnola nel '700*, Il Mulino, Bologna.

²²⁷ MATARAZZO P., *I catechismi degli stati di vita alla fine del Settecento*, in RAO A. M. (a cura di), *Editoria e cultura a Napoli nel XVIII secolo*, Atti del Convegno organizzato dall'Istituto Universitario Orientale, dalla Società Italiana di studi sul secolo XVIII e dall'Istituto Italiano per gli Studi Filosofici, Napoli, 5-7 dicembre 1996, Liguori, Napoli, 1998, pp.503-526.

²²⁸ *Ibidem*, p.510.

²²⁹ *Catéchisme de la Constitution à l'usage des écoles*, par MIRABEAU M., à Amiens, de l'Imprimerie de F. Caron-Berquier, imprimeur du Département, 1791 (en 45 pages). Pubblicato anche a Parigi, de l'Imprimerie de Cussac, s.d. e anche come *Catéchisme de la Constitution à l'usage des habitants de la campagne*, par un Député de l'Assemblée Nationale, s.l. n.d.

«Dall'agosto del '92 in poi l'elemento informativo diviene sempre più marginale rispetto all'uso educativo e politico cui i catechismi rivoluzionari sono destinati»²³⁰: non si avvertiva più il bisogno di informare le masse, bensì era forte il sentimento di educare il *buon repubblicano*, affinché sapesse vivere nella società e fosse politicamente preparato ed in linea con le ideologie dei gruppi al potere.

Il *catechismo repubblicano* venne, quindi, sottoposto ad un'opera di epurazione: si ridusse al minimo la personalizzazione delle opinioni dell'autore e si trascurarono la discussione sui motivi storici della situazione contingente del paese, così il catechismo poté ripresentarsi nella nuova veste di *sommario di verità di ragione*. Unendo insieme la sintesi dei principi politici e della ideologia rivoluzionaria, e la figura del buon repubblicano, il catechismo diveniva il testo popolare da utilizzare non solo come manuale elementare per le scuole, ma anche nelle varie assemblee di base e presso le masse analfabete.

«Il nuovo catechismo del 1792-94 si presenta essenzialmente come un fitta sequela di domande (a volte del tutto «retoriche») e di risposte di tipo lapidario, che esclude interventi di prosa narrativa»²³¹: la brevità e la densità del contenuto sono gli elementi caratteristici del nuovo catechismo, sempre più considerato come il più efficace strumento propagandistico, utile all'educazione del cittadino e dello studente.

Il modello più vicino ai nostri catechismi repubblicani, restava pur sempre quello offerto dai catechismi rivoluzionari francesi, infatti, taluni testi, apparsi nella repubbliche italiane, erano in realtà delle traduzioni o dei riadattamenti di quelli stampati in Francia²³². Il catechismo repubblicano più diffuso in Italia fu proprio un catechismo francese, quello di Poisson de La Chabeaussière²³³, che tradotto numerose

²³⁰ PANCERA C. (1985), *L'utopia pedagogica rivoluzionaria (1789-1799)*, prefazione di B. Baczeko, Janua, Roma, p.90.

²³¹ PANCERA C., *op. cit.*, p.90.

²³² GUERCI L., *Istruire nelle verità repubblicane*, ed. cit., pp.103, 109-115.

²³³ POISSON DE LA CHABEAUSSIÈRE A. E. X., *Catéchisme républicain, philosophique et moral*, seconde édition revue et corrigée, Paris, chez Desenne, l'an II de la R.F., una traduzione italiana pubblicata a Ferrara, è stata riprodotta nell'Appendice nel libro di Carlo Pancera, *L'utopia pedagogica rivoluzionaria (1789-1799)*, (edizione citata).

volte e spesso rielaborato, «divenne il prototipo del manuale di ideologia repubblicana»²³⁴.

I Catechismi repubblicani erano degli opuscoli redatti nella struttura classica di domanda e risposta ritenuta, comunemente, la più adatta per assicurare un rapido apprendimento dei contenuti, accompagnati da massime e precetti che presentavano e diffondevano una morale laica, questi erano facilmente memorizzabili, quindi, oltre alla possibilità di apprendere le idee della repubblica, offrivano l'occasione di compiere una prima alfabetizzazione²³⁵ del popolo. Di certo lo schema del catechismo (ossia la forma dialogica) si prestava più alla memorizzazione dei contenuti, che alla discussione critica, a volte proprio per favorire tale memorizzazione e facilitare al massimo l'assimilazione si adottava un'esposizione in versi. Nell'illustrare la sua versione, «fatta in zoppicanti e sgangherati ottonari a rima baciata»²³⁶ del catechismo di Poisson de La Chabeaussière, un anonimo traduttore veneziano spiegò di aver preferito ridurre il testo in versi piccoli e rimati per «allettare meglio i fanciulli ad aiutare la loro memoria»²³⁷.

Luciano Guerci, che da anni si sta interessando di raccogliere e studiare i catechismi repubblicani, ha finora individuato trentasei copie²³⁸, la cifra che non include le ristampe, comprende, invece, le traduzioni italiane di catechismi francesi, e tra le città italiane in cui furono pubblicati i catechismi cita anche Napoli.

I catechismi repubblicani si distinguevano in *catechismi politici* e *catechismi morali*²³⁹: i primi miravano ad illustrare le virtù necessarie alla realizzazione del buon governo, i secondi, invece, pur avendo un rilievo politico indiretto, erano finalizzati all'acquisizione delle buone regole di vita civile (esortazioni alla moderazione, alla frugalità, alla laboriosità, alla temperanza, alla discrezione). Né gli uni né gli altri, però, si presentavano mai in una versione incontaminata, in quanto

²³⁴ PANCERA C., *op. cit.*, p.94. Il catechismo repubblicano di Poisson de La Chabeaussière solo in Francia ebbe ben nove edizioni e fu utilizzato nelle scuole pubbliche dall'anno II al Consolato, tanto da essere ristampato ben trentadue volte nell'Ottocento.

²³⁵ Sull'alfabetizzazione in Italia cfr. BRIZZI G.P. (a cura di) (1985), *Il catechismo e la grammatica*, vol. I, *Istruzione e controllo sociale nell'area emiliana e romagnola nel '700*, Il Mulino, Bologna; PETRUCCI A. *Alfabetismo ed educazione grafica*, in «Scrittura e civiltà», 2, 1978; ID., *Alfabetismo e cultura scritta*, in «Quaderni storici», 38, 1978.

²³⁶ GUERCI L., *I catechismi repubblicani*, in BENASSATI G., ROSSI L. (a cura di) (1990), *L'Italia nella Rivoluzione. 1789-1799*, Grafis, Cosalecchio di Reno, p.55.

²³⁷ *Ivi.*

²³⁸ *Ibidem*, p.54.

²³⁹ *Ivi.*

anche i *catechismi morali*, volti in prevalenza ad illustrare le virtù del buon repubblicano (ricorrente era la figura del *buon padre*, del *buon figlio*, del *buon marito*, del *buon amico*), avevano un carattere *politico*, a causa della stretta relazione, stabilita dalla *forma mentis* rivoluzionaria, tra pubblico e privato.

Matteo Angelo Galdi, nel suo *Saggio d'istruzione pubblica rivoluzionaria*²⁴⁰, indicò le regole a cui i compilatori dei *Catechismi repubblicani* dovevano attenersi nel redigere la stesura di simili testi, un'operazione questa «*ben degna di filosofi e filantropi*»²⁴¹: con metodo facile e con molta brevità dovevano essere presentati i principi della morale repubblicana, gli elementi di diritto *patrio*, pubblico e privato, accompagnati però da alcune elementari nozioni di «*agricoltura teorico-pratica*»²⁴² con l'aggiunta di qualche nozione di astronomia, di meteorologia e di geografia (*la descrizione fisica del territorio della Repubblica*)²⁴³.

Il fine del catechismo doveva essere la formazione dell'*optimus civis*, di un cittadino che con la sua preparazione potesse operare per il bene economico e politico della nazione. Da qui la necessità per Galdi di includere nelle pagine del catechismo repubblicano anche delle nozioni di carattere economico, del resto lo sviluppo produttivo di una nazione è in proporzione diretta con il grado d'istruzione del popolo.

Galdi prevedeva anche il racconto di «*storiette morali*» e di episodi illustri per render «*più amabile... la vita dell'agricoltore guerriero*»²⁴⁴ e suggeriva di non dilungarsi più di due o tre piccoli volumi (ciascuno di dieci fogli di stampa), che sarebbero stati destinati a «*due professori patrioti*» incaricati di spiegare gratuitamente questo catechismo al popolo per ogni comune (non minore di 2000 abitanti e non maggiore di 6000), e ai «*padri di famiglia o giovani in grado di leggere e scrivere*». I due professori avrebbero svolto il loro compito ogni giorno, nello spazio di un'ora, «*nel tempo più adatto della giornata*»²⁴⁵.

²⁴⁰ GALDI M., *Saggio d'istruzione pubblica rivoluzionaria*, Milano, Nella Stamperia de' patrioti d'Italia, Anno VI, in CANTIMORI D. (a cura di) (1956), *Giacobini italiani*, vol. I, Laterza, Bari.

²⁴¹ *Ibidem*, p.233.

²⁴² Galdi proponeva «*una descrizione sufficiente delle piante che si coltivano nel suolo della Repubblica, degli animali che si allevano, e delle loro malattie*». *Ivi*.

²⁴³ *Ivi*.

²⁴⁴ *Ivi*.

²⁴⁵ *Ibidem*, p.234.

Galdi auspicava che gli stessi autori del catechismo contribuissero economicamente alla stampa con l'aggiunta dei doni dei patrioti²⁴⁶.

Proprio la consapevolezza del gran numero di analfabeti tra i contadini portò i compilatori dei catechismi civili ad affidarsi a dei mediatori colti incaricati di poter spiegare e tradurre il contenuto dei testi, infatti, la divulgazione della letteratura repubblicana era «*inscindibile dalla sfera dell'oralità*»²⁴⁷. Del resto lo stesso Ferdinando IV, nel decennio precedente, a Napoli, aveva affidato ai cappuccini il compito di leggere e spiegare «*ai lazzaroni che non sono capaci di farlo*»²⁴⁸ gli opuscoli anti-francesi. Pertanto i catechismi pur essendo indirizzati al popolo, ai giovani o ai fanciulli, dovevano giungere a tale pubblico non direttamente, ma attraverso «*la mediazione di persone colte il cui compito era quello di spiegare oralmente il contenuto dei catechismi stessi, provvedendo, secondo le circostanze, agli opportuni adattamenti e rimaneggiamenti*»²⁴⁹.

Il catechismo repubblicano rappresentava un valido strumento di istruzione e di educazione politica per la plebe napoletana, per questo Eleonora Pimentel Fonseca sottolineava la necessità di scrivere dei testi proporzionati «*alla costei intelligenza, e ben anche nel costei linguaggio*»²⁵⁰, esortando i repubblicani ad andare verso la plebe, in quanto era inutile avere una florida letteratura divulgativa se poi questa era lontana dalla sfera dell'oralità. Bisognava leggere e spiegare il testo scritto al popolo, quindi, il compito dei mediatori²⁵¹ era anche quello di poter rendere comprensibile e, al tempo stesso, amabile il pensiero repubblicano. L'oralità, quindi, era connessa alla rielaborazione, con il rischio talvolta di perdere il messaggio originario stampato, ma di guadagnare di certo la comprensione di un tale

²⁴⁶ «...assegnando un massimo di 200 lire per foglio, non costerebbe più di cinque o sei mila lire: somma egualmente facile a sborsarsi dai compilatori del catechismo istesso che a raccogliersi nella maggior parte dei patriotici doni». Ivi.

²⁴⁷ GUERCI L., *Scrivere per il popolo*, ed.cit., p.275.

²⁴⁸ Lettera di Charles- Frédeéric Reinhard, Segretario della Legazione francese, del 17 giugno 1793, cit. in SCAFOGLIO D. (1981), *Lazzari e giacobini. La letteratura per la plebe (Napoli 1799)*, Guida, Napoli, p.8.

²⁴⁹ GUERCI L., *I catechismi repubblicani*, in BENASSATI G., ROSSI L. (a cura di), *L'Italia nella Rivoluzione. 1789-1799*, ed. cit., p.56.

²⁵⁰ Così scriveva sulle pagine del *Monitore* del 5 febbraio del 1799, cfr. *Il Monitore napoletano 1799*, ed. cit., p.111.

²⁵¹ A volte i mediatori era indicati esplicitamente dal compilatore stesso, come nel caso del catechismo di Stefano Pistoia che era «*per uso de' parrochi*». Cfr. PISTOJA S., *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, Napoli, Coda, anno VII della libertà, I della Repubblica Napoletana., in BATTAGLINI M. (1982), *Libertà, uguaglianza, religione. Documenti del giacobinismo cattolico*, Edizioni Lavoro, Roma, pp.41-56.

scritto: trattandosi di una spiegazione orale rivestiva un certo significato l'uso degli espedienti retorici adottati dal mediatore, così come la gestualità o il tono della voce. Di certo non è possibile verificare la validità di tali espedienti, in quei contesti, infatti il problema della ricezione è tuttora un elemento di dibattito. Anche se alla luce dei fatti storici susseguitisi in questo periodo, ossia osservando l'inasprimento dell'odio antirivoluzionario che animò le masse popolari a seguire il Cardinale Ruffo, nella sua spedizione sanfedista, è legittimo giungere alla conclusione che fu in definitiva fallimentare tutto questo piano di diffusione delle idee repubblicane, profuso in campo politico-pedagogico, dai patrioti.

La preoccupazione dei repubblicani era quella di rivolgersi al popolo delle campagne, infatti, il mondo rurale rappresentava «*un formidabile potenziale controrivoluzionario che era urgente neutralizzare*»²⁵², da sempre sotto l'influenza del clero, i contadini difficilmente avrebbero capito il significato di parole come libertà ed eguaglianza. Né tanto meno risultava proficuo ed utile decantare questi grandi principi repubblicani, promettendo loro un futuro migliore, se poi nella quotidianità le ingiustizie e gli esborsi degli occupanti francesi, facevano crollare i tanti castelli di parole messi in piedi dai mediatori.

Matteo Angelo Galdi aveva fornito ai compilatori dei catechismi delle indicazioni di grande validità ed efficacia, si richiedeva, infatti, una forma semplice, un numero esiguo di pagine, un'esposizione concisa delle nozioni, un linguaggio accessibile a tutti, un formato facilmente consultabile ed, inoltre, avendo il catechismo l'obiettivo di raggiungere e «*diffondere i lumi laddove vi è maggior ignoranza*», l'Autore raccomandava di vendere l'opuscolo «*a tenuissimo prezzo*»²⁵³.

Galdi prevedeva la gratuita distribuzione di ben 500 copie del catechismo per ogni dipartimento e le copie in eccesso sarebbero state date a tutti i giovani e ai padri in grado di leggere e di scrivere con l'*obbligo* di spiegare i buoni valori repubblicani non solo alle loro famiglie, ma anche ai propri concittadini²⁵⁴.

L'esigenza di diffondere il pensiero repubblicano attraverso tali catechismi è testimoniata non solo dal *Progetto* di Costituzione elaborato da Mario Pagano, che

²⁵² GUERCI L., *Istruire nelle verità repubblicane*, ed. cit., p.28.

²⁵³ GALDI M., *op. cit.*, pp.232-235.

²⁵⁴ GALDI M., *op. cit.*, p.234.

prevedeva «*per i giovanetti maggiori di sette anni*» l'ascolto della «*spiega del Catechismo Repubblicano*»²⁵⁵, ma anche dal compito assegnato dal Governo Provvisorio della Repubblica napoletana alla Commissione ecclesiastica (nominata dallo stesso nel febbraio del 1799) di «*formare nel più breve tempo possibile un Catechismo di morale all'intelligenza di tutto il Popolo*»²⁵⁶, quasi come se si volesse ufficializzare uno strumento così ampiamente diffuso. Tale *Catechismo di morale*, dopo l'approvazione del Comitato, sarebbe stato insegnato in «*tutti i luoghi*», e l'ordinario locale e la Commissione avrebbero avuto il compito di vigilare sulla condotta degli ecclesiastici predisposti a spiegare un tale «*oggetto di pubblica istruzione*», ossia il catechismo, e nel caso di riconoscimento di inadeguatezza al compito loro affidato, questi sarebbero stati sospesi dall'esercizio di tale funzione²⁵⁷.

Purtroppo il succedersi degli eventi non permise la realizzazione di un tale progetto, ma di certo una tale deliberazione incoraggiò la stesura dei catechismi repubblicani, testi adatti ad istruire la gente semplice.

A sottolineare l'importanza di proporre al popolo le pagine del *Catechismo repubblicano*, piuttosto che altri scritti di autori conosciuti, sono le parole pronunciate dal cittadino Alessandro Azzia appuntate da Marc-Antoine Jullien, segretario generale della Repubblica Napoletana, durante la seduta del 27 ventoso (17 marzo) della Sala Patriottica: «*Al popolo non è da proporsi Rousseau, Mably, Pagano, ma le prime idee del Catechismo repubblicano*»²⁵⁸, a testimonianza di come il catechismo fosse la principale risorsa dei democratici per spiegare al popolo i concetti di democrazia, di libertà, di sovranità e di eguaglianza.

«*Nelle scuole normali, le poche rimaste, s'introdusse il Catechismo Repubblicano*»²⁵⁹ e quattro²⁶⁰ furono quelli stampati a Napoli e circolati durante la Repubblica del 1799: *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino*, *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, *Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a*

²⁵⁵ BATTAGLINI M., *Mario Pagano e il Progetto di Costituzione della Repubblica Napoletana*, ed. cit., p.34.

²⁵⁶ BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami*, vol. I, ed. cit., p.489.

²⁵⁷ *Ivi*.

²⁵⁸ Cfr. BATTAGLINI M. (a cura di) (1997), *Marc-Antoine Jullien Segretario Generale della Repubblica Napoletana. Lettere e documenti*, Viviarum, Napoli, p.357.

²⁵⁹ ZAZO A., *L'istruzione pubblica e privata nel Napoletano (1767-1860)*, ed. cit., p.64.

forma di dialoghi, Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni, opere di grande propaganda politica a lungo trascurate dalla storiografia, che solo di recente ha mostrato un vivo interesse verso questa letteratura per il «*basso popolo*», soprattutto grazie allo studio e alla ricerca di Luciano Guerci²⁶¹.

In realtà, rispetto al numero dei catechismi stampati a Napoli, Guerci ne *I catechismi repubblicani a Napoli nel 1799*²⁶², un arricchimento del lavoro che lo storico torinese aveva già compiuto sui catechismi repubblicani del Triennio²⁶³, sostiene che i catechismi stampati a Napoli, nei mesi della Repubblica, furono cinque di cui tre originali (ossia *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino*, *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, *Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi*), una ristampa (*Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni*) e una traduzione di un testo francese.

Per Domenico Scafoglio, autore del saggio *Lazzari e giacobini*, «*i catechismi patriottici, apparsi nel napoletano nel 1799, potrebbero rivendicare una loro originalità di fronte agli altri analoghi catechismi laici repubblicani francesi e italiani, dai quali per molti versi dipendono, per il fatto stesso di connettersi con una tradizione napoletana di catechismi per l'edificazione religiosa e morale del popolo, di ispirazione in senso lasto giansenista*»²⁶⁴.

In questa analisi sono stati considerati unicamente i catechismi repubblicani stampati a Napoli nel 1799 (senza considerare la traduzione del testo francese), facendo rientrare in tale categoria i testi a domande e risposte nel cui titolo figurava il termine “*catechismo*”, escludendo pertanto i *dialoghi*, talvolta simili ai catechismi, ma con una struttura più rigida e chiusa. Tale precisazione era opportuna in quanto

²⁶⁰ A darci notizia di questi quattro Catechismi stampati a Napoli è Mario Battaglini, in *Atti, leggi, proclami*, vol. III, p.1634.

²⁶¹ GUERCI L., *I catechismi repubblicani*, ed. cit., pp.53-60.

²⁶² GUERCI L. (2002), *I catechismi repubblicani a Napoli nel 1799*, in RAO A. M. (a cura di), *Napoli 1799 fra storia e storiografia*, Ed. Vivarium, Napoli, pp.431-60.

²⁶³ GUERCI L. (1999), *Istruire alle verità repubblicane. La letteratura politica per il popolo nell'Italia in rivoluzione (1796-1799)*, il Mulino, Bologna.

²⁶⁴ SCAFOGLIO D. (1999), *Lazzari e giacobini. Cultura popolare e rivoluzione a Napoli nel 1799*, L'ancora, Napoli, p.166. Scafoglio si riferisce, per esempio, al *Catechismo nautico* del sacerdote Marcello Scotti, membro della Commissione Legislativa della Repubblica, uscito nel 1788.

«nella letteratura divulgativa del triennio ci sono dialoghi che tendono al catechismo e catechismi che tendono al dialogo»²⁶⁵.

²⁶⁵ GUERCI L., *I catechismi repubblicani*, in BENASSATI G., ROSSI L. (a cura di), *L'Italia nella Rivoluzione. 1789-1799*, ed. cit., p.54.

2. Il Catechismo Nazionale pe 'l cittadino

Il *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino*²⁶⁶, scritto da Onofrio Tataranni²⁶⁷, si sviluppa nella classica forma a domande e risposte; la parte finale dell'opuscolo, suddivisa in quattro capitoli, privi di interrogazioni e di risposte, illustra e spiega gli stessi precetti, ma in un modo più discorsivo.

È il più lungo tra i *catechismi* pubblicati a Napoli, ben 135 pagine, prive di divisioni e con copiosi riferimenti storici, politici ed economici, per nulla rispettoso dei canoni di Matteo Angelo Galdi, che raccomandava la chiarezza del messaggio trasmesso e la brevità della forma.

A domande piuttosto brevi però, non sempre fanno seguito risposte sintetiche, facili da memorizzare, se, infatti, alla semplice domanda:

«*Che s'intende per Popolo?*» segue sintetica la risposta «*Tutto ciò, che forma la Nazione*». Così come alla domanda «*E la Nazione?*», segue la risposta «*L'aggregato di tutti gl'Individui, che la compongono*». Non altrettanto facile da ricordare è per esempio la risposta data alla domanda «*Come il Popolo dee condursi nella scelta de' suoi Rappresentanti?*», infatti più che una risposta da imparare a memoria sembra una riflessione ad alta voce: «*Egli non dee accordare la sua confidenza che a coloro, che godono già la pubblica stima, e che praticano verso i loro Cittadini tutto ciò, che il bene pubblico può esigere da loro. Egli dee cacciar via ed espellere gl'intriganti; perché i talenti e la virtù non conoscono intrigo. Egli si dee diffidare di quelli Uomini, e quali, vittime della rivoluzione per la perdita della loro fortuna e del loro stato, fingono il loro attaccamento alle nuove leggi. Egli dee essere in guardia contro le illusioni di que' ciarlatani, che stordiscono a forza di ciance, e profittano del suo delirio per coltivare il suo suffragio; poiché un declamatore, un sofista, con un*

²⁶⁶ Il *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino* Li 24 Piovoso anno 7 della Repubblica Francese (12 febbraio 1799 v.s.), Napoli. (Il nome dello stampatore non è riportato). La copia esaminata è conservata presso la Biblioteca Nazionale di Napoli (collocazione 183.C.55). Si tratta di un volume delle dimensioni di 19x12 cm., di 135 pagine. Un'altra copia, dell'unica edizione prodotta, è sempre presso la Biblioteca Nazionale di Napoli con la seguente collocazione (4.1.8).

²⁶⁷ Per le notizie biografiche sono stati consultati i seguenti saggi: BRUNO S., *Onofrio Tataranni e il suo «Catechismo Nazionale pe 'l Cittadino»*. *Contributo alla storia della Repubblica Partenopea del 1799*, in «Studi storici meridionali», IX, 1989, pp.22-38 e CASERTA G. (2003), *Onofrio Tataranni. Teologo della Rivoluzione Napoletana del 1799*, ed. Vivarium, Napoli. Nel testo è stato ristampato il *Saggio d'un filosofo politico* di Onofrio Tataranni.

contorno elegante, con un tratto d'immaginazione, di cui gli Uomini mediocri non ne dono sprovveduti, fa commettere ad un Popolo, altronde dolce umano e buono, delle più orribili ingiustizie. In tale forma dei Governo il Popolo dee in particolare temere tutti quelli Uomini perversi, che cercano di legare gli affare d'una rivoluzione coll'interesse della Superstizione, non già della Religione. Se 'l Popolo trova un soggetto virtuoso e illuminato, che si compiace di servire la Repubblica con tutti que' mezzi, che egli ha in suo potere; che gode della confidenza delle persone, che 'l conoscono e 'l frequentano, che, contento do fare il bene, fugge gli adulatori, e disprezza la calunnia, ecco l'Uomo, che bisogna eligere in qualunque pubblica amministrazione»²⁶⁸. Una spiegazione lunga come ce ne sono tante nello scritto.

*«Rara temporum felicitate, ubi sentire quae velis, quae sentias dicere velis. Tempi felici e rari, ove è libero di pensare e di parlare»²⁶⁹: è questa la frase che Tataranni volle ad ornamento del frontespizio del suo *Catechismo Nazionale*. Era il febbraio del 1799, era questo il tempo felice in cui sentirsi liberi di educare il popolo alla libertà e all'uguaglianza. Il *Popolo* - secondo l'autore - doveva essere illuminato sui veri interessi e sui veri doveri, in modo da apprendere «a non dare la sua fiducia che agli uomini che la meritano». Così nella premessa al suo *Catechismo il Cittadino* Onofrio Tataranni, nel rivolgersi agli altri *Cittadini*, afferma che «tutt'i beni, e tutt'i mali della Società derivano o da una buona, o da una cattiva educazione»²⁷⁰.*

Tataranni, il *teologo*²⁷¹ della Rivoluzione napoletana, come lo etichetta il Caserta, indirizzava il suo catechismo, oltre che al basso popolo, anche agli «*studiosi giovanetti*», in quanto era una sua premura e preoccupazione intraprendere, attraverso il suo opuscolo, un serio programma di educazione alle virtù repubblicane. Onofrio Tataranni osservava che la difficoltà nel redigere un catechismo non consisteva unicamente «*nello sviluppare degli onesti e lodevoli principj, ma nel metterli ugualmente alla portata de' studiosi giovanetti e del basso*

²⁶⁸ TATARANNI O., *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino*, in PEPE A. (a cura di) (1999), *Il Clero Giacobino. Documenti inediti*, vol. II, Generoso Procaccini, Napoli, pp. 238-239

²⁶⁹ *Ibidem*, p. 219

²⁷⁰ *Ibidem*, p. 221.

²⁷¹ CASERTA G. (2003), *Onofrio Tataranni. Teologo della Rivoluzione Napoletana del 1799*, ed. Vivarium, Napoli.

popolo»²⁷². Che il “lettore implicito” di questo catechismo fosse il “basso popolo” è difficile da sostenere, in quanto, così irto di riferimenti ad autori antichi e moderni, questo catechismo sembra avvicinarsi più al trattato politico che ad un’opera divulgativa.

Operare nella *Società* ossia nella «riunione de’ Cittadini, di cui ciascuno deve concorrere a soddisfare i diversi bisogni di tutti gl’individui che la compongono»²⁷³ è il *fine* a cui deve tendere il *Cittadino*, Tataranni, infatti, individua nel tessuto sociale la nascita di quell’armonia fondamentale che unisce il *coltivatore* al *dotto* e al *militare*, perché dall’accordo tra i Cittadini scaturisce la *felicità* di uno Stato, di un Governo. Spetta all’educazione sia essa *pubblica* che *domestica* sviluppare i principi di sociabilità presenti nell’uomo ed eliminare tutti quei desideri e quei bisogni che lo separano dalla via che la *Natura* indica per il raggiungimento della felicità. *Come non leggere in queste parole del Tataranni una mentalità squisitamente illuministica?* Tataranni compie un’esaltazione della *Natura* ispirato ai principi dell’Illuminismo, una natura che conduce l’uomo alla pace, alla beneficenza, alle virtù sociali. *Dio, l’Uomo* e la *Natura* rappresentano la triplice realtà che deve sempre ispirare la condotta del *Cittadino Repubblicano*, che ha due fini preminenti da soddisfare la *sussistenza* e la *produzione*.

La prosperità di uno Stato dipende dall’*armonia* vigente tra i suoi vari membri, laddove tale prosperità fosse caduta in rovina, l’unica soluzione per ristabilirla sarebbe quella di dare ai popoli l’opportunità di elaborare delle savie leggi e di redigere una Costituzione, ispirata ai «*diritti Naturali dell’Uomo, che non periscono giammai, e che riconoscono tali diritti naturali Iddio per Sovrano Legislatore del Genere Umano*»²⁷⁴, e alla domanda quali siano questi «*diritti naturali dell’Uomo*», Tataranni non esita nel fissarli nell’*Uguaglianza* e nella *Libertà*, entrambe regolate e dirette da quella che è la *legge universale della Natura*, ossia la *Ragione*²⁷⁵. Del resto l’ottimismo che caratterizza gli scritti illuministici nasce proprio dalla consapevolezza di una *Ragione* che domina la *Natura*, la ragione illuministica si presenta come una ragione rigorosamente *finita*, il cui campo di

²⁷² *Ivi.*

²⁷³ *Ibidem*, p. 226.

²⁷⁴ *Ibidem*, p. 231.

²⁷⁵ *Ivi.*

azione è l'esperienza, intesa non soltanto come l'insieme dei fatti fisici, ma anche di quelli storici e sociali. Tataranni imbevuto di tali principi vede la *ragione* come l'unica strada che l'Uomo ha per raggiungere la *Libertà* e l'*Uguaglianza*, libertà intesa come diritto che «ciascun uomo ha di pensare e di operare senza offendere i suoi simili»²⁷⁶ e uguaglianza come diritto «che ogni uomo ha ai doni della *Natura*»²⁷⁷, anche se la libertà e l'uguaglianza sono, in realtà, riconosciute soltanto a coloro che sanno bene usare la ragione.

Nei confronti del *popolo* Tataranni propone una costante azione di *educazione* in grado di illuminarlo e di istruirlo nei suoi diritti e nei suoi doveri, facendogli comprendere tutto ciò che riguarda la dignità dell'Uomo. Solo se educato il popolo sarà in grado di comprendere la necessità di un *buon Governo* ed apprezzerà il lavoro della *Repubblica*.

Onofrio Tataranni ha scritto un'opera altamente formativa ed educativa capace di risvegliare, in un periodo storico di grandi cambiamenti, un interesse verso la formazione del cittadino che, per l'Autore, si identifica più spiccatamente col *civis* dell'Umanesimo.

Il problema educativo era ben vivo nel pensiero del canonico materano tanto che, in alcuni scritti²⁷⁸ precedenti, si era preoccupato di chiarire ai lettori la distinzione tra l'*educare* e l'*istruire*. L'*educazione* era, per Tataranni, finalizzata a formare un uomo capace di essere membro della società e rispettoso di quelle regole indispensabili alla realizzazione di un'armonica convivenza di interessi pubblici e privati; l'*istruzione*, invece, rappresentava il processo graduale di crescita nella conoscenza, rispettoso delle varie diversità sia di *gusti* che di *talenti*.

Il *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino* permise all'autore di ricevere un premio di duecento ducati assegnatogli, il 4 marzo del 1799, dal Comitato

²⁷⁶ *Ibidem*, p. 233.

²⁷⁷ *Ibidem*, p. 231.

²⁷⁸ TATARANNI O., *Brieve memoria sull'educazione nazionale della nobile Gioventù guerriera umiliata alla Maestà di Ferdinando IV Re delle Due Sicilie dal fedelissimo e ossequiosissimo Suddito il canonico Onofrio Tataranni*, Napoli 1790, pp.4-5; Id., *Saggio d'un filosofo politico amico dell'uomo sui mali contratti dai Popoli nelle varie vicende della regenerazione delle idee; sui vari mezzi di distruggerli, per promuovere quindi le Nazioni all'armonia e alla felicità Universale; su d'un piano d'educazione Nazionale istitutivo per le Novelle Piante de' Governi e finalmente sugli utili effettivi de' lumi, in particolare su i Caratteri d'un Monarca, d'un Uomo di Guerra, d'un Uomo di Stato, d'un Uomo di Marina, d'un Uomo Togato*, tomi 5, Napoli 1784-88, t. III, pp.83-85.

dell'Amministrazione interna della Repubblica napoletana, con la motivazione di aver scritto un'opera "*utile alla Patria*"²⁷⁹.

Lo stesso Luciano Guerci, grande studioso dei catechismi repubblicani, sottolinea come il materano Onofrio Tataranni, abbia scritto un catechismo molto legato alla realtà napoletana, dedicando ampio spazio non solo alla *formazione civica* del cittadino, ma anche al suo apprendistato *professionale*, con una speciale attenzione al lavoro agricolo, utile per affrancarsi dalla dispotica divisione del lavoro imposta dal sovrano, senza però arrivare alla richiesta di abolizione della proprietà privata e di una redistribuzione delle terre²⁸⁰.

²⁷⁹ «Il Comitato dell'Amministrazione Interna – si leggeva nella motivazione del premio – ha in un sol tratto onorato il sapere, la vecchiezza, la virtuosa indigenza, le virtù morali, i sentimenti civici, ed una produzione utile alla Patria, nel premio (primo premio letterario dispensato dal Governo) accordato al Cittadino Onofrio Tataranni, noto per varj opuscoli letterarj, più per l'opera -Il filosofo politico amico dell'uomo – pubblicata già 10 in 11 anni sono, opera di vero filosofo, e filantropo. Egli riscaldando ora vieppiù l'ingegno al sacro nome di libertà, siccome ne ha sempre avuto caldo il cuore, ha composto e fatto tributo alla Patria di un Catechismo Nazionale pel cittadino, dove col facile mezzo di domande e risposte svolge, spiana tutte le necessarie nozioni dello stabilimento sociale, ne fa comprendere i doveri e ne facilita la esecuzione»²⁷⁹. Sono queste le parole riportate nella motivazione del premio e pubblicate sul *Monitore Napoletano* il 22 ventoso (12 marzo 1799). Cfr. *Il Monitore napoletano 1799, ed. cit.*, p. 323.

²⁸⁰ GUERCI L. (2002), *I catechismi repubblicani a Napoli nel 1799*, in RAO A. M. (a cura di), *Napoli 1799 fra storia e storiografia*, Ed. Vivarium, Napoli, pp.431-40.

CATECHISMO NAZIONALE
P E 'L
C I T T A D I N O .

*Rara temporum felicitate, ubi sentire quæ velis,
& quæ sentias dicere velis.*

Tempi felici e rari, ove è libero di pensare e
di parlare.



N A P O L I

Li 24. Piovofo anno 7. della Repubb ca
Francese (12. Febraro 1799. v. s.)

3. Il Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parochi

Il *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parochi*²⁸¹ scritto da Stefano Pistoja²⁸², presenta la classica forma a domande e risposte ed è articolato in tre distinte parti, indirizzate a tre diverse categorie di persone distinte per età: quella dell'*Infanzia*, da sette a dodici anni; quella della *Pubertà*, da dodici a diciotto anni e quella della *Gioventù*, dai diciotto fino ai venticinque anni.

Se Onofrio Tataranni aveva aggiunto all'elenco dei possibili destinatari del suo *Catechismo* gli «*studiosi giovanetti*», Stefano Pistoja allarga i confini del suo pubblico, rivolgendosi a tre fasce di età: l'*infanzia*, la *pubertà* e la *gioventù*; un ampio programma di educazione alle virtù repubblicane, che iniziava a sette anni e terminava a venticinque. Pertanto nel riferirsi all'infanzia e alla pubertà²⁸³, Pistoja parla di «*istruzione*», mentre preferisce usare il termine «*educazione*» per la formazione della gioventù, forse vi era in lui l'intento di distinguere i diversi bisogni e di sottolineare l'esigenza per gli adulti di educarsi a formare una propria coscienza politica. La divisione del *Catechismo* in tre età (*infanzia*, *pubertà* e *gioventù*) è la grande novità apportata dall'Autore, non riscontrabile negli altri catechismi pubblicati a Napoli, nello stesso periodo, una istruzione catechistica così divisa avrebbe indotto a sperare, secondo l'Autore, di poter «*ottenere qualche frutto*».

²⁸¹ PISTOJA S., *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parochi*, Napoli, Coda, anno VII della libertà, I della Repubblica Napoletana. L'unico esemplare conosciuto del *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parochi* è un opuscolo in 8° (18 cm.) di trenta pagine ed è conservato nella biblioteca di Mario Battaglini. La copia è stata riprodotta in un volume curato dallo stesso Battaglini, *Libertà, uguaglianza, religione. Documenti del giacobinismo cattolico*, Edizioni Lavoro, Roma, 1982, pp.41-56. Per le citazioni riportate si prenderà in considerazione il testo del Catechismo riprodotto da Alfonso Pepe. Cfr. *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parochi*, in PEPE A. (a cura di) (1999), *Il Clero Giacobino. Documenti inediti*, vol. II, Generoso Procaccini, Napoli, pp.105-135. In realtà, Alfonso Pepe afferma che il Catechismo del Pistoja abbia ricevuto «*luce dal altro opuscolo*», uno scritto pubblicato nel 1797, a Venezia, dal titolo: *Libertà Virtù Eguaglianza Sostenute dall'etica e dalla Cristiana morale del Cittadino Parroco di N.N. nonche l'origine ed i progressi del Veneto Clero*, tratto dalla «*Raccolta di carte pubbliche, istruzioni, legislazioni del nuovo Veneto Governo democratico*», vol. III, Venezia, l'anno primo della Veneta Libertà 1797, pp.56-69. Cfr. PEPE A. (a cura di) (1999), *Il Clero Giacobino. Documenti inediti*, vol. II, Generoso Procaccini, Napoli, pp.75-76 n.

²⁸² Scarse e frammentarie sono le notizie biografiche di Stefano Pistoja: non si conoscono né la data di nascita, né il luogo. A Milano, nel 1797, tra i redattori del «*Giornale de' patrioti d'Italia*», assieme a Matteo Galdi, Carlo Lauberg ed altri, compariva anche un Pistoja, mentre la sua presenza a Napoli è provata da una lettera del febbraio 1799, inclusa nel «*Giornale patriottico*». Dopo la caduta della Repubblica Napoletana, però, non si hanno più notizie di Stefano Pistoja. Cfr. BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, ed. cit., vol. III, pp.1543-1549.

Pistoja, nella prefazione, chiarisce il motivo che ha fatto maturare in lui la scelta di una tale suddivisione «*gli uomini*» per il Pistoja «*operano molto più per imitazione e per abito, che per riflessione e per comparazione*»²⁸⁴. Una scarsa considerazione delle capacità intellettive del popolo anima il pensiero pedagogico del Pistoja, che vede l'istruzione, non come un processo dinamico di costruzione, ma unicamente come un *indottrinamento passivo*. Egli, sull'esempio del radicalismo della pedagogia giacobina, voleva creare un «*nuovo popolo*» attraverso un'educazione conformatrice e collettivistica²⁸⁵. Attraverso la memoria sarebbero stati fissati i concetti cardine del pensiero repubblicano ed il tutto sarebbe stato presentato attraverso una formula didattica vincente, infatti per permettere all'istruzione catechistica di ottenere qualche risultato, essa doveva essere «*chiara, e breve per essere intesa, compresa, e osservata*»²⁸⁶. Chiarezza e brevità erano i canoni richiesti a tutti i catechismi, ma Pistoja riuscì a rispettarli con grande scrupolosità e diligenza, creando un serrato dialogo di domanda e risposta. La sua sintesi risulta davvero esemplare, con domande e risposte ridotte all'essenziale, e con una forma espositiva molto garbata e curata, del resto nella sua introduzione al Catechismo, egli stesso aveva ribatito la necessità di un'«*istruzione Catechistica*»²⁸⁷ che fosse «*chiara*» e «*breve*», in modo da poter essere «*intesa, compresa, e osservata*»²⁸⁸ da tutti.

Ecco un esempio della «*sicchezza*»²⁸⁹ della stile del Pistoja:

«*D. In che consiste l'Ospitalità?*
R. Essa consiste a ben ricevere, a nutrire, a consolare, a soccorrere coloro, che ci dimandano del ricovero, e de' soccorsi.
 [...]
D. Cosa è la virtù?
R. E' l'adempimento di tutt'i doveri.
D. Dunque un uomo che ama la pace, per esempio, possiede una virtù?
R. Sicuramente: e una virtù molto utile.
D. Qual'è questa virtù?
R. La Pazienza.

²⁸³ Il *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi* è diviso in tre capitoli così intitolati: capitolo I. *Della istruzione dell'infanzia*; capitolo II. *Della istruzione della pubertà*; capitolo III. *Della educazione della gioventù*.

²⁸⁴ PISTOJA S., *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, ed. cit., p.109.

²⁸⁵ CAMBI F., *Storia della pedagogia*, ed. cit., p.300.

²⁸⁶ PISTOJA S., *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, ed. cit., p.109.

²⁸⁷ PISTOJA S., *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, ed. cit., p.108.

²⁸⁸ PISTOJA S., *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, ed. cit., p.109.

²⁸⁹ GUERCI L., *Istruire nelle verità repubblicane*, ed. cit., p.45.

D. Cosa è la Pazienza?

R. E' una virtù, che ci fa sopportare tranquillamente i difetti, e i vizj degli altri Uomini»²⁹⁰.

Già nel titolo del catechismo, *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, Pistoja esplicita il proposito di propagandare l'opuscolo attraverso la mediazione dei parroci²⁹¹, ossia dei pastori della Chiesa cattolica, che continuando a godere un notevole prestigio presso il popolo, davano credibilità al messaggio che diffondevano. Del resto i repubblicani rispettosi del culto, chiedevano ai religiosi la loro capacità di indottrinamento ed il loro impegno nello spiegare quei principi di *eguaglianza*, di *libertà* e di *fraternità* non distanti dalla morale cattolica. Erano loro «*i preti e frati*» i veri esperti della comunicazione, da sempre usi a tradurre verità teologiche ad uso degli umili. I *parroci*, la parte del Clero più vicina al popolo, ricoprivano il ruolo di mediatori culturali, più che di veri e propri Maestri. La loro cultura e la loro preparazione avrebbero reso chiaro un messaggio che la maggior parte del uditorio non era in grado di comprendere. Proprio per questo che i repubblicani non sdegnarono di servirsi della chiesa, come centri di riunione per avvicinare la gente ai principi repubblicani²⁹².

Del resto la stessa Eleonora Pimentel Fonseca, il 5 febbraio 1799, aveva invitato il Governo Provvisorio «*a stabilire delle missioni civiche, siccome ve n'erano prima delle semplicemente religiose*» individuando nel «*gran numero de' nostri non men dotti, che civici, e zelanti ecclesiastici, i quali han già la pratica*

²⁹⁰ PISTOJA S., *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, ed. cit., p.113.

²⁹¹ Come il parroco, anche il maestro doveva distinguersi dalla comunità e «*trasformarsi in un modello di virtù e di buona condotta, in un vero e proprio interprete della bontà e della pietà che andava predicando*». Cfr. ALLEGRA L. (1981), *Il parroco, un mediatore fra alta e bassa cultura*, in *Storia d'Italia. Annali 4. Intellettuali e potere*, Einaudi, Torino, p.902.

²⁹² Fin dal 1727, Alfonso de' Liguori, «*il più intelligente restauratore religioso del Settecento*» aveva fondato a Napoli le *Cappelle Serotine*, frequentate assiduamente da artigiani e da lazzari, che si radunavano la sera, dopo il lavoro, per due ore di preghiera e di catechismo. Cfr. CACCIATORE G. (1944), *S. Alfonso De' Liguori e il giansenismo. Le ultime fortune del moto giansenistico e la restituzione del pensiero cattolico nel secolo XVIII*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze, p.17. L'opera ebbe rapida diffusione e diventò una scuola di educazione civile e religiosa. Sant'Alfonso si rivolgeva al popolo con i mezzi pastorali più idonei e più efficaci, rinnovando la predicazione nei metodi e nei contenuti, e collegandola con un'arte oratoria semplice e immediata. Il dialetto, che egli usava spesso nel contatto con i più umili, non è soltanto veicolo di trasmissione del messaggio evangelico, ma diventava strumento di raffinata poesia. VELOCCI G. (1994), *Sant'Alfonso de' Liguori. Un maestro di vita cristiana*, San Paolo, Cinisello Balsamo. Le *cappelle serotine* da erano state concepite proprio per avvicinare la gente la più «*discola*» e «*scostumata*» e per infondere in loro «*il principio che i cittadini dovevano essere buoni cristiani ed i cristiani buoni cittadini*». Cfr. DI LEO A., *I catechismi repubblicani*, in *Il Mezzogiorno e la Basilicata*, ed. cit., p.168.

della persuasiva popolare», i protagonisti di «quest'opera anche senza l'ordine, ed invito del Governo»²⁹³.

Questo invito, probabilmente, fu poco ascoltato dai *civici e zelanti* ecclesiastici, se lo stesso abate Francesco Conforti, ministro degli Interni della Repubblica napoletana, già teologo di corte, con un proclama indirizzato agli arcivescovi, ai vescovi e ai prelati invitava il «clero secolare e regolare», attraverso le prediche, ad imprimere «nel cuore de' Popoli le disposizioni del nuovo governo repubblicano»²⁹⁴. Nel rivolgersi ai vescovi e al clero napoletani, Francesco Conforti li invitava ad «illuminare gli ignoranti» sul nuovo governo, chiarendo che esso era «il più conforme alla mente del Vangelo»²⁹⁵, ed accompagnava le sue circolari con minuziosissime istruzioni, contenenti una sorte di esempio dei discorsi o delle omelie che i sacerdoti avrebbero dovuto tenere. Grande attenzione ed una cura meticolosa sono dedicate al linguaggio, «nella consapevolezza, anche, della necessità di usare in politica, a fini divulgativi e propagandistici, categorie culturali e materiali linguistici - quelli religiosi, appunto - noti e rassicuranti»²⁹⁶.

Lo stesso Pietro Colletta, nelle pagine dedicate alla rivoluzione di Napoli, ricorda l'opera dei «preti e frati» che «parlavano al popolo di governo» estrapolando dal «Vangelo le dottrine di eguaglianza politica, e volgarizzando in dialetto napoletano alcuni motti di Gesù Cristo, incitavano e rafforzavano l'odio a' re, l'amore a' liberi governi, l'obbedienza all'autorità del presente. Spiegavano, come pronostici avverati di profeti, la fuga di Ferdinando, la venuta di genti straniere, il mutato governo»²⁹⁷, il loro modo di spiegare gli eventi permise di insinuare nel popolo «sensi favorevoli al nuovo stato»²⁹⁸.

Il *Catechismo* di Stefano Pistoja ha saputo ben mescolare un *sapere religioso* di stampo deista, in cui Dio finiva con il divenire «un essere potentissimo, creatore,

²⁹³ *Il Monitore Napoletano 1799*, ed. cit., p. 110.

²⁹⁴ BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, vol. II, p.1215.

²⁹⁵ *Ivi*.

²⁹⁶ LESO E. (1991), *Lingua e rivoluzione. Ricerche sul vocabolario politico italiano del triennio rivoluzionario 1796-1799*, Istituto veneto di scienze, lettere ed arti, Venezia, p.139.

²⁹⁷ COLLETTA P. (1834), *Storia del reame di Napoli*, Rizzoli, Milano, 1967, pp.321-322.

²⁹⁸ *Ibidem*, p.322.

conservatore e benefattore di tutte le creature»²⁹⁹, con una generica fratellanza universale che sostituiva perfettamente la comunione universale, l'ecumenismo, predicata nei catechismi cattolici, privilegiando al vincolo di fede una «amicizia che ogn'uomo deve avere con tutti gli altri uomini che abitano questa terra»³⁰⁰.

La terza parte, quella in cui il Pistoja affronta il tema «*Della Educazione della Gioventù*», è di certo il capitolo più corposo di principi e di idee repubblicane. Egli esalta la *libertà* che insieme all'*uguaglianza* garantisce l'osservanza delle leggi, la sua spiegazione sul concetto di *libertà* parte da Dio che creò l'uomo nella libertà, libero cioè «*indipendente da ogni legge umana, ma dipendente dalle leggi della Natura*»³⁰¹, anche se poi sottolinea che l'essere libero non significa sottrarsi alle leggi.

Interessante è il suo richiamo all'«*educazione de' fanciulli*», a tal proposito Pistoja, fiducioso del valido operato dei Rappresentanti della Repubblica, affida a loro il compito di vigilare sull'osservanza delle leggi che tutelino l'educazione dei fanciulli. Per costoro egli spera, infatti, che si possa dar vita ad una *scuola nuova*: «*I Rappresentanti della Repubblica dovrebbero far osservare inviolabilmente le leggi per l'educazione de' fanciulli: stabilire delle scuole pubbliche, dove s'insegna il timor di Dio: l'amore della Patria, il rispetto delle leggi; la preferenza dell'onore ai*

²⁹⁹ «D. Chi è Dio? R. Un Essere Potentissimo, Creatore, Conservatore e Benefattore di tutte le creature». PISTOJA S., *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, ed. cit., p.110.

³⁰⁰ «D. Cosa è questo sentimento dell'Umanità? R. E' quell'amicizia, che ogn'Uomo deve avere con tutti gli altri Uomini che abitano questa Terra, secondo i rapporti di unione più o meno distanti tra essi. A cagion d'esempio, forte è quell'amicizia della medesima gente, della medesima Nazione, della medesima lingua; così più stretta sarà quella della medesima Città, e molto più stretta, se questa sarà unione del sangue: e così progressivamente. Or se quelli stessi doveri, che voi osservereste verso costoro, secondo i gradi più o meno vicini, l'osservereste verso tutti gli Uomini di questo globo, voi sareste l'Uomo il più Umano del Mondo». PISTOJA S., *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, ed. cit., pp.123-124.

³⁰¹ «D. Come Dio creò l'Uomo? R. Libero. D. Che vuol dire libero? R. Vuol dire che l'Uomo è indipendente da ogni legge umana, ma dipendente dalle leggi della Natura. D. Com'è libero quando è legato dalla legge? R. La legge non toglie la libertà, anzi la perfeziona. D. Non intendo quello, che voi dite: spiegatemi ciò più chiaramente. R. Quando Dio creò l'Uomo lo dotò di tutte le facoltà necessarie, per mezzo delle quali potesse cercare la sua felicità. Dio gli diede l'intendimento, la volontà, la libertà, la memoria, le inclinazioni, e tutte le altre passioni, come ausigliatrici al suo interesse, e al suo fine; cioè alla sua felicità, e a tal oggetto gli diede le leggi, sopra le quali dovesse camminare, come sopra una strada, per condursi al detto suo fine, e che disviando da questa strada, si sarebbe confuso e perduto; dunque la legge a jura e favorisce l'Uomo; ed egli deve volontariamente, e liberamente fare quello, che comanda la legge; e perciò non toglie la libertà, ma la rinforza, diciamo così, a più liberamente volere e fare tutto ciò, che conduce alla sua perfezione, e alla sua felicità». PISTOJA S., *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, ed. cit., p.126.

*piaceri, e alla vita medesima*³⁰²». Una scuola dove mettere in pratica la «convivenza democratica», una scuola aperta al sociale, più preoccupata di formare l'onesto cittadino che l'uomo colto, una scuola che deve anche operare per realizzare la pace. Pistoja afferma, infatti, che per ogni Cittadino il desiderio di pace deve rappresentare un «*interesse pressante*»: la «*Pace è quella, che disarmo i Popoli irritati, intenerisce i cuori ostinati, fa sospirare gli afflitti, rende sensibili i petti duri alla tranquillità, e fa scorrere le lagrime di tenerezza a tutt'i Cittadini*³⁰³». Educare alla pace significava, per un repubblicano del 1799, formare la persona a pensare ed ad agire le proprie relazioni in funzione del prossimo, al fine di garantire una convivenza sociale che rispetti pienamente principi di equità e fughi il rischio di relazioni squilibrate di potere e di dominio che creano condizioni di sofferenza personale e collettiva. Pistoja è animato dal desiderio di far sperimentare la vera pace, e con questo auspicio chiude il suo catechismo, rivolgendo il suo accorato appello non più ai Cittadini, ma agli «*Amministratori*» e ai «*Rappresentanti della volontà generale de' popoli*», a questi rivolge un appello di speranza: «*lasciate respirare questa pace ai vostri Cittadini*»³⁰⁴. È un lavoro educativo in piena regola quello che Pistoja chiede, l'attivazione di una consapevolezza critica e di una “coscientizzazione” in grado di fornire ai cittadini quegli strumenti di discernimento atti a modulare dei veri percorsi di cambiamento in equilibrio, però, con la realtà socio-politica esistente.

Nella prefazione del *Catechismo*, Stefano Pistoja, pur riconoscendo il valore ed i meriti dello scritto di Onofrio Tataranni³⁰⁵, considerava il *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino non «alla portata del popolo basso»*, di qui la

³⁰² PISTOJA S., *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, ed. cit., pp.133-134.

³⁰³ PISTOJA S., *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, ed. cit., p.134.

³⁰⁴ Ibidem, p.135.

³⁰⁵ Scrive Stefano Pistoja nella prefazione del suo Catechismo: «*Tra i Catechismi per i Cittadini, che sono usciti, e ch'io abbia letti, uno finora (Il Catechismo Nazionale pe 'l cittadino di Onofrio Tataranni) ha meritato l'applauso pubblico, che fa la gloria della nostra Nazione e Repubblica Napoletana. Esso prepara gli animi de' studiosi giovanetti ad essere fedeli Cittadini e gl'istruisce a poter adempire con decoro i differenti impieghi d'una Repubblica. Esso da a conoscere tutt'i principj del sistema sociale relativamente all'Uomo, al Cittadino e alle Nazioni. Esso mette in veduta gli oggetti più importanti d'un Cittadino Repubblicano, cioè quelli di Dio, dell'Uomo, e della Natura. Esso sviluppa gli elementi della forza, e ne promuove l'opulenza Nazionale. Finalmente esso è ornato d'una sublimità di pensieri utili e necessarj, che ben si potrebbe dire. Liberculus, mole, parvus, rerum ubertate, magnus*». PISTOJA S., *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, ed. cit., p.108.

preoccupazione di scrivere un nuovo catechismo più vicino al modo di pensare del popolo «*e alla bassezza delle sue idee*»³⁰⁶.

Per rimediare alla *inintelligibilità* politica da parte delle classi più basse Pistoja affermava: «*Io, come cittadino, mi son fatto un dovere*»³⁰⁷ d'istruire il popolo, per questo ha scritto questo catechismo che simbolicamente ha affidato nelle mani dei *Patrioti illuminati* i quali «*se lo troveranno confacente per l'istruzione della Plebe, compenseranno*» il suo patriottismo con la «*loro cordiale e amichevole approvazione*»³⁰⁸. Le benevoli critiche di Stefano Pistoja allo scritto del Tataranni, considerato un opuscolo «*non alla portata del Popolo basso*», permettono di chiarire al lettore l'identificazione dei destinatari a cui si rivolgeva il catechismo, ossia il *popolo basso*, il vero bisognoso, a suo parere, di ricevere una formazione civica. Qualche riga dopo, Pistoja sostituisce la dicitura «*popolo basso*», con il termine «*Plebe*»³⁰⁹, usandolo volutamente come sinonimo. A differenza di Eleonora Fonseca Pimentel che in un articolo apparso sul *Monitore napoletano*, in quegli stessi mesi, aveva volutamente contrapposto il vocabolo «*popolo*» a quello di «*plebe*», non considerandoli sinonimi, infatti la giornalista repubblicana riteneva giusto continuare a chiamare «*plebe*», quella parte di popolo che non avendo ricevuto un'istruzione migliore, non poteva essere innalzata alla *vera dignità di Popolo*³¹⁰.

In conclusione c'è, però, da sottolineare che se in realtà il catechismo di Onofrio Tataranni era effettivamente di difficile comprensione come asseriva il Pistoja, ricco di richiami a scrittori e personaggi perfettamente sconosciuti ai non letterati, è altrettanto vero che quello di Stefano Pistoja eccedeva di fatto in una semplicità spinta fino al paradosso, ignorando talvolta di spiegare dei concetti di grande importanza (come *l'oppressione della tirannia*, *le conseguenze dell'ignoranza*, *il concetto di Nazione*, ecc.), e, talvolta, rendendosi conto di scadere nel banale, citava dei personaggi del tutto sconosciuti al suo *popolo basso* (come

³⁰⁶ *Ivi.*

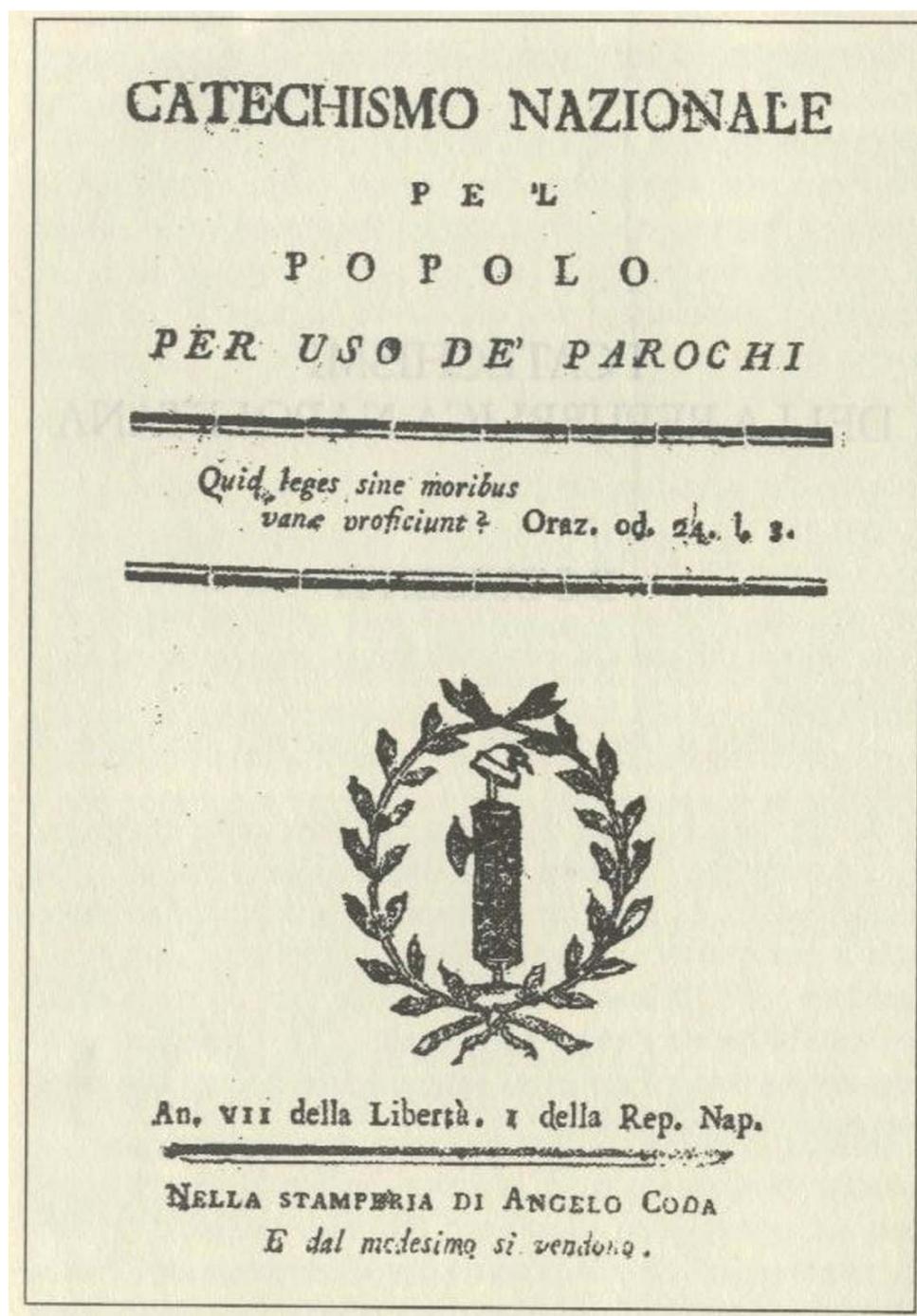
³⁰⁷ *Ivi.*

³⁰⁸ *Ivi.*

³⁰⁹ *Ivi.*

³¹⁰ «*[...] la parte di Popolo la quale per fintanto che una miglior istruzione non l'innalzi alla vera dignità di Popolo, bisognerà continuare a chiamar plebe*». Cfr. *Il Monitore napoletano 1799*, ed. cit., p.137.

Focione, Nicocle e Licurgo), in conclusione il catechismo di Pistoja è un'«ostentata semplicità» mescolata ad una «secchezza che lasciava cadere le cose nel vago»³¹¹.



³¹¹ GUERCI L., *Istruire nelle verità repubblicane*, ed. cit., p.45.

4. Il Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi

*Il Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi*³¹² fu scritto da Francesco Antonio Astore³¹³, in forma dialogica interrogativa (come esplicitata già nel titolo), con l'aggiunta di ben cinquanta *Aforismi del cittadino*. Esso si rivolgeva prioritariamente ad un pubblico urbano, ma non senza riferimenti al mondo contadino. Dedicato a Mario Pagano e «scritto da una penna, se non elegante, edotta, almeno molto interessata per la Patria, e per il vero bene dell'umanità»³¹⁴, il Catechismo fu fatto stampare «per l'uso del popolo, e della parte della nazione, che più ha bisogno di lumi adattati alla sua intelligenza»³¹⁵. Astore voleva che «certi principj», «certe verità, utili, necessarie e forti» si scolpissero a «caratteri indelebili, nell'intelletto, e nel cuore di ogni buon Cittadino»³¹⁶. A questi principj, Francesco Astore, alternava la rievocazione degli orrori della monarchia borbonica, affinché il popolo apprezzasse con più vigore le gioie della Repubblica, liberando la mente ed il cuore dai mostri da cui era stato oppresso, per lungo tempo.

Il *Catechismo* di Astore è di una grande concretezza: il riferirsi alla situazione locale e, quindi, all'esperienza vissuta dei lettori, non era altro che il pretesto per spiegare gli ultimi avvenimenti del regno borbonico, prima dell'avvento della

³¹² *Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi*, del cittadino Francesco Astore, Napoli. A spese de' cittadino Carlo Pisciotta, nella stamperia de' cittadini Nobile e Bisogno, l'Anno I della Repubblica Napoletana. Una copia è conservata presso la Biblioteca Nazionale di Napoli (collocaz. S.Q. XXXV A 34), un'altra è presso la Biblioteca di Storia Moderna e Contemporanea di Roma (collocaz. Rari. A. 24).

Si tratta di un opuscolo in 8° (18 cm.) di 79 pagine, ora riprodotto in BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, ed. cit., vol. III, pp.1634-1661. Per le citazioni riportate si prenderà in considerazione il testo del Catechismo riprodotto da Alfonso Pepe. Cfr. *Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi*, in PEPE A. (a cura di), *Il Clero Giacobino. Documenti inediti*, vol. II, ed. cit., pp.155-216.

³¹³ Francesco Antonio Astore, nacque a Casarano, nel Salento, il 28 agosto 1742. Trasferitosi a Napoli, per «attendere meglio agli studi filosofici e legali», seguì le lezioni di Antonio Genovesi e cominciò a frequentare un gruppo di letterati, uomini di legge e studiosi di archeologia, che si raccoglieva intorno a Mario Pagano (tra loro vi era anche Eleonora Fonseca Pimentel). L'esperienza repubblicana di Astore si concluse tragicamente. Condannato a morte, fu giustiziato il 30 settembre 1799. Cfr. VENTURI F. *op. cit.*, p.794; CORTESE N., *Astore Francesco Antonio*, in *Dizionario biografico degli italiani*, IV, Roma, Istituto dell'Enciclopedia Italiana, 1962, pp.483-485.

³¹⁴ *Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi*, in PEPE A. (a cura di), *Il Clero Giacobino. Documenti inediti*, vol. II, ed. cit., p.157.

³¹⁵ *Ivi*.

³¹⁶ *Ivi*. Le parole citate fanno parte della dedica a Mario Pagano, firmata dall'editore Carlo Pisciotta, ma attribuibile allo stesso Astore.

Repubblica, sottolineando l'incapacità militare del re Ferdinando: «*Uscì il Tiranno alla testa delle sue comiche truppe, e partì per liberar Roma [...] scacciar dal Regno i buoni Francesi [...]. Gli riuscì di ingannare il popolo di Napoli, popolo di buon cuore, e affezionato, e semplice, e sincero, e tutto zelo per la religione, e per un Sovrano, che mai si potea figurar così Tiranno*»³¹⁷. Così facendo Astore cercava di spiegare la storia e gli avvenimenti accaduti prima dell'avvento della Repubblica napoletana, secondo un'ottica repubblicana, sforzandosi di far comprendere al popolo i danni causati allo Stato dal Sovrano, e sottolineando, invece l'aiuto vitale dei Francesi per la Repubblica napoletana: «*i veri nostri amici, e gli amici dell'uomo, e della religione ed i doveri*»³¹⁸ erano i Francesi.

Violente sono le requisitorie contro i reali borbonici che per anni avevano perpetuato i loro soprusi a danno del *povero popolo*; non Re viene chiamato Ferdinando IV, ma bensì il *Tiranno di Napoli*³¹⁹ colpevole di aver fatto vivere la sua gente nella miseria e nell'ignoranza, contro tutti i «*precetti, e consigli Evangelici*»³²⁰.

Il *Catechismo repubblicano in sei Trattamenti a forma di dialoghi* voleva contrastare l'assillante propaganda sanfedista, portata avanti dal cardinale Ruffo, che mirava a presentare i francesi come degli oppositori della religione cattolica. Astore spiegava come, al contrario, la Rivoluzione francese avesse promosso e difeso la *Cristiana Cattolica religione*. Alla domanda: «*È anche vero, che la repubblica Francese, non si oppone all'esercizio, ed alla pratica de' doveri, e della religione Cristiana cattolica?*», egli risponde: «*Anzi la vuole; la promuove, la difende, la comanda*»³²¹.

Far comprendere al popolo che i Francesi non erano gli *anticristo* descritti dal cardinale Ruffo, era una delle preoccupazioni di Astore che sottolineava lo spirito di tolleranza che doveva animare il vero cristiano. La *formazione civile* doveva accompagnare quella religiosa, perché solo mescolandosi insieme avrebbero potuto cancellare la vetusta antinomia perpetuata dal governo borbonico. Proprio per questo

³¹⁷ *Ibidem*, p.170.

³¹⁸ *Ibidem*, p.172.

³¹⁹ *Ibidem*, p.168. «*Un Tiranno imbecille, trascurato, ignorante de' suoi doveri verso Dio, verso la religione, verso i sudditi, nimico della verità e della ragione, e delle genti oneste dedito a' piaceri*».

³²⁰ *Ibidem*, p.176.

³²¹ *Ibidem*, p.175.

il *Catechismo* di Astore è un'opera di notevole interesse, in quanto offre uno spaccato della vita e della mentalità dell'epoca, e costituisce un tentativo, anche se inadeguato, di unire *l'educazione cristiana* e quella *civile*, considerate l'una inseparabile dall'altra. I caratteri di questa simbiotica unione (educazione cristiana ed educazione civile) sono ampiamente spiegati dall'Astore, nel corso del *Trattenimento VI*: è in questo capitolo che si afferma che la virtù ed i doveri di un onesto e giusto Repubblicano consistono nella *religione*, nella *pietà* verso Dio e verso i Concittadini, nell'adoperare la *ragione* per scoprire la verità e farla amare e conoscere ai suoi simili, nel fare il *bene* e nel difendere la *verità*.

« *Bisogna suggerire a chi conviene, tutti i mezzi possibili, acciò il colosso della tirannide perda ogni speranza di risorgere, e sia con tutti i suoi parteggiani, ridotto allo Stato, o di non esistere, o di non poter nuocere* »³²².

L'uomo della Repubblica era il giusto connubio di virtù repubblicane e di virtù cristiane: « *il perfetto repubblicano è il perfetto, e vero Cristiano* »³²³ strepitava Astore dalle pagine del suo catechismo, che voleva far volare alto questo suo progetto di formazione. Infatti, mentre gli altri compilatori dei catechismi stampati a Napoli cercavano di dare ai loro lavori una *finalità educativa*, ossia vedevano nel catechismo uno strumento in grado di indirizzare la formazione di un buon repubblicano, e anche una *finalità politica*, ossia come veicolo ideologico a favore della classe intellettuale al potere, Astore aggiunse a queste due finalità quella *informativa*, ossia l'utilizzo del catechismo come informatore dei fatti storici, riletti in chiave repubblicana. Astore si rese conto che il *fare informazione* (un'esigenza non riscontrata negli altri compilatori di catechismi) era di notevole importanza, in quanto il popolo era solito apprendere le notizie in modo distorto e alla luce degli attriti politici, per questo parte integrante del *Catechismo* di Astore è questa sua esigenza di sconfessare un'antica convinzione, che cioè nel « *governo de' Rè* », « *si trova il compendio d'ogni possibile felicità* »³²⁴. Alla domanda, presente nel *Trattenimento I*: « *Non ho io inteso dire, e predicare, che il governo de' Rè è talmente ottimo, che in esso si trova il compendio d'ogni possibile felicità* », Astore fa seguire una secca e dura risposta: « *In tal governo non vi è, né proprietà, né*

³²² *Ibidem*, p.198.

³²³ *Ibidem*, p.195.

³²⁴ *Ibidem*, p.163.

*uguaglianza, né libertà, né sicurezza, né raziocinio né leggi giuste, né buoni Magistrati, né onesti Cittadini, né scienze, né arti, né commercio [...]*³²⁵.

L'opuscolo si struttura in sei *Trattenimenti*, attraverso i quali Astore *scolpisce* nella mente e nel cuore del lettore quei principj fondamentali per istruire il *buon cittadino*; così stabilisce come principio fondamentale che Dio, ottimo e massimo, ha creato l'uomo - ragionevole, libero e pensante - per indirizzarlo verso due felicità: quella eterna e quella temporale. La felicità temporale risiede nel *patto o contratto sociale* che scaturisce dal miglior sistema di governo quello «*Democratico-Repubblicano*» che è «*il più adattato alla privata, ed alla pubblica felicità Sociale dell'Uomo, i cui dritti in questo solo governo si conservano, e si difendono*»³²⁶. Il catechismo di Astore è la testimonianza dell'«*ibridismo sincretico della liturgia repubblicana*» connesso al mantenimento di tanti elementi della «*religione tradizionale*», infatti, accanto alla tradizione cristiana, presa in prestito per legittimare il nuovo ordine e la nuova ideologia, si afferma una «*religione civile e politica alternativa e concorrenziale, tuttavia per molti versi simmetrica e parallela anche nei metodi, nei mezzi e nelle forme, oltre che nell'aspirazione totalizzante*»³²⁷. Gli autori dei catechismi repubblicani, di estrazione moderata e filocattolica, preferirono adottare una posizione di conservazione e di rispetto nei confronti della religione, anche se il più delle volte si spinsero oltre la scelta di opportunità politica, in quanto le loro parole erano volte a guadagnare il consenso delle masse popolari al nuovo ordine³²⁸.

Per Astore illuminare il popolo, istruirlo, significava anche, e soprattutto, fargli capire i danni che il Sovrano (Astore preferisce dire il *Tiranno*) gli aveva arrecato, anche se l'Autore del *Catechismo* è convinto del fatto che se è pur vero che il sovrano «*ha ingannato il popolo e lo ha indotto ad incrudelir contro se stesso*», è altrettanto credibile che il popolo è stato ingannato «*per mancanza di lumi*»³²⁹. Da qui la necessità di istruire il popolo, di estirpare le radici dell'ignoranza, del fanatismo, della superstizione, della tirannia, da qui l'esigenza di avere dei buoni

³²⁵ *Ibidem*, p.163.

³²⁶ *Ibidem*, p.162.

³²⁷ CAFFIERO M., *I catechismi repubblicani. Riflessioni in margine a un libro recente*, in «*Rivista di storia e letteratura religiosa*», 2002, vol.38, n.1, p.148.

³²⁸ GUERCI L. (1999), *Istruire nelle verità repubblicane. La letteratura politica per il popolo nell'Italia in rivoluzione (1796-1799)*, ed. cit., p.281.

Maestri. È sincera la preoccupazione di Astore nei confronti dei *Maestri*: «*Si dovrà esaminare chi sono quelli, che insegnano, cosa insegnano, a chi l'insegnano, come l'insegnano, e dove l'insegnano*»³³⁰, domande che evidenziano un timore: l'inadeguata preparazione dei *Maestri* del tempo.

Semplici e brevi nozioni di didattica vengono espresse in poche righe: «*le scienze si dovrebbero insegnare in lingua vernacola*», così come sarebbe meglio eliminare dalle scuole «*tanti libri inutili, e sciocchi*»,³³¹ però, poi Astore non dice nulla su quali siano questi libri. Sta di fatto che i «*tanti primitivi pessimi libri, i cattivi Maestri, gli errori, e le tenebre di certi pregiudicati vecchi individui, tenaci nelle loro antiche opinioni [...] seducono, ed ingannano, la gioventù, la plebe, e le donne, le quali poi si lascian persuadere, e persuadono ad altri, que' loro deliri, e frenesie contro la verità*»³³². Un'affermazione misogina, quest'ultima, che testimonia la scarsa considerazione nei confronti della donna.

Accanto ai *tanti primitivi pessimi libri*, Astore cita anche tutti quei libri *d'ogni dritto* che sono in «*lingua ignota al popolo*», a causa della superbia dei letterati, che «*hanno voluto fare un monopolio della ragione, della verità, e de' dritti, e d'ogni conoscenza*»³³³. Da qui l'invito rivolto agli intellettuali e agli uomini colti del tempo di scrivere dei libri in una lingua comprensibile al popolo, come avvenne presso i Francesi, infatti «*la nazione Francese si è illuminata per aver tutti i libri in una lingua capita da tutti*», a differenza di quelle nazioni che sono «*rimaste barbare*» proprio perché «*han le dottrine in lingue arcane, e da pochi intese*»³³⁴.

Astore sottolinea, in più punti del suo *Catechismo*, l'esigenza di usare il dialetto per poter andare verso il popolo, per non farlo allontanare dalla verità, pertanto si «*dovrebbero scrivere, e pubblicare, ed insegnare piccioli catechismi di dogmi di Logica adattata al popolo, e piena di osservazioni, e di esempj uniformi alle circostanze delle cose, come si dovrebbero comporre ad uso del popolo Catechismi di agricoltura, e di quelle cognizioni, delle quali è capace*»³³⁵. L'intellettuale salentino credeva nell'efficacia formativa dei catechismi, tanto da

³²⁹ PEPE A. (a cura di), *Il Clero Giacobino. Documenti inediti*, vol. II, ed. cit., p.172.

³³⁰ *Ibidem*, pp.199-200.

³³¹ *Ibidem*, p.200.

³³² *Ivi*.

³³³ *Ibidem*, p.181.

³³⁴ *Ibidem*, p.182.

precisare che il popolo avrebbe potuto istruirsi attraverso i «*Catechismi scientifici in lingua volgare*» e che al Clero spettava il compito di insegnare, non solo i catechismi di religione e di morale, ma anche «*i Catechismi di Agricoltura, di Logica, d'Istoria, di dritti del Cittadino, Catechismi di Leggi patrie, di Commercio, di Economia*», questi avrebbero affiancato «*i libri di favole, di sentenze, di proverbj, di commedie*» tutti rigorosamente scritti «*in lingua popolare*». ³³⁶ Tali catechismi dovevano essere insegnati nei giorni festivi, ed il Clero aveva l'obbligo di farli imparare a memoria a tutti i popolani, così come questi avrebbero dovuto «*sapere leggere, e scrivere, ed abaco*» ³³⁷.

Il *catechismo* rappresentava il primo mezzo per l'istruzione, l'educazione e la formazione del perfetto cittadino; a questi primi catechismi avrebbero fatto seguito altri più eloquenti, sottolineando così la gradualità del processo formativo. Un «*Catechismo di Leggi Repubblicane, e Democratiche, ed alcuni Canonici di un Catechismo Sociale, e patriottico su doveri de' Cittadini*» ³³⁸ avrebbero portato a termine il programma per illuminare e «*rischiare*» ³³⁹ le menti degli uomini: così sarebbe cessata qualsiasi tipo di disuguaglianza sociale. I *dispotici tiranni*, infatti temendo che il popolo si illuminasse, lo avevano «*accecato [...] fino ad averlo ridotto ad una macchina automata*», ³⁴⁰ considerandolo incapace di ragionare, potevano alimentare questa cecità, occultando la Verità dimostrata dalla *ragione* e dalla *religione*.

Con Astore vengono gettate le basi di una cultura essenzialmente popolare; la *plebe* doveva essere formata, con un «*eloquenza popolare*» dal più probi e saggi del Clero attraverso i sermoni, le prediche, le esortazioni, le omelie che avevano una triplice finalità: far *respirare* al popolo un soffio di fede, di ragione e di spirito patriottico. D'altronde era così forte in Astore la preoccupazione della formazione della masse che consigliava anche di passare alla stampa questi «*pezzi*» ³⁴¹ affinché potessero essere capiti e letti da tutti.

³³⁵ *Ibidem*, p.180.

³³⁶ *Ibidem*, p.182.

³³⁷ *Ivi*.

³³⁸ *Ibidem*, p.184.

³³⁹ *Ibidem*, p.179.

³⁴⁰ *Ibidem*, p.183.

³⁴¹ *Ibidem*, p.179.

Il *Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi* di Francesco Astore per il suo eccessivo nozionismo e per la ricchezza di sentenze morali in esso contenute, risulta inadeguato e scarsamente recepibile dalle menti di quel popolo che lui stesso aveva ritenuto *accecato* per lungo tempo dall'ignoranza. Risposte brevi e succinte, da poter ricordare a memoria, sarebbero state più facilmente assimilabili dal popolo, per questo è possibile ritenere questo catechismo un'ottima guida di formazione morale e politica, utile ad incoraggiare i Maestri responsabili di scolpire nell'intelletto e nel cuor del buon cittadino i principi e quelle «*verità utili, necessarie e forti*»³⁴².

A differenza degli altri due compilatori di catechismi, Tataranni e Pistoja, Astore riponeva ancora fiducia nel *cattolicesimo*, nel suo clero non corrotto e, perciò, capace di riscoprire «*principi e valori convergenti con quelli del governo democratico*» ed invitava il popolo a seguire il messaggio positivo diffuso dagli «*angeli liberatori*», come Astore chiamava i francesi, per lui ancora dominati da un fortissimo senso di fede cristiana.

Stefano Astore con il suo catechismo si fece portavoce di una più intensa propaganda pedagogica, da svolgere anche in dialetto e da affidare al clero. Era forte l'invito al popolo a servirsi anche di questo catechismo per aprire gli occhi e stanare i crimini e l'oscurantismo dei reali a cui lo stesso popolo continuava a credere, fidandosi magari di quel ignobile clero che infangava il valore della propria missione³⁴³.

³⁴² *Ibidem*, p.157.

³⁴³ GUERCI L. (2002), *I catechismi repubblicani a Napoli nel 1799*, in RAO A. M. (a cura di), *Napoli 1799 fra storia e storiografia*, Ed. Vivarium, Napoli, p.450.

LIBERTÀ

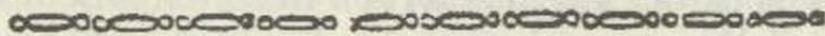
EGUAGLIANZA

GATECHISMO REPUBBLICANO

In sei Trattenimenti a forma di dialoghi

DEL CITTADINO

FRANCESCO ASTORE



*Si l'Homme est créé Libre, il doit se gouverner
Si l'Homme a des Tyrans, il les doit détrôner
Voltaire. Discours III sur l'Homme.*



L' Anno I della Repubblica Napolitana

A spese del cittadino Carlo Pissiotta

Nella Stamperia de' cittadini Nobile e Bisogno

5. Il Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo, e la rovina de' Tiranni

Il *Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo, e la rovina de' Tiranni*³⁴⁴ è il più breve tra gli opuscoli, solo sedici pagine in sedicesimo, ed è anche il più dibattuto circa l'attribuzione della sua paternità, infatti, lo si preferisce definire anonimo³⁴⁵, anche se a lungo è stato attribuito al vescovo di Vico Equense Michele Natale³⁴⁶, che ne curò una ristampa, con l'aggiunta di una canzonetta patriottica in ottonari di Luigi Rossi, dal titolo *I diritti dell'uomo*.

³⁴⁴Il *Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni* è riprodotto integralmente in BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, ed. cit., vol. III, pp.1630-1634, ed è tratto dalla copia conservata nella biblioteca di Mario Battaglini, un opuscolo in 8° (17 cm.) che consta di 16 pagine. Risulta irreperibile l'esemplare segnalato nel catalogo della Biblioteca Nazionale di Napoli. Altri due esemplari della stessa edizione sono conservati presso la Biblioteca della Società Napoletana di Storia Patria (collocaz. S. Q. X. B. 4,35) e presso la biblioteca di Storia Moderna e Contemporanea di Roma (collocaz. Misc. Ris. A . 203/1)

³⁴⁵ Cfr. GUERCI L., *Istruire il popolo nelle verità repubblicane. La letteratura politica per il popolo nell'Italia in rivoluzione (1796-1799)*, ed. cit., pp.115-123.

³⁴⁶ La ristampa napoletana del *Catechismo Repubblicano* fu attribuita a Mons. Natale, verso la fine del XIX secolo, ad opera di due biografi che pubblicarono, nel 1891, due opere sulla vita del Vescovo di Vico Equense: il Canonico G. Jannelli, che scrisse *Cenni storici e biografici di Monsignor Michele Natale, Vescovo di Vico Equense. Note critiche e documenti* (Caserta 1891, in «Atti della Real Commissione d'Antichità e Belle Arti della Provincia di Terra di Lavoro», anno vigesimo secondo, tornata del 4 maggio 1891) e F. Migliaccio che pubblicò *Cenno biografico di Monsignor Michele Natale vescovo di Vico Equense* in «L'Araldo» Caserta, 1891 (sette numeri). Jannelli precisa, però, che la prima attribuzione del catechismo a Mons. Natale spetta al Migliaccio che, avendo trovato un'esemplare di questo raro opuscolo presso la biblioteca del Barone Rodrigo Nolli, la stampò nel 1870. Jannelli aggiunge di aver altresì veduto ed ammirato il medesimo esemplare in una sua visita alla stupenda biblioteca del Barone. (*Cenni storici e biografici di Monsignor Michele Natale, Vescovo di Vico Equense. Note critiche e documenti*, Caserta, 1891, p.125). Precedentemente, il *Catechismo Repubblicano* non era stato mai attribuito a Mons. Natale: il Marinelli scrive che il Vescovo di Vico Equense «*compose il Catechismo Repubblicano cristiano*», ma aggiunge «*ch'io non ho mai letto*» (MARINELLI D., *Diario dei fatti accaduti nel 1799*, Napoli, 1901, p.89), lo stesso D'Ayala, che dedica delle pagine al Vescovo delle sue *Vite degli Italiani benemeriti della libertà e della patria – uccisi dal carnefice – pubblicate per cura dei figli*, (Torino, Roma, Firenze, 1883, pp.442-451), parlando di Mons. Natale ricorda la sua *Lettera Pastorale*, ma non dice nulla del Catechismo. Parascandolo, invece, nel descrivere i fatti più importanti della vita del vescovo Natale, sostiene che il Direttorio della Repubblica Napoletana avesse rivolto al monsignore l'esplicita richiesta di un catechismo per il popolo e che lui «*non fu tardivo a licenziarlo per le stampe*» (PARASCANDOLO G. (1900), *Biografia di Michele Natale*, Castellamare di Stabia, pp.35-36). Berti, invece, ne *I democratici e l'iniziativa meridionale del Risorgimento* riporta alcuni passi di un catechismo stampato a Venezia nel 1797, affermando che lo stesso fu ripubblicato a Napoli, senza però indicare il curatore (BERTI G. (1962), *I democratici e l'iniziativa meridionale del Risorgimento*, Milano, pp.137-141). Renzo De Felice, invece, nel ricordare questo catechismo lo cita, erroneamente, come «*il Catechismo del Vescovo di Vico Equense, monsignor Michele Natale*», aggiungendo come alcuni catechismi fossero stati scritti da «*autori di prestigio*» come appunto questo del vescovo. (cfr. «*Istruzione pubblica*» e rivoluzione nel movimento repubblicano italiano del 1796-1799, in «*Rivista storica italiana*», 1967, a. LXXIX, fasc. IV, p.1155), così come Acocella che, nel 1978, curò una ristampa del Catechismo da lui attribuito a Michele Natale Vescovo di Vico Equense, cfr. ACOCELLA G. (a cura di) (1978), *Il Catechismo Repubblicano di Michele Natale Vescovo di Vico Equense*, Vico Equense. Sulla falsa attribuzione del catechismo repubblicano a Michele Natale, vescovo di Vico Equense, cfr. TROMBETTA A. (1999), *Vita di mons. Natale alla luce dei documenti ed il catechismo repubblicano a lui*

Alla luce delle ricerche compiute negli ultimi anni da vari storici, non è ancora possibile indicare con assoluta certezza il luogo e la data³⁴⁷ in cui questo catechismo repubblicano venne stampato per la prima volta³⁴⁸.

Tale catechismo a differenza di quello di Astore, trascurando la discussione sui motivi storici della situazione contingente della *Repubblica*, riduce al minimo la personalizzazione delle opinioni del compilatore, che non vede il catechismo come un suo personale contributo nel dibattito politico-istituzionale, ma bensì lo considera uno strumento di formazione, un sommario di verità formulate in modo conciso, non discutibili, volte unicamente all'indottrinamento.

Il *Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo, e la rovina de' Tiranni* si presenta come una fitta sequela di domande e di risposte di tipo lapidario, che esclude qualsiasi intervento di prosa narrativa, proprio per rispettare quel canone di intelligibilità garantito dalla sintesi di concetti di grande valore. La forma

falsamente attribuito, La Monastica Abbazia di Casamari, Casamari; cfr. DI BENEDETTO A., *La rivoluzione napoletana del 1799: il vescovo Natale e il «Catechismo repubblicano» a lui attribuito*, in «Giornale storico della letteratura italiana», anno 2000, n°577, gennaio-marzo, pp.71-86, in cui Arnaldo Di Benedetto scrive che al vescovo Natale «impropriamente gli fu attribuito “il Catechismo Repubblicano”».

³⁴⁷ Iannelli introducendo la ristampa del *Catechismo Repubblicano* inserisce la data *11 fiorile* (30 aprile), lo stesso giorno in cui mons Natale scrisse la *Lettera Pastorale* ai suoi Diocesani, tale data secondo Acocella sarebbe in contraddizione con «l'affermazione del Parascandolo secondo cui il Catechismo sarebbe stato scritto dietro richiesta del Direttorio, e dunque, si può presumere, in tempi meno difficili. Ma senz'altro potrebbe essere accaduto che la stesura dell'opuscolo, pur compiuto alla fine di aprile, rispondesse ad un'esigenza di istruzione popolare non inopportuna a poco più di tre mesi dalla proclamazione della Repubblica napoletana». ACOCELLA G. (a cura di) (1978), *Il Catechismo Repubblicano di Michele Natale Vescovo di Vico Equense*, Vico Equense, p.50. Sulla data e sul luogo di pubblicazione cfr. anche PEPE A. (a cura di) (1999), *Il Clero Giacobino. Documenti inediti*, vol. II, Generoso Procaccini, Napoli, p.97.

³⁴⁸ Secondo Mario Battaglini la ristampa napoletana del *Catechismo Repubblicano* fu la quarta: la prima edizione viene indicata dal Melzi nel *Dizionario di opere anonime e pseudonime di scrittori italiani o come che sia aventi relazioni all'Italia*, (Milano, 1859, II, p.187) come *Catechismo Repubblicano – Anno IV della Repubblica francese una ed indivisibile* (1796), Milano-Mantova, in 8°; successivamente il catechismo fu pubblicato col titolo di «*Catechismo repubblicano* «In Milano, Presso Carlo Civati stamperia Villetard», e sul verso del frontespizio compariva la frase: «*L'istruzione dei popoli è la rovina dei tiranni*», ma senza l'indicazione del luogo e della data (forse il 1797). Infine il catechismo uscì a Venezia sempre nel 1797. Il fascicolo consta di 15 pagine e reca solo l'indicazione «*Italia - L'anno primo della Libertà Italiana*». Lo stesso catechismo fu ristampato in *Raccolta di carte pubbliche, istruzioni, legislazioni, ecc. del nuovo veneto governo democratico*, (Gatti, Venezia, 1797, vol. II, pp.184-192), col titolo di *Catechismo repubblicano per l'istruzione del popolo e la rovina dei tiranni*. Sia dell'edizione milanese che di quella veneziana furono tratte varie ristampe e rielaborazioni. La ristampa napoletana del *Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni* con l'indicazione nel frontespizio «*Napoli. L'anno primo della Repubblica Napoletana*», si discosta dall'edizione veneziana, per due elementi: nel titolo si legge *de' Tiranni* invece che *dei Tiranni*.; nel testo, invece, a p.5 è omessa la frase «*non si lascia opprimere con dazi*». Cfr. BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, ed. cit., vol. III, p.1633.

dialogica, per cui ad una domanda più o meno artificiosa, vi è una risposta dogmatica, ma altrettanto lapidaria, non lascia spazio ad alcuna polemica: ecco perché tale strumento fu ritenuto il più favorevole, da un punto di vista didattico, nell'opera di istruzione dei giovani³⁴⁹.

«D. *Che cos'è il popolo?*
R. *È l'unione di tutti i Cittadini, che compongono la società*»³⁵⁰.
[...].
«D. *Come si chiama il Governo, in cui il Popolo dipende da se medesimo?*
R. *Si chiama Governo Democratico*»³⁵¹.
[...].
D. *Cos'è la Legge?*
R. *È la volontà sovrana del popolo*»³⁵².

A coinvolgere il lettore è l'enfasi con cui vengono enunciate le definizioni, così come l'abbondanza degli aggettivi che accompagnano le parole chiavi del discorso repubblicano, per cui si legge spesso del Governo *Democratico*, del *pubblico* bene, del *buon* Democratico, per certificare la positività dei fondamenti del discorso.

Questo è di certo un catechismo politico, più che morale, in quanto il discorso è espressione di quello «*sforzo “conciliativo” tra cattolicesimo e democrazia emergente dai catechismi*»³⁵³ (più volte sottolineato da Acocella); infatti più che essere aderente ai principi della Carboneria, come sosteneva Berti³⁵⁴, il *Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo, e la rovina de' Tiranni* è espressione non solo della produzione propagandistica messa in atto dai cattolici democratici,

³⁴⁹ GUERCI L. (2002), *I catechismi repubblicani a Napoli nel 1799*, in RAO A. M. (a cura di), *Napoli 1799 fra storia e storiografia*, Ed. Vivarium, Napoli.

³⁵⁰ *Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni*, in PEPE A. (a cura di), *Il Clero Giacobino. Documenti inediti*, vol. II, ed. cit., p.319.

³⁵¹ *Ibidem*, p.320.

³⁵² *Ibidem*, p.321.

³⁵³ ACOCELLA G. (a cura di) (1978), *Il Catechismo Repubblicano di Michele Natale Vescovo di Vico Equense*, Vico Equense, p.28.

³⁵⁴ BERTI G. (1962), *I democratici e l'iniziativa meridionale del Risorgimento*, Milano, pp.137-141. Berti considera il *Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni*, attribuito al Vescovo Natale, una ripubblicazione di un testo stampato a Venezia, nel 1797, infatti lo fa rientrare nell'attività propagandistica della Carboneria e gli attribuisce una ispirazione massonico-illuminata. Cfr. BERTI G., *op. cit.*, p.138.

durante il triennio rivoluzionario, ma anche delle posizioni, di uguale matrice, espresse da Nicola Spedalieri³⁵⁵ nell'opera *De' diritti dell'uomo*³⁵⁶.

Emerge dalle pagine del *Catechismo* la preoccupazione, infatti, di voler a tutti i costi «conciliare» il cristianesimo con la democrazia, si legge infatti:

«D. Dunque la Democrazia non è contraria alla Legge di Cristo?

R. No, anzi la Legge di Cristo è la base della Democrazia. La Religione Cristiana è fondata su due principj, cioè l'amor di Dio, e quello del Prossimo. La Democrazia toglie tutte le usurpazioni, le oppressioni, le violenze; essa fa riguardare tutti gli uomini come fratelli: essa propaga dunque mirabilmente l'amor del prossimo. Or i fratelli si possono amare fra di loro senza amare il loro padre comune il loro comune benefattore? Dunque la Democrazia è fondata sugli stessi principj della Religione Cristiana. Un buon Cristiano deve essere dunque un buon Democratico»³⁵⁷.

La ricerca della «conciliazione» tra i principi cristiani ed i motivi democratici nasceva dall'esigenza di voler cancellare l'intensa propaganda antigiacobina che si era sviluppata a Napoli, così come in tutta Italia, negli anni precedenti al triennio giacobino³⁵⁸. Tale propaganda antigiacobina mirava, appunto, a porre in contrasto i principi cristiani con quelli democratici, etichettando le posizioni dei giacobini con espressioni altamente irreligiose e atee. Il tentativo tutto «italiano»³⁵⁹ di compiere una conciliazione tra cristianesimo e democrazia, parte proprio da una «rilettura» del messaggio evangelico: ampi e vari sono i segni di questa *rilettura* disseminati tra le pagine del *Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni*. A partire dal parallelo tra il *Governo democratico* e la prima forma di famiglia offerta dalla *Genesi*, quella di Adamo ed Eva, si legge, infatti:

«R. Si chiama Governo Democratico.

D. Questo Governo è esso antico?

³⁵⁵ ACOCELLA G., *op. cit.*, pp.30-33. Acocella riporta il confronto tra Spedalieri e Tamburini a testimonianza di quanto, a suo parere, il *Catechismo Repubblicano* fosse maggiormente vicino all'ottica «cattolica-democratica», più che alle posizioni gianseniste.

³⁵⁶ SPEDALIERI N.(1791), *De' diritti dell'uomo libri VI ne' quali si dimostra che la più sicura custode de' medesimi nella società civile è la religione cristiana*, Assisi-Roma.

³⁵⁷ *Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni*, in PEPE A. (a cura di), *Il Clero Giacobino. Documenti inediti*, vol. II, ed. cit., pp.323-324.

³⁵⁸ GIUNTELLA V.E. (1990), *La religione amica della democrazia. I cattolici democratici nel Triennio rivoluzionario 1796-1799*, Studium.

³⁵⁹ «Va osservato, in ogni caso, che i nostri cattolici democratici non derivano le loro concezioni da un precedente movimento francese. La Francia, contrariamente a quanto sembrerebbe legittimo attendersi, non conosce una pubblicistica di intonazione cattolica-democratica così fiorente come quella italiana. In Francia il contrasto della ideologia rivoluzionaria con la tradizione cristiana si sviluppa, piuttosto, nella lotta per la costituzione civile del clero e nella polemica sulla liceità del giuramento». GIUNTELLA V.E., *op.cit.*, pp.293-294.

R. I primi figli di Adamo vivevano in famiglia. Il lor governo era dunque Democratico, ed Iddio li benediceva. Quando poi gli ambiziosi ruppero questa fratellanza, e distrussero il Governo Democratico, le iniquità ricuoprirono la terra, e Iddio l'inondò col diluvio. I figliuoli di Noè vissero in famiglia; l'ambizione distrusse di nuovo il Governo Democratico; e le guerre, le stragi, la morte furono i risultati di questa nuova ambizione»³⁶⁰.

Gli ecclesiastici, presenti non solo negli Organi istituzionali della Repubblica, ma anche nella Commissione ecclesiastica, sono l'espressione «*della stretta connessione che i repubblicani istituirono tra riforma religiosa e trasformazione della società, tra educazione religiosa e formazione civica*»³⁶¹, del resto proprio in merito all'adesione del Clero ai principi democratici, si legge nel *Catechismo*:

<<D. Ed i Preti possono amare questo Governo?

R. Tutti quei Preti che vivono secondo lo spirito dell'Evangelio, devono amarlo. Or i primi Discepoli di Cristo avevano la perfetta comunione dei beni, cioè il governo democratico il più puro. I soli Preti adunque, che non possono amarlo, sono quelli, che vogliono dei ricchi benefizi, senza interessarsi del bene delle anime, che vogliono essere assediati dai servitori, e di dominare sugli altri come altrettanti tiranni contro lo spirito dell'Evangelio, il quale ci insegna, che Cristo disse ai suoi discepoli, che colui il quale vorrebbe dominare gli altri, sarebbe l'ultimo fra di loro»³⁶².

Anche se poi nell'ultima pagina del *Catechismo*, il suo compilatore ritorna sul concetto della *perfetta comunione dei beni*, chiarendo con franchezza che in realtà nel Governo Democratico «*l'eguaglianza dei beni sarebbe contraria alla vera eguaglianza, perché l'uomo attivo ed industrioso dovrebbe dividere il suo travaglio coll'ozioso, e col dissipatore*»³⁶³. È questo un ribaltamento dell'ottica cristiana in una visione laica della vita, dove in un «*sistema di uguaglianza*» deve essere rispettata «*la proprietà di ogni individuo, ma non si deve permettere, che il ricco opprime il povero*»³⁶⁴.

³⁶⁰ *Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni*, ed. cit., pp.320-321.

³⁶¹ SCAFOGLIO D. (1999), *Lazzari e giacobini. Cultura popolare e rivoluzione a Napoli nel 1799*, L'ancora, Napoli, p.66.

³⁶² *Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni*, ed. cit., p.323.

³⁶³ *Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni*, ed. cit., p.326.

³⁶⁴ *Ivi*.

CATECHISMO
REPUBBLICANO

P E R

L'istruzione del Popolo, e la rovina
de' Tiranni .



N A P O L I

L' Anno primo della Repubblica Napoletana.

Fig. 8 Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni

CAPITOLO QUARTO

Il valore pedagogico dei catechismi

«L'esito illuministico e rivoluzionario non fu la negazione dell'umanesimo; fu la dichiarazione che si può parlare di umana educazione solo in una società di uomini liberi».
(E. Garin)³⁶⁵

1. I Catechismi cristiani e i catechismi laici

«Il catechismo si può definire come l'insegnamento sistematico della dottrina e della pratica cristiana rivolto ai battezzati. Tale insegnamento si fonda sull'idea che esistono delle verità necessarie alla salvezza, le quali devono essere conosciute, comprese ed attuate»³⁶⁶ con questa definizione Paola Vismara Chiappa, una studiosa che si è dedicata per anni ad approfondire la vita religiosa nel Settecento lombardo, fissa sinteticamente i caratteri che contraddistinguono il catechismo cristiano, ossia quel *canale* attraverso il quale tutti i battezzati, sia essi bambini o adulti, si avvicinano alla conoscenza dei fondamenti della religione, una religione che deve essere vissuta e non solo conosciuta, per poter attuare il trinomio proposto dalla Chiesa di «*sapere, credere, operare*»³⁶⁷. Le parrocchie diventavano, così, delle vere e proprie scuole di dottrina, in cui le lezioni si svolgevano la domenica, ed il libro di testo era il *catechismo*, questo semplice scritto, redatto in forma dialogica per domande e risposte³⁶⁸.

Nel Settecento, il catechismo³⁶⁹ era un libro generalmente di piccolo formato e di costo basso, presente ovunque, anche nelle campagne più sperdute, grazie ad una

³⁶⁵ GARIN E., *L'educazione in Europa, 1400/1600*, Laterza, Bari, p.281.

³⁶⁶ VISMARA CHIAPPA P. (1984), *Il "buon cristiano". Dibattiti e contese sul catechismo nella Lombardia di fine Settecento*, La Nuova Italia Editrice, Firenze, pp.1-2.

³⁶⁷ *Ibidem*, p.2.

³⁶⁸ PANCERA C. (1985), *L'utopia pedagogica rivoluzionaria (1789-1799)*, Roma, Janua, p. 87.

³⁶⁹ L'importanza del catechismo, come libro scritto, si afferma in ambito cattolico nell'epoca della Controriforma e darà vita ad una proliferazione di testi, proprio nel corso del XVIII secolo. Cfr. VOVELLE M., *La storia della pietà: fonti e metodi di ricerca*, in «Ricerche di storia sociale e religiosa», 5, 1976, pp.265-327. In realtà il catechismo come strumento di «*diffusione popolare di una educazione religiosa elementare*» nasce a Ginevra, nel 1537, ad opera di Calvino, e da lì si diffonde a tutto il movimento di riforma. Lo stesso Concilio di Trento, avendone appurato l'efficacia, assumerà questo strumento, presso i paesi cattolici, come «*quello più adatto a radicare nel profondo tra le masse la dottrina della Chiesa, redigendo nel 1566 un proprio catechismo ufficiale. Poi con Canisius, César de*

diffusione capillare voluta dal clero. La forma era per lo più dialogata, in modo da riproporre la lezione del maestro, articolata in domanda e risposta. In ogni catechismo vi era la spiegazione del credo e dei sacramenti, secondo una schema tripartito *simboli-comandamenti-sacramenti*³⁷⁰: una maggiore attenzione, però, era rivolta dal maestro, a cui spettava il compito di spiegare il catechismo, ai comandamenti a cui erano collegati tutta una serie di prescrizioni minuziose. I precetti impartiti dovevano essere unicamente appresi dal fedele, sia esso bambino o adulto, senza possibilità di discussione e l'apprendimento mnemonico del testo era favorito proprio dalla forma dialogata. Questa forma di apprendimento, praticabile da tutti, prevedeva anche la lettura diretta del testo, almeno da parte di alcuni, al fine di consolidare quanto udito e ripetuto. La natura di questo tipo di insegnamento non prevedeva né verifiche, né elaborazioni personali, in quanto il catechismo era considerato «latte» da succhiare e «pane» da ricevere già sminuzzato³⁷¹.

L'importanza storica del catechismo, che è stato per «per molti e per secoli l'unico libro conosciuto»³⁷², è determinata dal fatto che esso essendo un manuale ampiamente accessibile e noto anche agli analfabeti, poteva essere un ottimo strumento di formazione delle mentalità, utile a modellare la figura non solo del «buon cristiano», ma anche del «buon cittadino» i cui atti dovevano essere conformi alla concezione morale della Chiesa. «Tale operazione di parcellizzazione degli atti» dettata da una precettistica così analitica, era alla base di un processo di codificazione morale che si iscriveva in «un più complessivo processo di moralizzazione del cristianesimo»³⁷³. Era chiaro a tutti che i contenitori catechistici rappresentavano il giusto mezzo per intrecciare le virtù cristiane con i doveri sociali, per far maturare, quindi, la figura del «buon cristiano», che dai governanti era visto

Bus, e infine il cardinal Bellarmino, questo strumento si perfeziona e si impone definitivamente».
PANCERA C., *op. cit.*, p. 87.

³⁷⁰ VISMARA CHIAPPA P., *Il "buon cristiano"*, ed. cit., p.2.

³⁷¹ *Ibidem*, pp.2 ss.

³⁷² VOVELLE M., *La storia della pietà: fonti e metodi di ricerca*, cit., p.276.

³⁷³ PANCERA C., *L'utopia pedagogica rivoluzionaria (1789-99)*, prefazione di B. Baczeko, Iana, Roma, 1985, p.88.

come «*buon suddito e buon cittadino*»³⁷⁴. Anche in ambito ecclesiastico era riconosciuto il ruolo sociale dell'insegnamento catechistico³⁷⁵.

Nella Lombardia austriaca, a partire dal 1774, si accese un vivo interesse, da parte del potere politico, nei confronti del catechismo, più che le tematiche teologico-dottrinali sono le errate opinioni che, in campo morale, avrebbero potuto diffondersi presso il popolo a preoccupare una sovrana come Maria Teresa, che riteneva un suo dovere quello di vigilare affinché al popolo non venissero insegnate, accanto alle verità della religione «*cose incerte, disputabili, e non giovevoli per formare migliori cristiani*»³⁷⁶. Era importante per il potere politico il ruolo svolto dalla religione, in quanto si veniva a stabilire quasi un'equazione tra l'essere dei veri cristiani e l'essere dei buoni cittadini. Di conseguenza se le virtù cristiane non potevano essere separate dai doveri morali, allora anche l'insegnamento doveva includere entrambe queste dimensioni, quindi il catechismo doveva preoccuparsi anche della formazione civile, d'altronde che un catechismo non potesse ridursi alla semplice trasmissione di concetti, era chiaro anche per la Chiesa. Oltre le parti dedicate alla preghiera e ai sacramenti, tutta la parte morale del Catechismo costituiva un'applicazione alla vita concreta. Così, i compilatori dei catechismi repubblicani, consapevoli dell'enorme influenza della Chiesa cattolica sul "basso popolo"³⁷⁷, si attivarono con vari artifici per dimostrare come i principi repubblicani si uniformassero completamente con il messaggio evangelico. I catechismi repubblicani, quindi, non dovevano ricalcare i modelli dei catechismi cristiani solo nella struttura (domanda e risposta), ma anche nei contenuti. I richiami furono, soprattutto, alla morale evangelica e alla Sacra Scrittura, più che ai decreti pontifici e ai dogmi. Però, durante la stessa Repubblica napoletana, mentre da una parte i

³⁷⁴ VISMARA CHIAPPA P., *Il "buon cristiano"*, ed. cit., p.5.

³⁷⁵ VISMARA CHIAPPA P., *L'educazione religiosa e l'educazione «politica»*. *La funzione del catechismo nella Lombardia settecentesca*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 1, 1994, p.42.

³⁷⁶ VISMARA CHIAPPA P., *op. cit.*, p.4.

³⁷⁷ Le autorità governative della Repubblica napoletana si impegnarono affinché la religione ed il culto tradizionale fossero rispettati e rassicurano il popolo con vari sforzi. È ben noto il ruolo di S. Gennaro nelle vicende del 1799, troppo spesso, però, considerato in maniera puramente folcloristica, perdendo di vista il significato sociale e politico, e non solo religioso del suo culto. Il 24 gennaio Championnet si recò in visita a san Gennaro, ed il giorno seguente l'arcivescovo di Napoli rassicurò la popolazione comunicando con pubblico avviso che l'arrivo dei francesi era stato protetto dalla provvidenza, data la straordinaria liquefazione del sangue. Al Santo che «*ha compiuto il miracolo in più breve tempo di ogni*

catechismi cercavano di assicurare il popolo che nulla sarebbe cambiato nel loro modo di professare e di praticare il culto, dall'altro si attuavano dei provvedimenti quali l'istituzione del matrimonio civile, la soppressione dei conventi, la cessazione del riconoscimento dei voti monastici, che di fatto indebolivano tali convinzioni³⁷⁸.

Lo stesso Guerci, non manca di sottolineare, come nel corso del Triennio il popolo diventi oggetto di una «*offensiva pedagogica massiccia*» i cui strumenti, mezzi, perfino parole, rievocano l'opera secolare di formazione e controllo delle coscienze messe in atto dalla Chiesa cattolica³⁷⁹. In questa *offensiva pedagogica massiccia*, il *catechismo*, come strumento di formazione, assume un ruolo principale, del resto già dalla sua prima apparizione, nel Cinquecento, il mondo della cultura si era reso conto della sua forza. A tal proposito Bossy scrive che l'invenzione dei catechismi e la trasmissione alle masse di «*queste versioni pedagogiche del cristianesimo*» sono state annoverate tra le innovazioni più ricche di conseguenze generate dal XVI secolo, in quanto mezzi di istruzione e insieme di controllo disciplinante³⁸⁰.

«Le manuel de catéchisme est un véhicule exceptionnel: par sa diffusion, il pénètre profondément dans le pays et en atteint toutes les couches sociales. Sans doute, son premier objet est l'enseignement des vérités de foi. Mais il porte aussi

altra volta», Championnet offrì una mitria d'oro e di gemme. Cfr. COLLETTA P., *op. cit.*, vol. I, libro IV, p.216.

³⁷⁸ Varie furono le contraddizioni a testimonianza di una politica religiosa del nuovo governo piuttosto ambigua. Il 14 febbraio, infatti, venne disposta la formazione di una commissione ecclesiastica per sottoporre al controllo governativo l'attività del clero, in considerazione del fatto «*che un popolo, il quale passa in un tratto dalla schiavitù alla libertà, non possa dirsi compitamente rinato ad uno stato così felice, se istruzioni uniformi di dura morale, e di vero patriottismo non formino ugualmente in tutti gli Individui lo spirito, e 'l costume pubblico, vero sostegno delle buone leggi*». *Il Monitore Napoletano 1799*, cit., p. 199. Ancora è bene ricordare che a Napoli, fra i mesi di marzo e di aprile, vennero requisiti nove conventi, con la motivazione di dover dare alloggio alle truppe. «*La verità - commenta de Nicola - è che si vuole togliere [...] al pubblico il comodo spirituale che i medesimi li danno. Perché non pigliarsi le case di Monteoliveto, s.Pietro a Majella e Montevergine, che predicano e non confessano, ed inquietare chi predica, confessa e fa missioni?*». DE NICOLA C., *op. cit.*, p. 105. Nelle province gli occupanti francesi fanno strage di monaci indifesi, violentano donne e religiose, appiccano incendi agli edifici sacri, fanno scempio delle spoglie dei santi. Nino Cortese etichetta come *scandalosa*, agli occhi dei napoletani, la festa svoltasi nel convento napoletano di San Martino in occasione dell'istituzione della repubblica; così come scandaloso è il modo in cui alcuni frati, spogliatisi della tonaca, si erano sposati «*repubblicanamente*»; scandalosi furono i proclami e gli opuscoli d'incitamento ai religiosi perché abbandonassero i conventi e aumentassero il numero dei «*cittadini*». CORTESE N., in CUOCO V., *Saggio storico sulla rivoluzione di Napoli del 1799*, ed. cit., p. 168, nota 2.

³⁷⁹ GUERCI L. (1999), *Istruire nelle verità repubblicane. La letteratura politica per il popolo nell'Italia in rivoluzione (1796-1799)*, ed. cit.

³⁸⁰ BOSSY J. (1990), *L'Occidente cristiano. 1400-1700*, Einaudi, Torino, pp.140-143.

d'autres formes de connaissance»³⁸¹, altre forme di conoscenza come la morale, infatti, proprio per insegnare i doveri etici e sociali che re Ferdinando IV di Borbone, alla fine del Settecento, introdusse in tutte le scuole del Regno il *Catechismo de' doveri sociali*³⁸², un libro sul quale esercitare la lettura, che si andava ad affiancare ai sillabari. «*Scritti secondo lo schema di brevi domande e risposte*» questi catechismi di doveri morali e sociali «*erano concepiti in funzione dell'apprendimento mnemonico, parte fondamentale dell'istruzione primaria*»³⁸³, a loro spettava il compito di fornire un'istruzione religiosa e morale intrecciata con regole pratiche di buon comportamento³⁸⁴.



³⁸¹ «*Il manuale del catechismo è un eccezionale veicolo: attraverso la sua diffusione, penetra profondamente nel paese e raggiunge tutti gli strati sociali. Senza dubbio, il suo primo oggetto è l'insegnamento delle verità di fede. Ma esso porta anche delle altre forme di conoscenza*». Cfr. ARMOGATHE J. R., *Théologie et didactique: la catéchèse catholique en France à l'époque moderne*, in «*Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche*», 1, 1994, p.14.

³⁸² Cfr. *Catechismo de' doveri sociali per uso delle scuole normali ne dominj di S. M. Siciliana*, in Napoli, MDCCLXXXIX, nella Stamperia della R. Scuola, presso Donato Campo. Nella *Prefazione* si legge che «*il Regno di Ferdinando IV è stato dalla Provvidenza riserbato a rendere illuminati, e virtuosi i suoi amatissimi Sudditi*», *ivi*, p. 4.

³⁸³ GUIDI L.(1991), *L'onore in pericolo. Carità e reclusione femminile nell'ottocento napoletano*, Liguori editore, Napoli, p.133.

³⁸⁴ Cfr. *Catechismo de' doveri sociali per uso delle scuole normali ne dominj di S. M. Siciliana*, Napoli, 1789, presso La Biblioteca Nazionale Vittorio Emanuele di Napoli.

Era una struttura molto semplice che ben si prestava alla memorizzazione, in quanto la risposta riprendeva pedissequamente la domanda.

Nella prima parte del *Catechismo de' doveri sociali* vi erano inseriti tutti i doveri sociali «verso Dio», alla domanda «Come si chiama il dovere, che noi dobbiamo rendere a Dio?», seguiva la risposta «Il dovere, che noi dobbiamo rendere a Dio, si chiama RELIGIONE». Nella parte seconda del *Catechismo* erano elencati i «doveri verso il Re»³⁸⁵: al re si doveva la massima obbedienza, fino al sacrificio delle sostanze e della vita. La terza parte comprendeva i doveri sociali nei confronti dei genitori a cui riconoscere «onore, ubbidienza e soccorso»³⁸⁶:

«D. Come si chiama il dovere, che dobbiamo rendere ai genitori?

R. Il dovere, che dobbiamo rendere ai genitori, si chiama PIETÀ»³⁸⁷.

La quarta parte comprendeva i «doveri sociali» verso «de' Sagri Ministri della Religione»: a questi funzionari religiosi bisognava rivolgere «rispetto» e «docilità», mentre nella quinta parte erano compresi tutti i «doveri sociali» verso se stessi: ogni uomo doveva praticare la virtù, conservare il corpo in buona salute ed evitare a tutti i costi l'ozio e la corruzione³⁸⁸.

L'ultima parte del *Catechismo de' doveri sociali per uso delle scuole normali ne dominj di S. M. Siciliana* comprendeva i «doveri verso degl'altri simili»: con chiarezza in queste pagine si ribadiva che i «doveri» di soccorso verso i simili non dovevano essere confusi con una troppa prodiga e indiscriminata generosità: «l'Ozioso, il Vagabondo e il Mendico valido non sono poveri, anzi devono essere tenuti come Pubblici latroni, che vogliono vivere a peso delle sostanze altrui»³⁸⁹. Bisognava, inoltre, conservare e non adombrare l'onore dei simili, parlando vantaggiosamente delle loro virtù e manifestando loro rispetto.

Il *Catechismo de' doveri sociali per uso delle scuole normali ne dominj di S. M. Siciliana* si concludeva con la certezza che il «frutto» prodotto dall'«esatta

³⁸⁵ D. «Quali sono i doveri che noi dobbiamo rendere al Re». R. «I doveri che noi dobbiamo rendere al Re sono I. L'ubbidienza, II. Il rispetto, III Il sacrificio delle sostanze, e della Vita nostra», cfr. *ivi*, p.11.

³⁸⁶ *Catechismo de' doveri sociali per uso delle scuole normali ne dominj di S. M. Siciliana*, p.17.

³⁸⁷ *Ibidem*, p.15.

³⁸⁸ *Ibidem*, p.24.

³⁸⁹ *Ibidem*, p.28.

osservanza» di questi doveri sociali era triplice: «I. La gloria di Dio. II: La pace, e la tranquillità del Re. III: La felicità della Patria»³⁹⁰.

Era chiaro, quindi, che il catechismo, come strumento di formazione e di indottrinamento, ben si prestasse ad ogni utilizzo, da quello religioso a quello politico, a quello sociale; del resto Armogathe, nel suo saggio «*Théologie et didactique: la catéchèse catholique en France à l'époque moderne*», sottolinea come il catechismo, visto sotto l'aspetto religioso «*se révèle ainsi un instrument puissant d'action sur les mentalités ; si sa pédagogie a souvent constitué un laboratoire de réflexion neuve, il est clair que dans ses réécritures successives, démultipliées par le nombre de diocèses (mais atténuées par les «plagiats»), le catéchisme reste une source de premier ordre pour comprendre l'évolution populaire du pays, en particulier dans le milieu rural si mal connu par nos instruments d'analyse plus «littéraires»*»³⁹¹.

Ad illustrare le differenze tra il catechismo cattolico ed il catechismo laico è Ernesto Codignola ne *Le origini del catechismo laico*³⁹², egli afferma che «*il catechismo cattolico pone dogmaticamente una verità centrale, da cui derivano tutte le altre. Non vuole dimostrare, persuadere, discutere. Esige assenso puro e semplice del fedele. Non si può discutere la verità più pregnante e intuitiva della vita spirituale, l'esistenza di Dio. Chi discute dubita e chi dubita è già sulla via del peccato. È metodo assurdo [...]. È la forma ideale d'insegnamento infantile.*

*Il catechismo laico segue il metodo inverso: dalla periferia al centro. Non ha più verità centrale da affermare: tutti i doveri e le virtù dell'uomo e del cittadino diventano ugualmente centrali e tutti devono venire razionalmente giustificati nel loro isolamento astratto»*³⁹³.

³⁹⁰ *Ibidem*, p.39.

³⁹¹ «*Il catechismo si rivela anche uno strumento potente di azione sulle mentalità; così la sua pedagogia ha spesso costituito un laboratorio di riflessione nuovo, è chiaro che nelle sue riscritture successive, demoltiplicato per il numero delle diocesi (ma attenuato dai plag), il catechismo resta una fonte di prim'ordine per comprendere l'evoluzione popolare del paese, in particolare nell'ambiente rurale così mal conosciuto dai nostri strumenti di analisi più «letterari».* ARMOGATHE J. R., *Théologie et didactique: la catéchèse catholique en France à l'époque moderne*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 1, 1994, p.14.

³⁹² *Le origini del catechismo laico*, in CODIGNOLA E. (1925), *La pedagogia rivoluzionaria*, Vallecchi, Firenze, pp.166-209.

³⁹³ *Ibidem*, pp.196-197.

Il Saint-Lambert, invece, uno degli autori più moderati di catechismi laici³⁹⁴ stampati in Francia durante il Direttorio, affermava che in realtà il catechismo doveva contenere una verità centrale, che egli identificava col *benessere* di ciascun uomo, convogliando così tutte le forze «à un précepte fondamental et unique: la conservation dei soi même»³⁹⁵. Non la felicità ultraterrena promessa dal catechismo cattolico, ma la felicità terrena, il «benessere presente ed attuale»³⁹⁶.

Che la dimensione religiosa non dovesse essere totalmente annientata all'interno del *catechismo laico*, era chiara a tutti i compilatori, soprattutto a quelli che vissero l'avventura repubblicana napoletana del 1799. Girolamo Imbruglia, nel suo saggio *Vita religiosa e lotta politica a Napoli nei mesi della Rivoluzione*³⁹⁷, sottolinea, attraverso l'apporto di nuove fonti archivistiche, proprio l'importanza della dimensione religiosa nell'esperienza repubblicana del 1799. Imbruglia conferma lo strategico uso della religione nella politica repubblicana; fu la cautela a dettare la scelta di non sconvolgere, ma di «regolare» le forme tradizionali con cui la sensibilità cattolica del popolo si esprimeva, provando in questo modo a frenare il fanatismo e la superstizione senza allontanare le masse dalla *forma pubblica repubblicana*. Non bisognava aver fretta, essere *impolitici*, del resto lo stesso teofilantropo Antonio Bruner sosteneva che i pregiudizi «a poco a poco si possono scomparire mercé i lumi e la pazienza de' repubblicani istruiti, i quali per la stessa ragione debbono far attenzione di non far gran pompa de' loro talenti filosofici colle anime deboli e pregiudicate»³⁹⁸. Purtroppo nonostante i tentativi, nonostante i «lumi» e la «pazienza» dei repubblicani, il divario fra elite e popolo, su questo punto, segnò l'incomprensione fra i due mondi che si mossero, per un lasso di tempo, paralleli per poi dividersi «su una credenza non condivisa»³⁹⁹. A Napoli la *religione democratica* non fu compresa dal popolo a cui pure si rivolgeva, fallimentare fu l'esperienza soprattutto se messa in relazione con l'instancabile

³⁹⁴ Il catechismo laico di Saint-Lambert è contenuto nel secondo volume dei *Principes des moeurs chez toutes les nations ou catéchisme universel*, terminati già nel 1789, ma pubblicati soltanto nel 1797. Lo stesso catechismo fu fatto pubblicare e distribuire agli scolari a spese del Direttorio, il quale ordinò che i precetti venissero affissi sui muri delle aule scolastiche (decreto del 13 vendemmiaio, a VII).

³⁹⁵ *Ibidem*, p.17.

³⁹⁶ CODIGNOLA E. (1925), *La pedagogia rivoluzionaria*, Vallecchi, Firenze, p.17.

³⁹⁷ IMBRUGLIA G. (2002), *Vita religiosa e lotta politica a Napoli nei mesi della Rivoluzione*, in RAO A. M. (a cura di), *Napoli 1799 fra storia e storiografia*, Ed. Vivarium, Napoli, pp. 295-325.

³⁹⁸ *Ibidem*, p.308.

³⁹⁹ *Ibidem*, p.314.

azione del cardinal Ruffo che riuscì, invece, a tenere insieme le classi subalterne ed ad intercettarle con la propria opera *tradizionalista*, così «*mentre i sanfedisti usavano i santi per rinfocolare l'odio dei lazzari contro la borghesia repubblicana e fanatizzare le bande contadine contro gli empì giacobini, questi ultimi si servivano della religione per riproporre antiche parole di rinuncia, di sacrificio, di rassegnazione*»⁴⁰⁰.

Sulla relazione tra *cattolicesimo* e *giacobinismo* molto si è scritto⁴⁰¹, anche se da tempo l'attenzione si è spostata verso il fenomeno del «*cattolicesimo democratico*»⁴⁰²: il *Cristo democratico* del periodo giacobino è stato visto come il precursore del *Cristo socialista* della fine dell'Ottocento, anche se le due realtà risultano piuttosto diverse⁴⁰³.

⁴⁰⁰ SCAFOGLIO D. (1999), *Lazzari e giacobini. Cultura popolare e rivoluzione a Napoli nel 1799*, L'ancora, Napoli, pp.66-67.

⁴⁰¹ CANTIMORI D. (a cura di) (1956), *Giacobini italiani*, Laterza, Bari, vol.I.

⁴⁰² La «*corrente cattolica-democratica*» fu, così, etichettata da Giuntella che volle in tal modo sottolineare la presenza calorosa di numerosi gruppi di cattolici all'esperienza repubblicana del 1796-1799. «*A questi gruppi, che, di fronte all'ostilità della stragrande maggioranza delle masse, della gerarchia e del clero, si adoperarono a trovare l'accordo tra la religione e le nuove idee democratiche, abbiamo dato l'appellativo comune di "cattolici democratici", pur non dissimulando che è quanto mai impreciso e può prestarsi a equivoci, o ad arbitrarie estensioni*». GIUNTELLA V.E. (1990), *La religione amica della democrazia. I cattolici democratici nel Triennio rivoluzionario 1796-1799*, Studium, p.289. Sulla «*corrente cattolica-democratica*» cfr. ALATRI P. (1950), *Profilo storico del cattolicesimo liberale in Italia. Il Settecento. Giansenismo, filogiansenismo e illuminismo cattolico*, Palermo; MANZOTTI F. (1958), *I «cattolici democratici» nel triennio giacobino*, Il Mulino, Bologna.

2. *L'eredità degli illuministi: educare all'uso della ragione*

«**Domanda:** Credete, che il popolo sia capace di lumi, e di cognizioni?
Risposta: Noi tutti nasciamo uguali, e dotati da Dio della ragione, e de' lumi dell'intelletto. Coloro, che fanno sviluppare ne' ragazzi tali lumi, o cognizioni colla cultura, e del cuore, e dell'intelletto, gli fanno culti, e probi, ed onesti, ed illuminati»⁴⁰⁴.

Comune ai quattro catechismi repubblicani, stampati a Napoli, è il *complicato* principio dell'eguaglianza: tutti sostengono che il fine della repubblica sia appunto quello di *livellare* ciò che la società corrotta aveva differenziato, per garantire a tutti la vera democrazia. Per fare ciò, però, bisognava convincere il cittadino della ricchezza che egli possedeva, ossia del bene inestimabile che la *Natura* gli aveva dato: la *ragione*.

È proprio per accrescere questa facoltà naturale tanto fondamentale per la società repubblicana che si affronta il problema dell'*educazione pubblica universale*. L'istruzione è in rapporto diretto con la ragione, in quanto gli individui solo se educati possono apprendere come usare in modo giusto le proprie facoltà. L'ignoranza è per i repubblicani sinonimo di schiavitù, di degrado, di oblio, è l'origine di tutti quei mali che hanno prodotto l'infelicità. «*Tutte le infelice circostanze sono concorse a far diffondere l'ignoranza: Cattiva educazione, cattivi libri, cattivi Maestri, cattivi esempi, tirannide, superstizioni, fanatismi, barbarie di secoli, inondazioni di popoli feroci, ed ignoranti, anarchie, debolezza d'intelletti, Studi diretti a distruggere la ragione, proibizioni di libri, di stampe, e di ogni diritto inerente all'Uomo, incendj di biblioteche, leggi opposte a' progressi della ragione, e della verità, e molte altre causali*»⁴⁰⁵, con queste eloquenti parole Francesco Astore, autore del *Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi*, spiegava le cause che avevano

⁴⁰³ Cfr. LESO E. (1977), *Note sulla retorica giacobina*, in *Retorica e politica*, Atti del II Convegno italo-tedesco di Bressanone (1974), Liviana, Padova, p.146; NESTI A. (1974), "Gesù socialista". *Una tradizione popolare italiana*, Claudiana, Torino.

⁴⁰⁴ *Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi*, del cittadino Francesco Astore, Napoli. A spese de' cittadino Carlo Pisciotta, nella stamperia de' cittadini Nobile e Bisogno, l'Anno I della Repubblica Napoletana, in BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, ed. cit., vol. III, p.1645.

impedito il cammino della *verità* durante la dominazione borbonica, tutte facilmente riconducibili al malgoverno dei Tiranni «*nimici della ragione*»⁴⁰⁶.

Il governo borbonico, del resto, temeva che l'istruzione popolare, sottratta al rigoroso controllo, «*potesse produrre effetti opposti a quelli per i quali veniva promossa*» e che «*il popolo fornito di nuovi strumenti intellettuali e di comunicazione*» potesse coltivare delle idee sovversive⁴⁰⁷. «*L'istruzione non doveva dunque essere concepita come possibile mezzo di ascesa sociale, se non per rarissime eccezioni*»⁴⁰⁸, ossia nel caso che fra il popolo vi fossero delle personalità «*geniali*» che era giusto incoraggiare e rendere libere dalla loro umile origine⁴⁰⁹.

Il lungo dibattito sull'*istruzione pubblica universale*, iniziato in Francia ai tempi della *Dichiarazione dei Diritti dell'Uomo e del Cittadino* del 1789, ha come presupposto il principio secondo cui solo l'istruzione può garantire un *reale* contenuto alla dimensione dell'*uguaglianza*; con un popolo ignorante non solo la disuguaglianza penetra più a fondo, ma la Costituzione e le stesse istituzioni sono condannate alla sconfitta. L'istruzione, quindi, diminuendo la disuguaglianza, crea persone veramente libere, ecco perché per Condorcet l'istruzione pubblica «*è un dovere della società rispetto ai cittadini. Invano si sarebbe dichiarato che tutti gli uomini hanno gli stessi diritti; invano le leggi avrebbero rispettato questo primo principio dell'eterna giustizia, se l'uguaglianza delle facoltà morali impedisse ai più di godere questi diritti in tutta la loro estensione*»⁴¹⁰. Questa fiducia nella *onnipotenza* dell'istruzione, intesa «*come un mezzo per rendere reale l'eguaglianza dei diritti*»⁴¹¹, ereditata dal Condorcet dalla *concezione fisiocratica*⁴¹² sulla perfettibilità umana, tende, però, a

⁴⁰⁵ *Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi*, in BATTAGLINI M., *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, ed. cit., vol. III, p.1655.

⁴⁰⁶ *Ibidem*.

⁴⁰⁷ GUIDI L. (1991), *L'onore in pericolo. Carità e reclusione femminile nell'ottocento napoletano*, Liguori editore, Napoli, p.123.

⁴⁰⁸ *Ivi*.

⁴⁰⁹ *Ivi*. Per quanto riguardava le donne l'istruzione popolare era maggiormente temuta in quanto si pensava che questa potesse distoglierle dal loro ruolo ed insinuare delle ambizioni superiori rispetto al loro stato. Cfr. SOLDANI S. (1989), *L'educazione delle donne. Scuole e modelli di vita femminile nell'Italia dell'Ottocento*, Franco Angeli, Milano.

⁴¹⁰ CARITAT DE CONDORCET J. A., *Le memorie sull'istruzione pubblica*, trad. it. Società Editrice Dante Alighieri, Milano-Roma-Napoli, 1911, p.1.

⁴¹¹ *Ivi*.

⁴¹² Già a partire dal suo *Essai sur la Constitution et les fonctions des Assemblées provinciales* del 1788 e poi nelle *Mémoires* del 1791 ed ancora nel *Rapport et projet* del 1792, Condorcet si richiama alla *Ricerca sulla natura e sulle cause della ricchezza delle nazioni* di Adam Smith per sottolineare le evidenti condizioni di disagio (o meglio le *alienazioni*) determinate dal progresso tecnico.

sgretolarsi, per lo stesso *idéologue*⁴¹³, laddove venga a mancare l'eguaglianza economica di base, la cui assenza determina laceranti contraddizioni.

I pubblicisti del partito repubblicano del 1799 si servirono d'altronde in modo molto libero delle eredità ideologiche e intellettuali dei *philosophes*. Trassero le proprie idee in modo eclettico da autori molto diversi, senza particolari preferenze, combinando gli argomenti in funzione delle necessità polemiche del momento. Attraverso opuscoli sempre più numerosi, le idee di base dell'Illuminismo conobbero così una diffusione a vasto raggio; inoltre le prime riunioni dei liberi cittadini napoletani misero in contatto diretto, spesso per la prima volta, i «patrioti illuminati»: ne risultò uno scambio di idee intenso e una concertazione sulle azioni da seguire. La varietà e la ricchezza di queste idee di base provocarono negli ideologi la convinzione, comunemente condivisa dalla nuova opinione pubblica, di disporre di mezzi intellettuali appropriati alla situazione, sufficienti per capire la crisi così come per controllarne le conseguenze. In realtà, si trattò in gran parte di un'illusione ideologica, perché gli uomini del 1799 non avevano a che fare con gli stessi problemi dei *philosophes* che avevano preso come riferimento. Questi teorizzavano e nazionalizzavano la politica, mentre i primi si trovarono di fronte ad un fenomeno politico e sociale inedito, provvisto di un proprio dinamismo e che produceva conflitti e passioni proprie. Sotto i loro occhi e grazie alla loro azione, questo fenomeno diventava sempre più complesso, difficilmente padroneggiabile, anzi francamente incontrollabile.

L'*Illuminismo* ha, dunque, lasciato in eredità alla *repubblica napoletana* qualcosa che era al tempo stesso meno e più di una o di alcune dottrine politiche, sistemi che aspettavano soltanto di essere trascritti nei fatti. L'eredità che esso ha lasciato consisteva, soprattutto, in un certo stile di pensiero e in un insieme specifico di rappresentazioni e di attese, in cui si coniugavano politica e morale.

Il discorso *pedagogico rivoluzionario* fornisce un esempio importante di questa eredità che rimane come un fondo comune di idee nel corso di tutta la repubblica, nonostante i vari cambiamenti. Fin dall'inizio l'avventura rivoluzionaria si vide accordare una vocazione pedagogica, bisognava *rigenerare* la nazione e formare un

⁴¹³CRISCENTI GRASSI A. (1990), *Gli idéologues. Il dibattito sulla pubblica istruzione nella Francia rivoluzionaria (1789-1799)*, Gangemi editore, Roma. *Destrutt de Tracy, Cabanis, Condorcet* appartengono al movimento degli *idéologues* impegnati, a livello intellettuale e politico, nelle vicende

popolo nuovo, questa missione esercitò un irresistibile fascino anche sui poteri successivi.

Del resto la stessa eredità dell'Illuminismo si riconosce proprio nello slancio pedagogico, ossia nel sogno di formare uomini nuovi, liberi da ogni pregiudizio, resi perfetti per il loro tempo. I *pedagoghi*, illuminati e rivoluzionari, credevano con la stessa fede nelle capacità quasi illimitate dell'educazione e nell'energia trasformatrice della rivoluzione.

La *pedagogia* e la *politica* hanno rappresentato i due metodi di lavoro adottati dalla Repubblica napoletana, in tal modo lo *stato-nazione* si riconosceva come *stato-educatore*, che attraverso vari progetti di *educazione pubblica* voleva mettere in atto una *pedagogia illuminata* al servizio della nazione sovrana e, pertanto, della democrazia.

Del resto le vera suggestione della pedagogia illuministica consiste nel «*suo originale modo di concepire l'uomo e la sua formazione educativa. Per la prima volta, infatti, nella storia si fa vedere il concetto dell'uomo svincolato da ogni forma di conoscenza gratuita e deduttiva, reso libero e responsabile di plasmare la propria responsabilità in forza della sua originaria capacità razionale*»⁴¹⁴.

tormentate della Grande Rivoluzione, è a loro che si deve il contributo più interessante a proposito delle riforme scolastiche suggerite per la Francia dell'epoca.

3. L'efficacia dei catechismi per una società "anfibia"

L'efficacia ed il valore pedagogico dei catechismi per una società "anfibia"⁴¹⁵, cioè a metà strada tra l'oralità e la scrittura, risultano rilevanti.

Nel periodo rivoluzionario furono in molti ad avvertire l'esigenza di un'educazione popolare, l'esigenza cioè di trarre il popolo dalla condizione di ignoranza in cui versava, sia diffondendo i lumi della scienza, sia formando nuovi usi e costumi. L'educazione civica era intrinsecamente correlata alla stessa educazione morale, intesa, però, non come formazione religiosa, ma bensì come apprendimento di quelle virtù che sono alla base della morale naturale, di quelle regole necessarie alla costruzione armoniosa di rapporti civili tra gli uomini.

In questo quadro la pedagogia si pone come intermediaria tra la cultura e la società, determinando un'accezione piuttosto ampia del termine stesso di *intellettuale*, che si configura, durante tale periodo, come un "operatore pedagogico", per la sua funzione sociale di *mediatore del consenso*. Si comincia a delineare il disegno di una società nuova, non solo fondata sulla ragione, ma anche laica, la cui realizzazione sarebbe possibile solo se accanto al lavoro svolto dalle istituzioni scolastiche si affiancasse un *ri-orientamento* di valore educativo di tutti i momenti di vita quotidiana.

L'estremista bolognese Giuseppe Gioannetti, fautore del coinvolgimento della plebe nel movimento giacobino mediante la formazione di una cultura politica popolare, vedeva nell'«*esempio*», nella «*voce*» e nella «*penna*» i mezzi «*efficacissimi per eccitare unione e fratellanza ne' popoli*», era il 14 dicembre 1797, ed in un suo articolo apparso su «*Il quotidiano bolognese*» Gioannetti sottolineava come «*i pubblici catechismi fatti settimanalmente nel natio dialetto da accreditate persone ne' più frequenti angoli della Città e... la distribuzione gratuita di opuscoletti rivoluzionari*» sarebbero stati mezzi di «*prima necessità in una*

⁴¹⁴ Introduzione, in LAMA E. (a cura di) (1958), *Il pensiero pedagogico dell'Illuminismo*, Giuntine Sansoni, Firenze, p.XXXIV.

⁴¹⁵ ROGGERO M. (1999), *L'alfabeto conquistato. Apprendere e insegnare nell'Italia tra Settecento e Ottocento*, Il Mulino, Bologna, p.10. Molti di coloro che appartenevano ai ceti popolari cittadini non sapevano scrivere, ma probabilmente avevano imparato a leggere grazie a qualche pratica d'istruzione informale che permetteva di apprendere la lettura separandola dalla scrittura.

nascente repubblica democratica»⁴¹⁶. Di certo di questi *pubblici catechismi*, di cui parla il Gioannetti, si è persa la memoria; erano in realtà scritti di settimana in settimana, in dialetto e da persone accreditate, quindi, destinati non tanto ad una pubblicazione, ma piuttosto ad una lettura alla massa riunita negli angoli della città, destinati, invece, ad una pubblicazione erano gli *opuscoletti rivoluzionari*, non organizzati secondo la struttura domanda-risposta del catechismo, ma piuttosto secondo un'ottica esplicativa.

Il *catechismo laico*, in qualsiasi forma lo si intenda, era lo strumento che ben si prestava a questo ri-orientamento in quanto trasmetteva al popolo l'immagine del bravo repubblicano, consapevole dei propri doveri e dei propri diritti, patriota magnanimo, pronto ad usare il ben dell'intelletto. È in questa prospettiva che vanno interpretati i tentativi compiuti dai rivoluzionari napoletani di instaurare un rapporto pedagogico profondamente differente rispetto al passato tra mondo "colto" e mondo "incolto".

Si ebbero due tipi di intervento da parte del governo repubblicano napoletano, l'uno programmaticamente rivolto a condizionare le masse attraverso un processo di acculturazione, che vide l'utilizzo dei *catechismi laici* e delle *Sale di istruzione popolare*; l'altro, invece, si servì di canali informali non istituzionalizzati, quali le feste popolari⁴¹⁷ e le «giornate rivoluzionarie», tutte esperienze spontanee in cui era racchiusa una nuova *simbolizzazione* della realtà. Questo secondo movimento d'idee si concretizzò attraverso una serie di veri e propri mezzi di comunicazione collettiva, veicoli di un messaggio che in sé racchiudeva una nuova simbolizzazione della realtà. Cosa altro rappresentavano, infatti, le coccarde tricolori, il berretto frigio, i fasci, gli alberi della libertà, gli altari della patria se non simboli atti ad esprimere determinati significati da trasmettere a vaste masse? Tutto l'apparato simbolico repubblicano doveva educare il popolo ai valori della democrazia e della libertà, compiendo un'integrazione con il lavoro ideologico svolto, in modo carente, dalla scuola e, in una maniera più incisiva, dai catechismi, dai mediatori, dai giornali, al

⁴¹⁶ BATTAGLINI M. (a cura di) (1988), *Napoli 1799. I giornali giacobini*, Libreria Alfredo Borzi, Roma, p.65

⁴¹⁷ «Le feste rivoluzionarie e repubblicane [...] rinnovavano radicalmente la tradizione delle feste popolari e di quelle religiose (o anche dinastiche e regali), guardando alla formazione di una «religiosità civile», capace di cristianizzare il popolo e il suo immaginario». CAMBI F., *Storia della pedagogia*, ed. cit., p.301.

fine di realizzare un complesso circuito di *educazione civile*. Del resto gli intellettuali della stessa Rivoluzione francese avevano elaborato un ricco ed articolato programma pedagogico, nel quale erano indicati tutta una serie di ambiti assai differenziati di intervento (dalla scuola alla stampa, alla festa), ma integrati, ossia strettamente connessi per la realizzazione di un fine comune: la formazione del cittadino. L'idea era di creare un *popolo nuovo* attraverso un'educazione conformatrice e collettivistica, una società capace di compiere una «completa rigenerazione».

Si veniva, così, a concretizzare l'idea di un modello di istruzione-educazione collettiva ed ideologica «*che sarà sempre più al centro nelle contemporanee società di massa e che sarà ripreso dai nazionalismi ottocenteschi [...] e poi dai totalitarismi del Novecento [...] in forme più settarie e rigidamente conformistiche*»⁴¹⁸.

In questo clima si affermò con maggiore caparbietà il valore pedagogico di uno strumento di formazione come il *catechismo*, infatti la stessa Rivoluzione francese, che con la sua ventata di cambiamenti aveva travolto ed abolito la maggior parte delle tradizioni culturali, cosciente delle rotture che doveva attuare rispetto al passato e delle innovazioni radicali che doveva realizzare, non fece a meno dei tradizionali strumenti come i *catechismi* ed i *manuali di buon comportamento* per educare le masse, che furono utilizzati in un modo nuovo⁴¹⁹.

Si è giunti a tale idea negli ultimi trent'anni quando è diminuita negli studiosi l'attenzione per la letteratura, i corsi di studio, le scuole e le università, gli insegnanti⁴²⁰ e hanno preso il sopravvento le analisi relative «*a chi, all'interno dell'insieme della popolazione, sapeva leggere e scrivere, al come e al perché si siano avuti cambiamenti nella proporzione tra alfabeti e analfabeti, all'influenza che le capacità alfabetiche esercitarono nella vita degli uomini, delle donne e dei bambini del passato*»⁴²¹. Diversi erano i «modi di apprendimento», rispetto ai quali

⁴¹⁸ CAMBI F., *Storia della pedagogia*, ed. cit., p.302.

⁴¹⁹ PANCERA C. (1985), *L'utopia pedagogica rivoluzionaria (1789-99)*, prefazione di B. Baczkó, Ianaa, Roma, p.89.

⁴²⁰ HOUSTON R., *Literacy and society in the west, 1500-1850*, in «Social history», VIII, n.3, october 1983, pp.269-293; tradotto da Loreto Dinucci, con il titolo *Alfabetismo e società in Occidente, 1500-1850*, è in BARTOLI LANGELI A., TOSCANI X. (a cura di) (1991), *Istruzione, alfabetismo, scrittura. Saggi di storia dell'alfabetizzazione in Italia (sec. XV-XIX)*, Franco Angeli, Milano, pp.13-60.

⁴²¹ *Ibidem*, p.13.

l'addestramento scolastico formale non era che un aspetto: la famiglia, gli amici, i lettori di catechismi, i metodi autodidattici erano altrettanti determinanti ed efficaci nell'acquisizione della capacità di leggere, scrivere e far di conto⁴²².

⁴²² *Ibidem*, p.25.

CAPITOLO QUINTO

L'analisi testuale dei catechismi

1. Comprendere ed interpretare il testo

«Chi vuol comprendere, deve risalire con il domandare al di là di ciò che è detto»⁴²³, si tratta, quindi, di prendere consapevolezza che, dal momento in cui qualsiasi testo è posto al centro dello sforzo interpretativo, esso pone di per sé una domanda all'interprete, unicamente per il suo porsi: «perché quel testo e non un altro?».

Ciò significa che la domanda che nasce dal rapporto tra il testo e l'interprete non può che fare i conti con la «non-circoscrivibilità» dell'orizzonte di significato entro il quale si muove la comprensione⁴²⁴. È nella possibilità dell'interrogarsi *su, per, con* un testo, è nella sua problematica apertura verso un *senso* che si situa l'ambito ermeneutico di qualsiasi ricerca in educazione: pertanto la stretta relazione che si manifesta tra l'*esistere*, il *domandare* e il *comprendere* conferisce all'esperienza ermeneutica un aspetto irrinunciabilmente scientifico, ma anche pedagogico. Cambi stesso afferma che «la pedagogia è scienza ermeneutica, in quanto lavora su soggetti, attraverso l'interpretazione, incardinandosi sulla comprensione; la logica della pedagogia (del discorso pedagogico) è ermeneutica, fondata com'è sul comprendere (sia a livello epistemologico sia a livello cognitivo); la criticità della pedagogia (...) ruota intorno a quel comprendere che proprio l'ermeneutica mette precisamente a fuoco;»⁴²⁵, in questo modo l'*interpretazione* diventa anche la categoria-chiave della pedagogia e dell'educazione, in quanto «processo di pensiero critico, aperto, tensionale, mai concluso, anzi interminabile»⁴²⁶.

⁴²³ GADAMER H.G. (1960), *Wahrheit und Methode*, J.B.C. Mohr, Tübingen, trad. it. *Verità e metodo*, Bompiani, Milano, 1985, p.427. Hans Gorge Gadamer è il fondatore della *ermeneutica contemporanea*. Ermeneutica significa interpretazione (da *hermenutike*, "tecnica dell'interpretazione", a sua volta derivante dal verbo greco *hermeneuein*, "interpretare", il quale riecheggia *Hermes*, ovvero Mercurio, il messaggero degli dei, colui il quale si faceva interprete dei messaggi da consegnare agli uomini).

⁴²⁴ *Ibidem*, pp.427-437.

⁴²⁵ CAMBI F., *L'ermeneutica in pedagogia, oggi*, in CAMBI F., SANTELLI BECCEGATO L. (a cura di) (2004), *Modelli di formazione. La rete teorica del Novecento pedagogico*, UTET, Torino, p.4

⁴²⁶ *Ibidem*, p.5.

Per Gadamer l'attività dell'interpretazione e della comprensione è connaturata con la condizione stessa dell'esistenza umana, per cui questo movimento gnoseologico in cui consiste l'ermeneutica è il modo più naturale ed aderente alla realtà che possa esistere. Tutto questo significa, secondo Gadamer, che *vivere è interpretare*.

Mettersi in ascolto del testo, «*epochizzarlo*», richiede una messa a distanza dal fluire del rapporto educativo: tale temporanea «*definizione*» del testo non è che un preludio ad una *ri-testualizzazione*, ad una confluenza nell'infinito «*testo del mondo*»⁴²⁷ dell'interpretazione. Del resto, secondo la logica della *semiosi illimitata* proposta da C. S. Pierce⁴²⁸, le interpretazioni dei testi producono altri testi, che possono essere nuovamente interpretati, e così via *ad infinitum*.

Gadamer parla, invece, di interpretazione come *progetto*: «*Chi si mette a interpretare un testo, attua sempre un progetto. Sulla base del più immediato senso che il testo gli esibisce, egli abbozza preliminarmente un significato del tutto. E anche il senso più immediato il testo lo esibisce solo in quanto lo si legge con certe attese determinate. La comprensione di ciò che si dà da comprendere consiste tutta nella elaborazione di questo progetto preliminare, che ovviamente viene riveduto in base a ciò che risulta dall'ulteriore penetrazione del testo...l'interpretazione comincia con dei pre-concetti i quali vengono via via sostituiti da concetti più adeguati*»⁴²⁹. Si configura così un *circolo ermeneutico*⁴³⁰.

Ma come ci si dispone ad affrontare un testo educativo secondo una prospettiva ermeneutica?

⁴²⁷ RICOEUR P., *The model of the Text: Meaningful Action Considered as a Text*, in AA.VV. (1981), *Hermeneutics and the Human Sciences*, Cambridge, University Press, p.197.

⁴²⁸ PIERCE C. S.

⁴²⁹ GADAMER H.G. (1960), *Wahreit und Methode*, J.B.C. Mohr, Tübingen, trad. it. *Verità e mondo*, Bompiani, Milano, 1985, p..

⁴³⁰ Per comprendere un testo si entra nel *circolo ermeneutico*, nel tessuto stesso del cammino circolare della conoscenza come sistema stratificato di interpretazioni storiche. Questo entrare nel movimento storico della comprensione è chiamato da Gadamer *fusione di orizzonti*: nel processo che porta lo studioso entro il circolo ermeneutico si fondono due orizzonti, quello dello *studioso*, formatosi entro la tradizione e la pre-comprensione del presente, e quella del *testo* da comprendere, il quale porta con sé l'insieme di tutte le comprensioni e di tutte le tradizioni che ha vissuto. La comprensione di un testo storico è condizionata da una pre-comprensione (una serie di conoscenze stratificate che caratterizzano la comprensione di uno stato presente), le quali sono determinate dall'insieme dei rapporti di comprensione e pre-comprensione provenienti dal passato. La comprensione di un momento storico è il frutto di questa incessante stratificazione circolare di nozioni, le quali si formano costantemente su se stesse, partendo dalle nozioni precedenti.

Innanzitutto è bene sondare l'*orizzonte semiotico* del testo, o meglio, la sua *materialità pratico-comunicativa*⁴³¹. Secondo Ricoeur i modelli scientifici che consentono di spiegare le «*relazioni interne*» ai testi scritti sono quelli elaborati dallo *strutturalismo linguistico* e dalla *semiotica*; diversamente l'*ermeneutica*, considerando i testi come discorsi parlati, si occupa di interpretarli. Questi due «*atteggiamenti*» sono tra loro complementari, in quanto per Ricoeur la spiegazione e l'interpretazione sono due diverse fasi all'interno del circolo ermeneutico⁴³². È logicamente impensabile in questa sede affrontare i numerosi problemi linguistico-semiologici che emergono dall'interpretazione di testi⁴³³ anche diversi, per forma, per lunghezza, per lessico, (come nel caso dei quattro catechismi). Può forse bastare una griglia interpretativa che semplifica il modo in cui interrogare le condizioni materiali del testo, ossia la «*grammatica*» del testo e la sua struttura linguistico-comunicativa. È questo un lavoro preliminare per mettersi «*in ascolto*» del testo, ossia per «*sintonizzarsi*», non certamente per disarticolarlo in tanti parti.

TESTO EDUCATIVO		
<i>L'autore e il destinatario (ideale, possibile, reale)</i>		
<i>I significati o contenuti</i>		
<i>I significanti o elementi dell'espressione (i mezzi e le tecniche di espressione per «dire» i contenuti)</i>		
<i>I livelli testuali relativi</i>	ai significanti	stilistico morfosintattico lessicale fonico-timbrico
	ai significati	tematico-narrativo simbolico ideologico

⁴³¹ Cfr. CORTI M. (1978), *Il viaggio testuale. Le ideologie e le strutture semiotiche*, Einaudi, Torino.

⁴³² RICOEUR P. (1970), *Qu'est-ce qu'un texte? Expliquer et comprendre*, in BUBNER R. ET ALII, *Hermeneutik und Dialektik*, J. B.C. Mohr, Tübingen, trad. it. RICOEUR P. *Dal testo all'azione. Saggi di ermeneutica*, Jaca Book, Milano, 1983, p.151.

⁴³³ Cfr. LAGORIO P. (1988), *Come si legge un testo letterario*, Bompiani, Milano.

Lo scopo di tale lavoro preliminare non è di «oggettivare il testo vivisezionandolo, ma di far sì che possa emergere nel lettore l'interesse e la «relativa» competenza comunicativa per porsi in ascolto radicalmente, per scegliersi un piano di lettura che, «riorganizzando» il testo, conduca all'orizzonte del domandare»⁴³⁴; questa fase preliminare non può, quindi, essere soppressa. Nella sfera dei contenuti si collocano il livello *tematico-narrativo*, *simbolico* e *ideologico* utili sotto il profilo ermeneutico pedagogico.

Il livello *tematico-narrativo* raccoglie i contenuti del testo, come «materiale grezzo». Per isolare il livello tematico si cerca di evidenziare le *azioni ritenute maggiormente significative* presenti nel testo, ossia per adottare una terminologia propperiana le *funzioni*⁴³⁵, che congiungono le *unità di contenuto non ulteriormente scomponibile* (i motivi) al contesto logico di narrazione in cui appaiono, oppure per usare un termine di Tomaševskij, i *motivi dinamici*⁴³⁶.

Il livello *simbolico* raccoglie quei contenuti che hanno valore di «simbolo»⁴³⁷, esso non è mai univocamente interpretabile, in quanto comunica un'idea vaga del suo significato indiretto, un'aria di indeterminatezza che è al tempo stesso espressione di fascino.

Il livello *ideologico* del significato raccoglie quegli elementi contenutistici dai quali emerge la *visione del mondo* presente in modo più o meno implicito nel testo.

Sia il livello ideologico che quello simbolico non sempre possono essere facilmente ritrovati nel contenuto del testo.

Di differente importanza indagativa appaiono, poi, i *livelli testuali* riferiti ai *significanti* (stilistico, morfosintattico, lessicale, fonico-timbrico), marginalizzati nella ricerca in atto.

Del resto questa prima fase di interpretazione ermeneutica, vuole, attraverso la spiegazione del testo, predisporre all'*ascolto*, necessario al sorgere delle *domande di senso*.

⁴³⁴ MALAVASI P. (1992), *Tra ermeneutica e pedagogia*, La Nuova Italia, Firenze, p.139.

⁴³⁵ PROPP V. (1974), *Morfologia della fiaba*, Einaudi, Torino.

⁴³⁶ TOMAŠEVSKIJ B. (1978), *Teoria della letteratura*, Feltrinelli, Milano, p.187.

⁴³⁷ Per Umberto Eco nel *simbolo* convivono un significato diretto e un significato indiretto (a differenza della metafora il primo non scompare quando si è intesa la referenza indiretta). Cfr. ECO U., la voce «Simbolo» in Enciclopedia Einaudi, vol.XII, Einaudi, Torino, 1981, pp.877-915.

Nell'ermeneutica di Gadamer, la *verità* scaturisce da un continuo movimento delle esperienze: quelle stratificate nelle interpretazioni precedenti di un testo che vengono ad incontrarsi con quella del lettore del testo, il quale, a sua volta, aggiungerà la sua interpretazione agli strati di interpretazioni sui quali verranno operate le interpretazioni successive. Il testo non possiede, quindi, una sola *verità oggettiva* e data una volta per tutte da riportare alla luce il più fedelmente possibile, in realtà, secondo Gadamer, il testo è un «*recipiente*» di significati che dialogano continuamente con il presente, rappresentato dall'interprete che si pone di fronte al testo. La conoscenza ermeneutica è, quindi, una forma di dialogo platonico, i cui due interlocutori sono il *testo* da una parte e l'*interprete* dall'altro: il testo non è, quindi, immobile entro un solo significato, ma è portatore di una varietà di significati che si innescano dal *dialogo* tra testo e lettore.

2. L'analisi testuale nella ricerca qualitativa

La metodologia di ricerca adottata è quella *qualitativa* dell'analisi testuale dei quattro *catechismi repubblicani* presi in esame. «È ormai acquisito, anche sul piano scientifico, che questa metodologia risulta particolarmente adatta per indagare fenomeni sociali complessi e in cambiamento, per i quali non sono disponibili teorie consolidate. Essa consente di individuare categorie centrali [...] e di giungere alla formulazione di quelle che sono definibili come teorie fondate sui dati, o di modelli esplicativi del fenomeno analizzato»⁴³⁸. Negli ultimi decenni l'interesse verso i metodi qualitativi nell'ambito delle scienze umane è cresciuto considerevolmente, sia per quanto riguarda la *diffusione*, sia per ciò che concerne la *riflessione* sulle caratteristiche e sulle potenzialità di questo approccio di ricerca⁴³⁹.

Le metodiche di ricerca qualitativa⁴⁴⁰ si caratterizzano, infatti, per l'utilizzo di strumenti di raccolta dei dati a *scarso livello di standardizzazione*⁴⁴¹, attraverso i quali è possibile affiancare una grande quantità di testi (documenti, interviste, verbali di osservazione). «Dinanzi al ricercatore qualitativista si apre dunque un ampio spettro di varianti, che vanno dalla *content analysis* più o meno tradizionale al trattamento automatico dei dati, passando per procedimenti statistico-linguistici, analizzatori sintattici, *cognitive mapping*, sistemi esperti e reti neurali»⁴⁴². Alla luce di questo ampio repertorio di metodiche di ricerca qualitativa, ho preferito avvalermi dell'*analisi testuale* dei catechismi con l'ausilio di un software, per non incorrere nel rischio di farmi guidare da interpretazioni suggestive. I *catechismi repubblicani*

⁴³⁸ ALBERICI A. (2001), *La parola al soggetto. Le metodologie qualitative nella ricerca e nella didattica universitaria*, Guerini Studio, Milano, p.35.

⁴³⁹ MAZZARA B. M. (a cura di) (2002), *Metodi qualitativi in psicologia sociale*, Carocci, Roma, p.15

⁴⁴⁰ Nel 1967, Glaser e Strauss pubblicarono il volume *Discovery of Grounded Theory* che presentava una strategia di sviluppo della teoria attraverso l'analisi qualitativa. Scopo della GTA (Grounded Theory Approach) è lo sviluppo sistematico della teoria attraverso l'indagine completa della realtà sociale. Partendo da un riferimento teorico poco definito, l'analista cerca di confrontare continuamente tale riferimento con il campo in esame, in modo da specificare, definire e dare le basi a tali concetti e formulare una teoria sociale sostanziale. «Nella ricerca qualitativa interpretativa, l'elaborazione della prospettiva del ricercatore è fortemente commessa al lavoro di analisi [...] Nella ricerca qualitativa la prospettiva del ricercatore spesso viene genericamente definita in anticipo, focalizzandosi sul campo di ricerca solo nel corso dello studio». Cfr. PETERS V., WESTER F., *Fasi analitiche nella grounded theory e uso del computer*, in BOLASCO S., CIPRIANI R. (a cura di) (1995), *Ricerca qualitativa e computer. Teorie, metodi e applicazioni*, Franco Angeli, Milano, p.288.

⁴⁴¹ DELLA RATTA RINALDI F. (2002), *L'analisi testuale: uno strumento per la ricerca qualitativa*, in CECCONI L., *La ricerca qualitativa in educazione*, Franco Angeli, Milano, p.151.

rappresentano una fonte di informazione di grande valore, nei confronti della quale è stato basilare compiere una riflessione sulle tecniche di analisi da utilizzare. La mia preoccupazione principale, in merito alla lettura dei catechismi, è stata quella di poter garantire la rilevanza delle interpretazioni, costruendo un percorso di analisi che garantisse la trasparenza e la riproducibilità delle procedure adottate.

Entrambi questi obiettivi sono assicurati, proprio, dall'*analisi testuale* che utilizzando le tecniche statistiche, permette, non solo di esplorare la struttura del testo⁴⁴³ sistematicamente, ma offre anche la possibilità, ritornando in ogni momento al testo di origine, di accrescere le interpretazioni formulate, con la garanzia di documentare, sempre, l'intero percorso di analisi. Non pretendendo di essere un'informatica, né una lessicologa, mi sono avvicinata al testo con la preoccupazione di farne una *seria* lettura, pertanto la «computerizzazione» è stata funzionale alla ricerca, e non l'inverso.

Le tecniche di analisi testuale possono essere considerate un *trait d'union* tra le metodiche qualitative e quelle quantitative, un tentativo per cancellare, o quanto meno di ridurre, la pretesa *inconciliabilità* tra ricerca qualitativa e ricerca quantitativa. Esse sono la prova di come la ricchezza interpretativa si possa perfettamente coniugare con la possibilità di riprodurre lavori empirici controllabili. L'opposizione quantitativo vs qualitativo è un *tòpos* particolarmente interessante: una sorta di concentrato di luoghi comuni, di questioni epistemologiche e metodologiche che meriterebbe uno studio a parte⁴⁴⁴.

Con l'aiuto di programmi informatici che permettono l'indicizzazione (o numerazione) rapida dei *corpora*⁴⁴⁵ testuali, si può analizzare in modo sistematico e

⁴⁴² BOLASCO S., CIPRIANI R. (a cura di) (1995), *Ricerca qualitativa e computer. Teorie, metodi e applicazioni*, Franco Angeli, Milano, p.10.

⁴⁴³ Ossia le dimensioni, le occorrenze, le strutture grammaticali rilevanti.

⁴⁴⁴ Non favorevole all'integrazione dialettica tra qualitativo e quantitativo è Gattullo cfr. GATTULLO M. (1989), *Qualitativo e quantitativo in educazione e nella ricerca educativa*, in «Scuola e Città», 4, pp.158-161. In Italia i motivi dell'*incerta distinguibilità* fra l'analisi quantitativa e l'analisi qualitativa sono stati esposti da Campelli, mentre sul piano tecnico-applicativo Zanniello manifesta l'esigenza di individuare nuovi approcci che integrino componenti sperimentali e fenomenologiche. Cfr. CAMPELLI E. (1996), *Metodi qualitativi e teoria sociale*, in CIPOLLA C., DE LILLO A. (a cura di) (1996), *Il sociologo e le sirene. La sfida dei metodi qualitativi*, Franco Angeli, Milano, pp. 17-36; ZANNIELLO G., *Una possibile integrazione tra la sperimentazione classica e la ricerca azione*, in SCURATI C., ZANNIELLO G., (a cura di) (1993), *La ricerca azione*, Tecnodid, Napoli, pp.7-26.

⁴⁴⁵ Per *corpus* (o testo) si intende l'insieme dei testi oggetti di analisi. I testi sono singoli spezzoni di testo. Al esempio i singoli catechismi repubblicani stampati a Napoli, nel 1799, *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino*, *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, *Catechismo repubblicano in sei*

talvolta semi-automatico un insieme di testi di dimensioni consistenti e difficilmente esplorabili in altro modo, e, soprattutto, è possibile attuare tutti i confronti possibili, individuando «*le dimensioni fondamentali di senso presenti in un testo oggetto di studio*»⁴⁴⁶. È bene, però, precisare che le procedure delle statistiche testuali non si limitano soltanto a contare, anche se non bisogna dimenticare che per *corpora* di grandi dimensioni risulta altamente rilevante anche la semplice presentazioni delle parole più ricorrenti. Negli ultimi dieci anni lo studio dei testi assistito dal computer ha visto il passaggio da un'analisi per *forme grafiche*⁴⁴⁷ ad una per *unità miste di tipo lessico-testuale*⁴⁴⁸ o ULT, delle tecniche di analisi del contenuto nell'approccio comunemente detto «*lessicometrico*»⁴⁴⁹.

Le strategie di analisi offrono varie possibilità: permettono di *navigare* nel testo per una maggiore messa a fuoco dei contenuti, proiettano le parole sul *piano fattoriale* e, confrontando alcune parti con la totalità del *corpus*, mettono a fuoco *profili lessicali* specifici. La natura *multi-tematica* e *multidimensionale* di un testo dà vita a molteplici chiavi di lettura per questo non è semplice proporre un percorso *standard* idoneo per descrivere il contenuto. Malgrado i tanti vantaggi derivati dall'applicazione di tecniche statistiche nell'ambito dell'analisi dei testi, è possibile coniugare insieme l'ermeneutica con la statistica? A tal proposito può essere utile ricordare cosa affermava lo stesso Gadamer, riflettendo sulle relazioni tra ermeneutica e statistica: «*Un esempio utile che mostra come la dimensione ermeneutica interessi anche l'insieme dei procedimenti scientifici, ci è offerto dalla statistica... Ciò che viene constatato appare come linguaggio dei fatti; ma proprio su tali interrogativi: a quali*

Trattenimenti a forma di dialoghi, Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni, possono essere designati come *testi*, se presi singolarmente, mentre come *corpus* se considerati tutti insieme. Un requisito fondamentale è che i testi del corpus siano comparabili tra loro, per struttura, dimensioni, autore o destinatari. Cfr. BOLASCO S., (1999), *Analisi multidimensionale dei dati*, Carocci editore, Roma.

⁴⁴⁶ La citazione è di Sergio Bolasco, pronunciata il 6 maggio 2005, durante il corso di *Elaborazione e analisi dei dati qualitativi*, per il Master in *Fonti Strumenti e Metodi per la ricerca sociale*, Università degli studi di Roma "La Sapienza".

⁴⁴⁷ LEBART L., SALEM A. (1994), *Statistique textuelle*, Dunod, Paris.

⁴⁴⁸ SILBERZTEIN M. (1999), *Les graphes INTEX*, in «Linguisticae Investigationes», tome XXII, 1998-1999, pp.3-29 ; BOLASCO S. (2000a), *TALTAC : un environnement pour l'exploitation de ressources statistique et linguistiques dans l'analyse textuelle. Un exemple d'application au discours politique*, in RAJMAN M., CHAPPELIER J.C., *JADT 2000, Actes des 5^{es} Journées internationales d'Analyse statistique des Données Textuelles*, EPFL, Luasanne, vol.2, pp.349-356.

⁴⁴⁹ JENNY J. (1997), *Méthodes et pratiques formalisées d'analyse de contenu et de discours dans la recherche sociologique française contemporaines. Etat des lieux et essai de classification*, in «Bulletin de Méthologie Sociologique», 54.

problemi questi fatti adducono una risposta? E: quali sono i fatti che comincerebbero a parlare se altri problemi fossero posti?, interviene la riflessione ermeneutica»⁴⁵⁰.

Un *corpus*, anche quando è costituito da una collezione di testi, è un *testo* e delimita un *contesto*⁴⁵¹. Sia il testo che il contesto, ovviamente, sono quelli definiti dal ricercatore; è un *testo* in quanto si presume che i vari sottoinsiemi del corpus abbiano a che fare con tipi di contenuti analoghi, veicolino rappresentazioni riferite agli stessi tipi di oggetti e propongano un «*insieme di enunciati tematicamente coerente con funzione comunicativa riconoscibile*»⁴⁵²; delimita un *contesto* perché, parafrasando una nota affermazione di Wittgenstein,⁴⁵³ si può affermare che i limiti del corpus di un ricercatore rappresentano i limiti della sua analisi. Del resto nel momento in cui il ricercatore ha selezionato e predisposto un *corpus* alcune “*premesse*” delle inferenze cognitive e pratiche (ad esempio le decisioni circa i metodi di analisi) sono già diventate dei paletti intorno a cui *perimetrare, ancorare o costruire* qualche recinzione⁴⁵⁴. Ritornano alla mente le parole di Paul Ricoeur, pubblicate in un lungo articolo su «Le Monde» del 15 giugno 2000, dal titolo *La scrittura della memoria e la rappresentazione del passato*, per Ricoeur «*un documento non è dato, è cercato, costituito, istituito: il termine indica anche tutto ciò che può essere interrogato dallo storico al fine di trovarvi un’informazione sul passato, alla luce di un’ipotesi di spiegazione e di comprensione*» ma soprattutto «*un documento non ha da essere interrogato alla luce di un’ipotesi di spiegazione e di comprensione*».

Tre sono le dimensioni su cui è possibile analizzare un corpus in base all’insieme dei riferimenti presi in esame: la *dimensione tematica*, la *dimensione semantica* e la *dimensione sintattica*. Sono dimensioni trasversali e complementari tra

⁴⁵⁰ GADAMER H. G. (1967), *Kleine Schriften*, J. B.C. Mohr, Tübingen, trad. it, GADAMER H. G. (1973), *Ermeneutica e metodica universale*, Marietti, Torino, p.83.

⁴⁵¹ Nel caso dello strutturalismo il contesto è esclusivamente linguistico (co-testo), mentre nel caso dell’ermeneutica, è costituito anche da eventi extra-linguistici.

⁴⁵² SCHMIDT S. J. (1973), *Texttheorie. Probleme einer Linguistik der Sprachlichen Kommunikation*, München, Verlag, trad. it. *Teoria del testo*, Il Mulino, Bologna, 1982, p.257.

⁴⁵³ «*I limiti del mio linguaggio significano i limiti del mio mondo*» (proposizione 5.6), in WITTGENSTEIN L. (1961), *Tractatus Logico-philosophicus*, Routledge and Kegan, London, trad. it. *Tractatus Logico-philosophicus e quaderni 1914-1916*, Einaudi, Torino, 1964.

⁴⁵⁴ In particolare, quando si adottano software, si pongono problemi di formato e di “taglia”. Anni fa Fornari scrisse un libro di circa 200 pagine analizzando la trascrizione di un consiglio di classe di appena 5 pagine, cioè in termini informatici, circa 10 Kb di file di testo. Ebbene questo tipo di corpus era *troppo piccolo* per essere analizzato utilmente con l’ausilio di un software, soprattutto se si tratta di software che utilizzano algoritmi di tipo statistico. Cfr. FORNARI F. (1977), *Il Minotauro. Psicoanalisi dell’ideologia*, Rizzoli, Milano.

loro che, però, non necessariamente devono essere congiuntamente analizzate: «*i temi si possono rintracciare nella prima fase di analisi esplorativa, le strutture semantiche nella fase di analisi multidimensionali e le strutture morfo-sintattiche nel corso dell'analisi lessicale*»⁴⁵⁵.

La *dimensione tematica* è il punto di partenza per qualsiasi tipo di analisi testuale, in quanto riconoscere i riferimenti attorno a cui si articola un testo permette di ricavare delle preliminari indicazioni sul suo contenuto.

L'analisi del vocabolario è il punto di partenza per individuare il nucleo di parole chiave capaci di riassumere il contenuto del corpus. Dopo l'acquisizione e la normalizzazione del testo è utile l'individuazione delle *parole tema*, cioè quelle parole piene di significato che sono presenti con una frequenza molto alta determinando così l'ossatura principale del testo. Le parole tema, però, non sono sufficienti a chiarire il contenuto del testo, pertanto è bene rintracciare quelle che sono definite le *parole chiave* di un testo, ossia avendo a disposizione degli specifici lessici di riferimento, si individuano quelle parole che, ignorando la frequenza, sono sovra-rappresentate rispetto a quanto non lo siano nei confronti di un lessico assunto come riferimento standard di una determinata comunità linguistica⁴⁵⁶. Le parole chiave così ottenute possono essere classificate a partire dalla funzione linguistica delle forme (soggetti del discorso, oggetti del discorso, attributi del discorso, azioni).

Successivamente si possono selezionare e classificare i *segmenti ripetuti* significativi, anche su questa lista può essere applicato un criterio di classificazione in grado di associare i segmenti che rimandano ad una simile unità tematica.

L'insieme delle parole e delle frasi significative individuate determinano una rappresentazione sintetica dei riferimenti semantici presenti nel corpus. Questa fase esplorativa permette di individuare gli argomenti che esplicitano un testo, è certamente molto laboriosa, ma consente di scandagliare in una maniera sistematica i principali nuclei tematici.

⁴⁵⁵ «Ognuna di queste dimensioni può essere individuata in una particolare fase dell'analisi e con un differente grado di automazione del trattamento: i temi si possono rintracciare nella prima fase di analisi esplorativa, le strutture semantiche nella fase di analisi multidimensionale e le strutture morfo-sintattiche nel corpo dell'analisi lessicale». DELLA RATTA RINALDI F. (2002), *L'analisi testuale: uno strumento per la ricerca qualitativa*, in CECCONI L., *La ricerca qualitativa in educazione*, Franco Angeli, Milano, p.155

⁴⁵⁶ TALTAC il programma elaborato da Bolasco, Baiocchi e Morrone permette di confrontare il testo preso in esame con alcuni lessici di frequenza. Naturalmente quanto più lo scarto avrà un elevato valore

La *dimensione semantica* si esplica attraverso l'*analisi delle corrispondenze*, una particolare tecnica di analisi multidimensionale, realizzata dalla scuola francese de *l'analyse des données*⁴⁵⁷, che permette di sintetizzare l'informazione contenuta in una matrice di dati, visualizzando quelle forme considerate rilevanti ai fini dell'analisi.

Per eseguire l'*analisi delle corrispondenze* bisogna organizzare i dati in matrice testuale, ossia in matrice *frammenti*forme* o in matrice *forme*testi*⁴⁵⁸. Ciò permette di visualizzare sul piano grafico delle associazioni tra parole e variabili, in modo da suggerire una lettura del testo multidimensionale. Pur essendo, però, utile per sintetizzare i risultati di un'analisi e per suggerire dei criteri per la lettura del testo, l'analisi delle corrispondenze non è sempre una tappa di analisi necessaria, soprattutto quando il materiale testuale risulta complesso (come nel caso di documenti, di resoconti di interviste e focus group).

La *dimensione morfo-sintattica* proietta in una prospettiva di analisi molto interessante, in quanto essa compie una riflessione intorno alla struttura linguistica del testo, una riflessione utile soprattutto per comprendere le diverse strategie discorsive adottate dai locutori⁴⁵⁹.

È possibile ricavare numerose informazioni sulla specificità o sulla ricchezza del vocabolario, attraverso rapporti tra forme linguistiche, attraverso la percentuale di *hapax* (parole che compaiono una volta sola nel corpus) oppure attraverso il grado di concentrazione di parole poche diffuse nella comunità linguistica di riferimento.

Le caratteristiche stilistiche permettono la classificazione dei testi sulla base delle caratteristiche grammaticali: forme verbali prevalenti (modi, tempi e persona), l'uso prevalente dei pronomi, la propensione alla *nominalizzazione* (la tendenza a

tanto più la forma può essere caratterizzante di quel testo. BOLASCO S. (1999), *Analisi multidimensionale dei dati*, Carocci editore, Roma, p.223.

⁴⁵⁷ L'analisi delle corrispondenze lessicali è una delle più note tecniche di analisi statistica dei testi, utile per l'analisi di testi particolari, caratterizzati da un elevato livello di ridondanza (come le risposte a domande aperte) per cui l'interazione tra variabili categoriali e variabili testuali risulta massima. Cfr. AMATURO E. (1989), *Analyse des données & analisi dei dati nelle scienze sociali*, Centro Scientifico Editore, Torino.

⁴⁵⁸ BOLASCO S. (1999), *Analisi multidimensionale dei dati*, pp.208-212. La matrice *frammenti*forme* ha in riga i frammenti di testo, considerati come unità di analisi, ed in colonna le forme selezionate per lo studio, considerate come variabili relative a ciascuna unità di analisi. La matrice *forme*testi* ha sulle righe le forme (forme grafiche o lemmi) e sulle colonne una delle variabili scelta per la ripartizione dei testi.

trasformare le forme verbali in sostantivi), il grado di ricchezza lessicale; tutti indicatori che in relazione con i profili degli autori o con il contesto di produzione diventano significativi.

⁴⁵⁹ In particolare gli psicologi si sono a lungo interrogati sulla possibilità di costruire, proprio partendo dall'uso del linguaggio, degli indicatori per poter ottenere delle categorie psicologiche. Cfr. AMERIO P. (1995), *Fondamenti teorici di psicologia sociale*, Il Mulino, Bologna.

3. Cos'è TALTAC?

L'acronimo **TALTAC** sta per **T**rattamento **A**utomatico **L**essico-**T**estuale per l'**A**nalisi del **C**ontenuto⁴⁶⁰. È un software per l'analisi testuale che utilizza risorse sia di tipo linguistico che di tipo statistico, *integrando* tra loro.

L'acronimo **TALTAC** individua le finalità stesse del software, ossia sviluppare un trattamento del testo in modo automatico, a livello sia lessicale che testuale, volto all'analisi del contenuto. Alcune fasi del trattamento sono una preparazione indispensabile del corpus anche per successive analisi multidimensionali di contenuto effettuate con altri software. In generale, l'analisi svolta in TALTAC consente di estrarre l'informazione più significativa dal corpus oggetto di studio. Tale informazione potrà poi essere utile anche per altri pacchetti statistici di analisi testuale (come *Sphinx, Lexico, Alceste, Wordmapper*) o di analisi qualitativa e quantitativa (*Spad, Spss, Sas*).

La versione di TALTAC adottata è la 1.7⁴⁶¹: una volta definito il corpus oggetto di analisi è possibile effettuare un *pre-trattamento* del testo (ossia una normalizzazione) per eliminare le possibili fonti di sdoppiamento del dato (ad esempio abbassando le maiuscole non rilevanti), uniformando la grafia dei nomi propri, delle

⁴⁶⁰ BOLASCO S., BAIOCCHI F., MORRONE A., (2000), *Taltac. Trattamento automatico lessico-testuale per l'analisi del contenuto*, Cisu, Roma.

⁴⁶¹ L'ultima versione di TALTAC è la 2.0, in cui sono state ampliate le funzioni di gestione del corpus e delle variabili categoriali. Con TALTAC 2.0 è possibile mettere insieme la collezione di testi costituenti il corpus, da più files - sia in formato (.doc) sia testo (.txt) - ed associare a ciascun documento/frammento le eventuali caratteristiche categoriali descritte in un foglio elettronico, tipo Excel. Questo approccio permette l'analisi di *corpora* dalle caratteristiche molto diverse, quali: risposte libere a domande aperte provenienti da survey, insiemi di e-mail o altra messaggistica, focus group, documenti più o meno strutturati, articoli di giornale, intere opere di un Autore, ecc. Qualsiasi corpus, indipendentemente dalla sua natura, può essere considerato come un insieme di frammenti, riconducibili ad altrettante unità di rilevazione. Ad esempio se il corpus è costituito da risposte a domande aperte in un questionario, ogni intervistato costituisce un frammento con l'insieme delle sue risposte in testo libero; se il corpus è costituito da una collezione di documenti, i frammenti sono rappresentati dai singoli documenti. Questa versione di TALTAC ottimizza l'integrazione tra variabili testuali e variabili categoriali in quanto a ciascun frammento possono essere associate più variabili categoriali. Ad esempio nel caso delle risposte a domande aperte, a ciascun frammento possono essere associate variabili come il sesso, l'età e l'istruzione. Nel caso di articoli di giornale, a ciascun articolo è associabile l'informazione della testata, della data, dell'autore, della tipologia dell'articolo.

I frammenti possono a loro volta essere suddivisi in più sezioni (variabili testuali) a condizione che per tutti i frammenti del corpus si possa applicare lo stesso criterio di sezionamento (ma alcuni documenti possono avere anche sezioni vuote). Ad esempio nel caso di un questionario con tre domande aperte, per ogni frammento si avranno tre sezioni, ciascuna delle quali corrisponde alla risposta fornita dall'intervistato ad una delle tre domande. Nel caso di documenti strutturati, le sezioni possono corrispondere ad altrettanti paragrafi o parti del documento: se il corpus fosse costituito da una raccolta di saggi o articoli scientifici, si potrebbero avere le seguenti sezioni: abstract, testo dell'articolo, testo delle note, riferimenti bibliografici.

sigle, dei numeri e delle date che generalmente comportano una scarsa stabilità. Successivamente è possibile visualizzare ed analizzare il vocabolario del corpus ed effettuare alcune *misurazioni lessicometriche*. È anche possibile individuare *sequenze di parole*, ovvero segmenti ripetuti, e dalla loro lista è possibile visualizzare i segmenti più significativi, grazie all'*indice IS*. Poi è possibile selezionare un insieme di segmenti da lessicalizzare, per trasformare nel testo le sequenze di interesse in forme grafiche semplici. TALTAC dispone al suo interno di risorse linguistiche che consentono di aggiungere accanto alle forme del vocabolario informazioni di tipo grammaticale e semantico. Queste meta-informazioni si sfruttano utilizzando le funzioni di annotazione ed etichettatura (*tagging*).

La procedura di *tagging grammaticale* confronta il vocabolario del corpus con il dizionario di TALTAC, costituito da circa 74.000 lemmi, pari a oltre 530.000 forme flesse. In questo modo è possibile etichettare grammaticalmente le forme grafiche presenti nel vocabolario. La procedura di Tagging non effettua una lemmatizzazione completa del corpus, ma si limita ad attribuire alle forme non ambigue la categoria grammaticale e il lemma. Generalmente, se si escludono le *parole vuote* molto frequenti nel testo (e, di, che), le procedure di tagging grammaticale consentono di riconoscere fino al 66% delle occorrenze del corpus. Per le *forme ambigue* TALTAC fornisce, comunque, tutte le possibili categorie grammaticali di appartenenza e relative caratteristiche morfologiche. Successivamente ad un'analisi delle *concordanze*, il ricercatore può decidere di assegnare una determinata categoria grammaticale alle occorrenze della forma in questione. Nelle versioni di TALTAC 1.0 per visualizzare le concordanze è necessario utilizzare un altro software (ad es. *Lexico*), mentre dalla versione 2.0 sarà possibile effettuare le *concordanze direttamente*.

Il *tagging semantico* può essere effettuato grazie alla definizione di dizionari di contenuto semantico all'interno del *database di sistema*. La versione 1.6.2 contiene un dizionario di circa 6000 forme flesse di aggettivi classificati come positivi o negativi⁴⁶². Il confronto tra il vocabolario del corpus e questo dizionario consente di visualizzare e conteggiare gli aggettivi negativi o positivi presenti nel corpus. Tale

⁴⁶² BOLASCO S., DELLA RATTA RINALDI F. (2004), *Experiments on semantic categorisation of texts: analysis of positive and negative dimension*, in PURNELLE G., FAIRON C., DISTER A. (eds), *Le poids des mots, Actes des 7es journées Internationales d'Analyse Statistique des Données Textuelles*, UCL, Presses Universitaires de Louvain, pp. 202-210.

operazione può essere effettuata con qualunque altra lista importata fra le risorse statistico-linguistiche nel database di sistema.

Una delle funzioni centrali di TALTAC è l'estrazione di *informazione peculiare* del corpus, in una logica tipica del *Text Mining*. Tale estrazione si ottiene utilizzando risorse endogene o risorse esogene rispetto al testo in analisi. Le risorse endogene sono di fatto le variabili categoriali associate al testo, grazie alle quali è possibile *partizionare* il corpus e calcolare le parole caratteristiche delle varie parti o sub-testi, attraverso *l'analisi delle specificità*⁴⁶³. Le risorse esogene sono, invece, le liste di riferimento (*lessici di frequenza*) contenute nel database di sistema di TALTAC. Confrontando il vocabolario del corpus con il lessico di frequenza più adeguato, è possibile individuare il *linguaggio peculiare del testo*, nei termini sia delle unità lessicali sopra o sotto -rappresentate (quelle cioè che presentano maggiori o minori scarti d'uso in valore assoluto), che di quelle originali del testo (cioè non presenti nel lessico di riferimento utilizzato). Anche i segmenti ripetuti, individuati nel corpus, possono essere confrontati con il lessico di *poliformi*. Nel database di sistema sono contenuti lessici di riferimento, espressi ora in lemmi ora in forme grafiche: poiché il confronto deve essere effettuato tra entità omogenee, quando si vuole effettuare un confronto a partire da un vocabolario in forme grafiche è opportuno scegliere il lessico POLIF (linguaggio standard) o REP90 (linguaggio giornalistico), entrambi costituiti da liste in forme grafiche. Infine, con TALTAC, è possibile ricostruire il testo originario in forme etichettate, in lemmi o in categorie semantiche: Ad esempio, nel caso della ricostruzione del Corpus con lemmi la procedura ricostruisce il corpus originario sostituendo i lemmi alle forme grafiche del testo. Anche in questo caso il lemma è seguito dalla categoria grammaticale.

Taltac appartiene con altri programmi, come *Spad-T*, *Sphinx*, *Alceste* e *T-LAB*, alla *famiglia* dei programmi *word-driven*, ossia dei sistemi operativi che non ritengono che la lettura del testo sia un prerequisito necessario. L'altro grande raggruppamento di programmi si identifica come *theory-driven*, ossia sistemi operativi come *Atlas.ti*, *Nud.Ist*, *Aquad*, *Kwalitan* e *Hyper Research*, che ritengono fondamentale che il testo vada letto e riletto, dall'inizio alla fine⁴⁶⁴.

⁴⁶³ Nella versione 2.0 si utilizzerà anche l'indice TFIDF per l'estrazione delle parole peculiari dai frammenti e per estrarre i frammenti più significativi in termini del linguaggio così individuato.

⁴⁶⁴ LANCIA F., p.45.

4. Le caratteristiche testuali dei catechismi repubblicani

A questo punto ritengo necessario sottolineare che l'attenzione della mia ricerca è rivolta alla conoscenza dei catechismi come *strumento di formazione delle masse*, non alla strumentazione in quanto tale, in altri termini la «*computerizzazione*» è funzionale alla mia ricerca, e non l'inverso. Ho scelto di adottare gli strumenti della analisi testuale ed analisi del contenuto in versione elettronica per poter disporre di *output* che mi permettessero di elaborare delle *categorie* che volendo potranno essere re-immesse nel circolo ermeneutico o essere utilizzate in ulteriori analisi di contenuto. Uno strumento è solo uno strumento: se serve lo si adopera, altrimenti lo si mette da parte.

Uno dei principali problemi aperti nella *Analisi Statistica dei Dati Testuali* non è quello di applicare ai testi i metodi statistici applicati ai dati *numerici* (questo è già stato codificato da una ventina di anni, ad esempio trattando *tabelle di frequenza* o matrici sparse con *metodi multidimensionali*), piuttosto è quello di individuare le modalità di *selezione* dell'informazione all'interno del testo (la frequenza assunta come principale criterio per selezionare le parole finisce per mettere in evidenza l'ovvio, a scapito dell'inatteso o il nascosto, ossia l'informazione). In questa prospettiva assume sempre più importanza l'integrazione fra statistica e linguistica, un ricorso a *meta-informazioni* sul corpus oggetto di studio. Occorre *selezionare* parti significative di vocabolario, quello che Sergio Bolasco indica come *estrazione del linguaggio peculiare* ed occorre *categorizzare* le parole dal punto di vista grammaticale (INTEX, TALTAC) e dal punto di vista semantico (TROPES).

I risultati riportati nella presente ricerca sono il frutto di un'analisi statistica semiautomatica dei testi e di un'analisi qualitativa dei contesti d'uso delle parole più significative per la discussione e l'interpretazione dei contenuti. Gli strumenti statistici utilizzati per l'analisi hanno consentito di estrarre la terminologia peculiare del testo, in modo da fornire una rappresentazione sintetica del contenuto. Se la prima fase di analisi è stata condotta in modo semi-automatico, è sembrato opportuno, in una seconda fase, ritornare al *corpus* per l'approfondimento di alcuni temi particolari, ma anche per cogliere alcune specificità dei singoli catechismi. Attraverso l'analisi dei contesti d'uso delle parole più significative, si è potuto esaminare in profondità i significati associati

nei quattro catechismi ad un nutrito nucleo di *termini* che rimandano ai temi maggiormente rappresentativi dei *Catechismi repubblicani*.

Il problema di determinare un *lessico* dei catechismi repubblicani è stata, di certo, una delle prime preoccupazioni dell'analisi: lo studio del lessico è una strada per lo *studio delle categorie* e, quindi, una via per la comprensione e per la spiegazione, ma anche una forma per ritrovare, nella loro inattualità, l'attualità dei *catechismi*.

Il testo è stato configurato in modo da poter essere interrogato secondo varie scelte, sia come *corpus* intero (l'insieme dei quattro *catechismi*), sia come *testi* singoli (ossia i quattro catechismi analizzati singolarmente, indicati con i numeri da 1 a 4)⁴⁶⁵.

Il *corpus* ottenuto accorpendo i quattro *catechismi repubblicani* conta 37.061 occorrenze⁴⁶⁶, 6.657 forme grafiche diverse⁴⁶⁷ e una ricchezza lessicale (variabilità nell'uso delle parole) pari al 17,9%⁴⁶⁸ (*Tab.1*).

⁴⁶⁵ **Catechismo 1:** *Il Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni.*

Catechismo 2: *Il Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi.*

Catechismo 3: *Il Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi.*

Catechismo 4: *Il Catechismo Nazionale pe 'l cittadino.*

La numerazione dei testi è stata fatta seguendo un ordine crescente di occorrenze e non una partizione temporale.

⁴⁶⁶ Il totale delle *occorrenze* o dimensione del corpus (N), è il totale delle forme grafiche (parole, lessie, grafie) intese come "unità di conto" (*word token*).

⁴⁶⁷ Il totale delle *forme grafiche* o ampiezza del vocabolario (V) è il totale delle forme grafiche conteggiate come forme grafiche distinte (o parole distinte- *word type*). Nella statistica testuale, le unità di analisi riconosciute automaticamente sono successioni (catene) di caratteri comprese tra due separatori, dette *forme grafiche*; non necessariamente sono delle *parole* riconosciute da un dizionario.

⁴⁶⁸ La *ricchezza lessicale* viene misurata con alcuni indicatori in uso nella statistica linguistica. I più rilevanti sono: l'estensione lessicale (*type/token ratio*); la percentuale di *hapax* e la frequenza media generale. Le misure di ricchezza del vocabolario sono sempre influenzate dal numero delle occorrenze. Ad esempio, la frequenza media generale è tanto più alta quanto più è esteso il corpus perché il totale delle occorrenze (per effetto delle alte frequenze delle parole forma) tende a crescere più rapidamente del totale delle parole distinte e, in ogni caso, le parole tendono a ripetersi con l'aumentare delle dimensione del corpus. Il discorso inverso vale per la *type/token ratio* (che infatti è l'inverso della media generale delle parole): quanto più il corpus è grande tanto più il valore del rapporto è piccolo.

Alcuni autori hanno proposto delle misure indipendenti dall'ampiezza del vocabolario. Per un commento di questi indicatori occorre soffermarsi brevemente sulla relazione riscontrata tra rango e frequenza da un geniale linguista: George Kingsley Zipf (1902-1950). Se si ordinano secondo il rango le parole di un testo sufficientemente esteso (Zipf aveva preso come riferimento l'*Ulisse* di James Joyce, con 260.000 occorrenze), partendo dal rango più elevato, la frequenza della parole è ovviamente in relazione inversa. Questo non sorprende perché si assegna il rango 1 alla parola con frequenza maggiore e così di seguito. Quello che sorprende è osservare che il prodotto della frequenza per il rango è approssimativamente costante. Questa osservazione della *legge di Zipf* richiede naturalmente che a un certo rango (ad esempio, al rango 10) si assuma come valore di frequenza il valore medio delle occorrenze delle parole intorno al rango considerato (ad esempio da 1 a 20); infatti nel vocabolario di un corpus non vi sono tutte le classi di frequenza possibili e, nelle fasce di media e bassa frequenza, vi sono numerosi casi di parole che appartengono alla stessa classe di frequenza. Cfr. BOLASCO S. (1999), *Analisi multidimensionali dei dati. Metodi, strategie e criteri d'interpretazione*, Carocci, Roma, p.201.

Tab.1- Vocabolario, occorrenze ed hapax dei quattro catechismi repubblicani

Catechismo	Occorrenze	Vocabolario (forme grafiche)	Totale hapax
CATECHISMO 1 <i>Il Catechismo repubblicano per L'istruzione del Popolo e la rovina de' Tiranni</i>	1.851	656	411 (ossia il 62,6%)
CATECHISMO 2 <i>Il Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi</i>	6.655	1.953	1.263 (ossia il 64,6%)
CATECHISMO 3 <i>Il Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi</i>	14.071	3.221	2.010 (ossia il 62,4 %)
CATECHISMO 4 <i>Il Catechismo Nazionale pe 'l cittadino</i>	14.474	3.498	2.138 (ossia il 61,1%)

L'analisi lessico-testuale comincia sempre con l'osservazione delle parole che sono presenti nei testi con le frequenze più elevate⁴⁶⁹. Infatti, dal momento che non si può lavorare con tutte le parole (normalmente si tratta di diverse migliaia), è necessario stabilire una soglia opportuna e concentrare le analisi sulle parole che si presentano nel *corpus* con frequenza superiore a questa soglia.

Ordinando le parole per frequenza decrescente in un elenco (il vocabolario del *corpus*) si incontrano subito, come è ovvio, molte parole strumentali (articoli, congiunzioni, *etc.*) e le parole tematiche. Tra le parole più frequenti presenti nell'intero *corpus* compaiono i termini *popolo* (138 occorrenze), *Uomo* (109), *leggi* (101), *Dio* (95), *ragione* (93), *libertà* (77), *cittadini* (73), *religione* (67), *uomini* (64), *Popolo* (61), *Repubblica* (61) che rimandano ai temi più ricorrenti nei quattro catechismi. È comunque significativa la rilevanza di lemmi come *popolo*, che nelle sue varie forme (quattro unità lessicali: *popolo/popoli; Popolo/Popoli*) compare ben 245 volte, di *uomo* (quattro unità lessicali: *uomo/uomini; Uomo/Uomini*) presente addirittura 254 volte e di

⁴⁶⁹ LEBART L., SALEM A.(1988), *Analyse statistique des données textuelles. Question ouverte et lexicométrie*, Dunod, Paris.

cittadino (quattro unità lessicali: *cittadino/cittadini*; *Cittadino/Cittadini*) con un totale di 140 occorrenze, che di fatto testimoniano il carattere *politico* dei catechismi, insieme a parole più *ovvie* come i verbi *essere* (1130 occorrenze, per 39 diverse unità lessicali), *avere* (351 occorrenze, per 33 diverse unità lessicali), *fare* (305 occorrenze, per 38 diverse unità lessicali), *potere* (167 occorrenze, per 26 diverse unità lessicali) e *dovere* (150 occorrenze, per 23 diverse unità lessicali) (Tab.2).

Tab. 2 Lemmi/lessie

Lemmi/Lessia	Numero di unità lessicali	Occorrenze totali	Categoria gramm.	Cat. 1	Cat. 2	Cat. 3	Cat. 4
il	15	3427	DET	203	599	1205	1420
di	18	2637	PREP	102	345	1073	1117
e	2	1581	CONG	39	249	738	555
essere	39	1130	V	78	262	395	395
a	14	862	PREP	31	167	313	351
che	1	789	CONG	51	141	232	365
si	4	477	PRON	24	62	199	192
in	14	422	PREP	23	69	153	177
uno	7	417	DET	20	86	100	211
per	3	378	PREP	13	65	168	132
da	10	374	PREP	19	53	206	96
suo	4	353	A	27	45	109	172
avere	33	351	V	25	77	123	126
non	2	346	AVV	33	72	124	117
tutto	7	341	A	22	73	108	138
fare	38	305	V	15	53	136	101
ed	2	270	CONG	11	5	176	78
con	9	256	PREP	7	29	112	108
uomo	4	254	N	15	62	71	106
questo	9	248	A	13	92	68	75
loro	1	247	PRON	19	38	97	93
popolo	5	245	N	34	25	144	42
esso	8	215	PRON	10	48	82	75
quello	12	210	A	14	32	91	73
più	1	195	AVV	8	23	76	88
potere	26	167	V	17	23	61	66
o	1	163	CONG	10	14	99	40
come	3	153	AVV	9	34	71	39
legge	3	153	N	13	37	58	45
dovere	23	150	V	22	35	46	47
se	2	146	PRON	18	32	42	54
quale	3	144	A	2	25	67	50
cittadino	4	140	N	9	52	51	28

Catechismo 1: *Catechismo repubblicano per l'istruzione del popolo, e la rovina de' tiranni*

Catechismo 2: *Catechismo nazionale pe' l popolo per uso de' parrochi*

Catechismo 3: *Catechismo repubblicano in sei tratti a forma di dialoghi*

Catechismo 4: *Catechismo nazionale pe' l cittadino*

Le forme grafiche in ordine lessicometrico (ordinamento secondo la frequenza) si presentano anche in un ordinamento per *ranghi crescenti*. Il *rango* è il posto occupato da una forma grafica nella graduatoria. La forma *e* (congiunzione) occupa il primo posto (rango 1) e appartiene alla *classe di occorrenze* $i=1558$ come unica forma (nel senso che nessun'altra forma conta 1558 occorrenze). La forma *popolo* occupa il rango 33 ed è la prima *parola piena*, cioè una parola che ci rivela qualche cosa della struttura semantica del *corpus* (Tab.3).

Al rango 38 troviamo due forme: *se* e *con*: entrambe appartengono alla classe di occorrenze $i=119$ e definiscono il passaggio tra la fascia delle *alte frequenze* e la fascia delle *medie frequenze* (Tab.4). La fascia delle *medie frequenze* inizia con la prima coppia di parole che hanno uno stesso numero di occorrenze. Le parole che appartengono alla fascia delle *alte frequenze* di solito sono in massima parte *parole vuote*, tra le 37 forme grafiche dell'alta frequenza vi è, infatti, una sola parola piena *popolo*. Nei *corpora* di maggiori dimensioni nella fascia delle *alte frequenze* si riscontrano le *parole-chiave* che possono descrivere l'argomento principale dei testi in esame. È rilevante, per la statistica testuale, osservare che le forme che appartengono ai primi 32 ranghi decrescenti sono *parole vuote* e rappresentano più del 30% delle occorrenze. Scorrendo rapidamente i ranghi decrescenti dal fondo della lista delle parole, partendo quindi dagli *hapax* per risalire verso l'alto, si incontrano classi di occorrenze crescenti consecutive: 1, 2, 3, ..., i , ... fino al rango 95 in corrispondenza dell'aggettivo *nostri* cui segue (risalendo verso l'alto) una lacuna nelle classi di occorrenze crescenti. Dal rango 95 inizia, quindi, la fascia delle *basse frequenze*. Nella fascia delle basse frequenze, con classi di frequenze decrescenti fino a 1, si trova sempre la maggior parte delle parole distinte del vocabolario, in genere le *parole principali*. L'*output* delle misure lessicometriche presenta altre informazioni interessanti sulle gamme di frequenza, queste sono essenziali per compiere alcune valutazioni sulle *dimensioni minime* del corpus per una analisi automatica e sulla copertura del testo in funzione della scelta di determinate soglie alle quali collocare la selezione delle forme da analizzare⁴⁷⁰.

⁴⁷⁰ BOLASCO S. (1999), *op. cit.*, p. 203. Si tratta di scelte che non possono essere di natura esclusivamente quantitativa, ma che devono essere compiute con la massima attenzione tenendo conto anche di alcuni aspetti che riguardano le misure effettuate sul testo. «*Quali sono le dimensioni minime che un corpus deve avere affinché sia adeguato per un'analisi statistica?*» Un testo troppo corto avrà ovviamente tutte parole

<i>Tab. 3 Forme grafiche di alta frequenza</i>							
Forma grafica	Occorrenze	Cat. 1	Cat. 2	Cat. 3	Cat. 4	Rango	Gamme di frequenza
e	1558	37	242	733	546	1	Alta
di	1029	46	128	387	468	2	Alta
la	806	37	135	289	345	3	Alta
che	789	51	141	232	365	4	Alta
i	691	35	124	249	283	5	Alta
il	547	43	87	210	207	6	Alta
della	453	16	79	196	162	7	Alta
l'	420	11	78	142	189	10	Alta
le	414	16	74	128	196	11	Alta
è	408	30	87	141	150	12	Alta
si	399	21	50	166	162	13	Alta
per	353	12	56	162	123	14	Alta
non	321	32	64	115	110	15	Alta
a	311	5	60	104	142	16	Alta
de'	302	0	35	124	143	17	Alta
ed	268	10	5	175	78	18	Alta
sono	261	16	51	85	109	19	Alta
loro	247	19	38	97	93	20	Alta
del	241	17	32	119	73	21	Alta
gli	233	25	43	65	100	22	Alta
un	204	11	39	46	108	23	Alta
più	195	8	23	76	88	24	Alta
dell'	183	3	13	101	66	25	Alta
delle	181	5	24	56	96	26	Alta
in	176	7	36	60	73	27	Alta
da	169	9	24	98	38	28	Alta
o	163	10	14	99	40	29	Alta
alla	155	5	30	53	67	30	Alta
suoi	145	13	17	65	50	31	Alta
una	142	2	31	29	80	32	Alta
popolo	138	4	2	130	2	33	Alta
tutti	134	11	22	50	51	34	Alta
d'	133	2	18	56	57	35	Alta
ha	127	7	21	50	49	36	Alta
al	125	6	19	56	44	37	Alta

Catechismo 1: *Catechismo repubblicano per l'istruzione del popolo, e la rovina de' tiranni*

Catechismo 2: *Catechismo nazionale pe' l popolo per uso de' parrochi*

Catechismo 3: *Catechismo repubblicano in sei trattenimenti a forma di dialoghi*

Catechismo 4: *Catechismo nazionale pe'l cittadino*

diverse. Un criterio empirico suggerito dagli analisti (Bolasco, 1999, p.203) è di osservare la *type/token ratio*: quando le parole distinte superano il 20% delle occorrenze il corpus non si può considerare sufficientemente esteso per un'analisi quantitativa. In generale un corpus di 15.000 occorrenze si può considerare di "piccola dimensione"; un corpus di 50.000-100.000 occorrenze di media dimensione e un corpus maggiore di 200.000 occorrenze, di grande dimensione. Un corpus sufficientemente grande (oltre le 500.000 occorrenze) può costituire una base per la costruzione di un lessico di frequenza rappresentativo di un linguaggio purché i testi siano abbastanza rappresentativi della sua eterogeneità.

Tab. 4 Forme grafiche di media frequenza

Forma grafica	Occorrenze	Cat. 1	Cat. 2	Cat. 3	Cat. 4	Rango	Gamme di frequenza
se	119	16	22	39	42	38	Media
con	119	2	17	54	46	38	Media
come	118	6	21	64	27	40	Media
Uomo	109	2	28	54	25	41	Media
sua	102	8	13	23	58	42	Media
leggi	101	0	24	50	27	43	Media
Dio	95	1	38	51	5	44	Media
ragione	93	0	6	77	10	45	Media
ogni	89	1	6	76	6	46	Media
ci	82	7	24	9	42	47	Media
essere	82	13	8	11	50	47	Media
dee	80	1	7	24	48	49	Media
quali	79	1	8	52	18	50	Media
libertà	77	2	16	46	13	51	Media
può	75	11	9	20	35	52	Media
ma	74	4	14	30	26	54	Media
Cittadini	73	3	32	23	15	55	Media
tutte	73	1	17	29	26	55	Media
ad	71	3	8	31	29	57	Media
suo	69	5	10	6	48	58	Media
vi	69	1	29	17	22	58	Media
essi	68	0	18	39	11	60	Media
religione	67	0	0	65	2	61	Media
hanno	67	10	9	19	29	61	Media
Ma	66	6	11	28	21	63	Media
perché	65	6	12	20	28	64	Media
Uomini	64	0	32	14	18	66	Media
nè	62	0	4	50	8	69	Media
verità	61	0	3	57	1	70	Media
Popolo	61	28	7	6	20	70	Media
questo	61	5	22	12	22	70	Media
Repubblica	61	1	32	10	18	70	Media
egli	59	0	11	1	47	75	Media
senza	56	5	14	19	18	78	Media
stato	56	2	12	28	14	78	Media
tutt'	56	0	19	1	36	78	Media
tali	56	0	7	35	14	78	Media
questa	55	2	25	12	16	83	Media
Cittadino	55	2	18	28	7	83	Media
dalla	54	1	4	34	15	85	Media
alle	53	1	11	25	16	86	Media
fare	53	4	14	20	15	86	Media
noi	52	1	18	10	23	89	Media
contro	52	1	3	39	9	89	Media
così	52	4	10	20	18	89	Media
Governo	51	32	7	2	10	93	Media
Quali	51	0	10	15	26	93	Media

Le unità di un lessico di frequenza sono espresse in *lemmi*. L'analisi testuale di un corpus, nelle applicazioni della statistica multidimensionale, non può prendere in esame l'intero vocabolario. Pertanto la copertura del testo non potrà mai essere del 100%. In genere, in tutte le indagini statistiche, l'obiettivo del ricercatore è di selezionare un piccolo numero di variabili che siano sufficientemente rappresentative dei caratteri essenziali del fenomeno oggetto di studio. Nell'analisi testuale questo obiettivo si consegue attraverso la scelta di una *soglia di frequenza* al di sotto della quale le parole possono essere abbandonate senza una significativa perdita di informazione.

Un'altra operazione compiuta con TALTAC, utile ai fini della ricerca, è stata il riconoscimento delle forme grammaticali (o *tagging grammaticale*) che consiste nell'attribuire a ciascuna forma la sua categoria grammaticale. Questa operazione è fondamentale per la procedura di *disambiguazione* delle parole, ancor di più per dei testi che sono stati redatti alla fine del Settecento e, pertanto, risentono delle flessioni di un lessico tardo.

Le categorie grammaticali presenti nel DataBase di TALTAC sono le seguenti:

N = sostantivo
A = aggettivo
V = verbo
AVV = avverbio
DET = determinante
PREP = preposizione
CONG = congiunzione
PRON = pronome
ESC = interiezione
J = ambigua
FORM = forma idiomatica
NM = nome proprio
DAT = data
NUM = numerale
O = parola straniera

La categoria *ambigua* (J) identifica le parole compatibili con più categorie. Ad esempio, *legge* (sostantivo femminile) e *legge* (terza persona singolare dell'indicativo presente del verbo *leggere*). Le forme non riconosciute (parole rare, parole straniere, parole di un lessico specialistico, errori di ortografia, ecc.) non vengono attribuite ad alcuna categoria (il campo di attribuzione rimane vuoto).

Nella fase di *tagging grammaticale* varie forme grafiche dell'intero corpus non sono state riconosciute dal software. Visualizzando i record con il "campo vuoto" è stato

possibile rintracciare tutte le forme grafiche non catalogate. Ad esempio, la forma *democratico-repubblicano* ha una grafia non identificabile nel *Database*; le forme come <<butiro>>⁴⁷¹ e <<cedrangola>>⁴⁷² riconosciute solo dal vocabolario degli Accademici della Crusca, risultano dei termini legati alla cultura del tempo; le forme *sempreché e acciochè* sono forme desuete, così come risultano forme arcaiche le espressioni verbali come *avea, conoscea, credea, dicea, potea, distruggea, sapea* tutte presenti nel *Catechismo repubblicano in sei trattenimenti a forma di dialoghi* di Francesco Antonio Astore, oppure non sono stati riconosciuti dal software tutti quei vocaboli terminanti in <<j>>, in quanto nella lingua italiana li troveremo scritti con la <<i>>: *matrimonj, volontarj, beneficj, risparmij, rimedj, premj, varj, officj*, oppure quelli che sostituiscono la stessa vocale, ma all'interno della parola, come *noja, ajuto, vecchiaja*; ancora non sono stati riconosciuti dal software tutte quelle forme grafiche quelli che aggiungono la <<i>> all'inizio del vocabolo come *istesso, istorica, istrumento, iscoprire, isviluppare, istabilire*. Spesso il software non riconosce i nomi propri quando questi risultano forme non inserite nel *Database* come nel caso di *Nicocle, Focione, Pitagora, Ligurgo, Democrito* e *Giove* citati da Pistoja nel *Catechismo nazionale pe' l popolo per uso de' parrochi*, oppure di *Aristotele*, citato da Tataranni nel *Catechismo nazionale pe' l cittadino* o *Epitteto* citato da Astore nel suo *Catechismo repubblicano in sei trattenimenti a forma di dialoghi*. Non riconosciuti da TALTAC sono anche tanti vocaboli che nell'italiano corrente hanno corretto la propria forma, come per esempio: *scancellare* (oggi *cancellare*), *incarire* (*rincarare*), *sparamiare* (oggi *risparmiare*), *corrigere* (*correggere*), *ruinare* (al posto di *rovinare*), *penzare* (al posto di *pensare*), *falza* (invece di *falsa*), *bruggiare* (invece di *bruciare*) e così tante altre, a testimonianza di quanto risulti più difficile applicare un software che mira a compiere un trattamento del testo in modo automatico, a livello sia lessicale che testuale, a dei documenti risalenti al 1799.

Le fasi di normalizzazione, di costruzione del vocabolario e di tagging grammaticale sono fondamentali per un esame completo del *corpus* in vista di qualsiasi

⁴⁷¹ Presente per ben 3 volte nel *Catechismo 3*. Il butiro è in realtà il burro, così chiamato dallo spagnolo in tempi antichi. Cfr. *L'arte di ben cucinare* di Bartolomeo Stefani e rivisitazione moderna delle sue ricette (Rizzoli Libri illustrati). Bartolomeo Stefani fu cuoco bolognese al servizio della corte dei Gonzaga a Mantova.

⁴⁷² Presente nel *Catechismo 4*, il lemma compare un'unica volta nel Vocabolario degli Accademici della Crusca, ed è un'erba detta, secondo alcuni, trifoglio, o simile ad essa. Lat. *medica*. Gr. $\mu\eta\delta\iota\kappa\eta$.

strategia di analisi. Naturalmente l'esame delle parole ed il numero delle occorrenze costituiscono solo l'avvio dell'analisi. Di fronte a vocabolari ampi, l'interpretazione automatica dei testi richiede necessariamente la selezione di un sottoinsieme di parole con un alto contenuto di informazione che sia rappresentativo del contenuto del corpus.

L'estrazione dei segmenti ripetuti, la lessicalizzazione e l'individuazione delle forme peculiari rappresentano i momenti significativi in vista di questo obiettivo. Per cogliere con maggior dettaglio i *contenuti* ed i riferimenti di cui si compone un testo è indispensabile selezionare, tra le migliaia di termini che ne compongono il vocabolario, alcune *sequenze di parole* o *termini* rappresentativi del suo contenuto.

Una prima idea dei contenuti presenti nei catechismi è fornita dall'analisi dei *segmenti ripetuti*⁴⁷³, ossia quelle sequenze di parole ripetute nel corpus che rimandano ad un'espressione di senso compiuto (*Tab.5*).

Tra questi, i più significativi sono stati ricondotti ad alcune categorie di significato⁴⁷⁴; pertanto i segmenti più frequenti nell'intero *corpus* si possono ricondurre agli *attori* e alle *azioni legate alla Repubblica*.

L'attore più menzionato nei segmenti è sicuramente l'*uomo*: «*tutti gli uomini*» è il segmento più citato (ben 13 volte con la minuscola e 4 volte con la maiuscola: «*tutti gli Uomini*»); così i «*dritti dell'Uomo*» (7 occorrenze). Ma è l'*uomo* inteso soprattutto come *cittadino*, come espressione del *popolo* e come figlio di una *nazione* a primeggiare tra le pagine dei quattro catechismi.

⁴⁷³ «*I segmenti ripetuti sono sequenze di forme grafiche formate da tutte le disposizioni a 2,3, ..., q forme che si ripetono per un certo numero di volte nel corpus*». BOLASCO S. (1999), *op. cit.*, p.194. TALTAC permette di eliminare i segmenti ridondanti e i segmenti vuoti utilizzando, durante la procedura di estrazione, due file di parole vuote all'inizio (VuoteI.txt) e alla fine (VuoteF.txt) del segmento.

⁴⁷⁴E' sempre opportuno scegliere una soglia minima di occorrenze per i segmenti da individuare e importare nella lista. I segmenti ripetuti vengono individuati come tutte le disposizioni a 2, 3, ..., q parole (numero massimo di parole nel segmento) con classe di frequenza *i* (soglia di frequenza minima delle parole appartenenti al segmento) che si ripetono *n* volte nel corpus. E' evidente che se si vogliono visualizzare i segmenti che si ripetono almeno *n* volte è del tutto inutile fissare $i < n$ (un segmento costituito da almeno una parola che ha 3 occorrenze non può presentarsi con 4 occorrenze). Ai fini della ricerca si è selezionato 3 come soglia minima di frequenza delle parole e 3 come soglia minima di occorrenze dei segmenti da importare nella lista. Con questi parametri sono stati individuati 894 segmenti.

ATTORI	Occorrenza
<i>tutti gli uomini</i>	13
<i>tutt' i Cittadini</i>	9
<i>dritti dell'Uomo</i>	7
<i>che il popolo</i>	6
<i>la nostra Repubblica</i>	5
<i>della nostra Repubblica</i>	5
<i>della nostra Nazione</i>	5
<i>tutti gli Uomini</i>	4

Uomo, cittadino, repubblica, nazione e popolo sono di fatto gli attori più citati dai compilatori dei quattro catechismi, ossia i veri protagonisti della vita repubblicana napoletana

nel 1799. È interessante, anche, la presenza di *attori esterni* che accanto al «*Cittadino Repubblicano*» testimoniano l'ansia di cambiamento, effigie della nuova realtà repubblicana, così si legge, come se fosse una formula acquisita, l'espressione «*rei di Stato*», in riferimento a tutti coloro che ostacolavano il cammino della libertà, oppure l'espressione «*un Monarca assoluto*», un binomio indissolubile, testimonianza di una propaganda antiborbonica, oppure si fa riferimento all'«*Uomo di campagna*», in realtà il vero destinatario dei catechismi, che non poteva essere ignorato dai compilatori, i quali erano ben accorti da non chiamarlo semplicemente contadino, ma bensì «*Uomo*», per di più scritto con la maiuscola e «*di campagna*», quasi a volerne allargare le funzioni.

Un riferimento al carattere religioso dei quattro catechismi lo si evince, invece, da diversi segmenti ripetuti come «*e della religione*» (5 occ.); «*i loro talenti*» (4 occ.); «*doveri verso Dio*» (4 occ.); «*tutte le creature*» (3 occ.); «*siamo tutti fratelli*» (3 occ.); «*Cosa è l'amore*» (3 occ.); «*nimici di Dio*» (3 occ.).

Elementi di religiosità	
SEGMENTI RIPETUTI	Occorrenza
<i>e della religione</i>	5
<i>i loro talenti</i>	4
<i>doveri verso Dio</i>	4
<i>nimici di Dio</i>	3
<i>tutte le creature</i>	3
<i>siamo tutti fratelli</i>	3
<i>Cosa è l'amore</i>	3

Espressioni ereditate dai catechismi cristiani che, però, ben si mescolano con il linguaggio politico-repubblicano, dando vita ad uno scritto che incarna entrambi le realtà: quella politica e quella religiosa. Del resto i *catechismi repubblicani* erano i degni eredi di un mezzo di formazione da sempre utilizzato dalla Chiesa cristiana, il

catechismo, appunto, per la sua opera di indottrinamento, e rappresentavano il mezzo più efficace per avvicinare il popolo alle idee della Repubblica.

I segmenti ripetuti con maggiore frequenza riferiti alle *azioni* sono tutti inerenti alle attività della vita politica della nascente *Repubblica*, rimandano pertanto al rispetto dei doveri e dei diritti che ciascun cittadino non deve mai dimenticare: «*osservanza delle leggi*»; «*amore della Patria*»; «*prosperità d'una Nazione*»; «*amore della gloria*»; «*amore del travaglio* » sono ripetuti con la finalità di accendere gli animi e formare così il perfetto cittadino, alla ricerca della *felicità sociale* (3 occorrenze), dopo secoli di *infelicità* (si leggono ripetutamente, infatti, nei catechismi espressioni come «*infelice plebe*» ed «*infelice popolo*»). L'educazione che i repubblicani volevano diffondere mirava a formare l'uomo in quanto cittadino, indipendentemente dai rapporti economici esistenti intorno a lui, era pressante l'esigenza di *rigenerare* socialmente le masse popolari.

Un elevato numero di occorrenze si riscontrano in quella sfera di azioni che è possibile collegare ai principi dell'*istruzione repubblicana*⁴⁷⁵.

Il «*bisogno di conoscere*» (6 occorrenze), di «*illuminare il popolo*» (6 occorrenze), di «*far capire al popolo*» la verità (3 occorrenze) connotano quella sete di conoscenza più volte rivendicata da parte dell'*istruzione repubblicana*.

<i>Elementi di istruzione repubblicana</i>	
<i>SEGMENTI RIPETUTI</i>	Occorrenza
<i>bisogno di conoscere</i>	6
<i>illuminare il popolo</i>	6
<i>capire al popolo</i>	4
<i>Per illuminare il popolo</i>	4
<i>desiderio di conoscere</i>	3
<i>Far capire al popolo</i>	3
<i>Il bisogno di conoscere</i>	3

⁴⁷⁵ DE FELICE R., *op. cit.*, p.1155 e ss.

Tab.5 Lista dei segmenti ripetuti

Segmento	Occorrenze assolute	Lunghezza segmento
<i>tutti gli uomini</i>	13	3
<i>tutt' i Cittadini</i>	9	3
<i>i suoi dritti</i>	8	3
<i>sono i doveri</i>	8	3
<i>Quali sono i doveri</i>	7	4
<i>e la libertà</i>	7	3
<i>e della ragione</i>	7	3
<i>l' amore della</i>	7	3
<i>dritti dell' Uomo</i>	7	3
<i>e la ragione</i>	6	3
<i>Illuminare il popolo</i>	6	3
<i>bisogno di conoscere</i>	6	3
<i>nel Governo Democratico</i>	5	3
<i>e della religione</i>	5	3
<i>la nostra Repubblica</i>	5	3
<i>della nostra Repubblica</i>	5	3
<i>della nostra vita</i>	5	3
<i>della nostra Nazione</i>	5	3
<i>che l' Uomo</i>	5	3
<i>amore della Patria</i>	5	3
<i>d' una Nazione</i>	5	3
<i>l' amore della Patria</i>	4	4
<i>i dritti dell' Uomo</i>	4	4
<i>per le loro virtù</i>	4	4
<i>prosperità d' una Nazione</i>	4	4
<i>per illuminare il popolo</i>	4	4
<i>e della verità</i>	4	3
<i>la sua felicità</i>	4	3
<i>l' Uomo di</i>	4	3
<i>tutti gli Uomini</i>	4	3
<i>i doveri verso</i>	4	3
<i>i loro talenti</i>	4	3
<i>i loro figli</i>	4	3
<i>i nostri Cittadini</i>	4	3
<i>capire al popolo</i>	4	3
<i>che la Natura</i>	4	3
<i>per la Patria</i>	4	3
<i>doveri verso Dio</i>	4	3
<i>verso la Società</i>	4	3
<i>dritti del Cittadino</i>	4	3
<i>tutte le leggi</i>	4	3
<i>nel Governo del Popolo</i>	3	4
<i>il bisogno di conoscere</i>	3	4
<i>Cosa è l' amore</i>	3	4
<i>i suoi veri interessi</i>	3	4
<i>far capire al popolo</i>	3	4

Segmento	Occorrenze assolute	Lunghezza segmento
<i>de' dritti dell' Uomo</i>	3	4
<i>Uomo di campagna</i>	3	3
<i>un Monarca assoluto</i>	3	3
<i>un Cittadino Repubblicano</i>	3	3
<i>tutti i mezzi possibili</i>	3	4
<i>tutti gl' individui</i>	3	3
<i>tutte le creature</i>	3	3
<i>tutt' i membri</i>	3	3
<i>suoi veri interessi</i>	3	3
<i>spese della coltura</i>	3	3
<i>siamo tutti fratelli</i>	3	3
<i>rei di Stato</i>	3	3
<i>Quali sono questi</i>	3	3
<i>Quali sono i mezzi</i>	3	4
<i>osservanza delle leggi</i>	3	3
<i>nimici di Dio</i>	3	3
<i>nè loro intelletti</i>	3	3
<i>ingannare il popolo</i>	3	3
<i>in tutta la sua</i>	3	4
<i>Il popolo dee</i>	3	3
<i>Governo del Popolo</i>	3	3
<i>fare il bene</i>	3	3
<i>fa le leggi</i>	3	3
<i>estensione de' lavori</i>	3	3
<i>elementi della forza</i>	3	3
<i>è la libertà</i>	3	3
<i>è l' amore</i>	3	3
<i>di primo bisogno</i>	3	3
<i>di esso popolo</i>	3	3
<i>desiderio di conoscere</i>	3	3
<i>della Società Nazionale</i>	3	3
<i>del potere legislativo</i>	3	3
<i>del passato governo</i>	3	3
<i>del Governo Democratico</i>	3	3
<i>de' suoi doveri</i>	3	3
<i>de' loro Ministri</i>	3	3
<i>de' dritti dell' Uomo</i>	3	4
<i>de' dritti dell'</i>	3	3
<i>d' un Popolo</i>	3	3
<i>amore della gloria</i>	3	3
<i>amore del travaglio</i>	3	3
<i>Infelice popolo</i>	3	2
<i>Infelice plebe</i>	3	2
<i>felicità Sociale</i>	3	2
<i>Guerre di religione</i>	2	3

Sulla selezione dei segmenti ripetuti è possibile calcolare un *indice di significatività* (IS) dei segmenti per valutare la loro rilevanza nel corpus (tab.6). L'indice mostra il grado di assorbimento del segmento ripetuto rispetto alle parole che lo costituiscono⁴⁷⁶.

Tabella 6. Lista dei segmenti con Indici IS assoluto e relativo

Segmento	Occorrenze	Lunghezza	Indice IS	Indice IS relativo
<i>Nuovo Testamento</i>	3	2	4	1
<i>rapidamente raccolte</i>	6	2	3,71	0,93
<i>Bello Spirito</i>	3	2	3,50	0,88
<i>cento anni</i>	3	2	2,67	0,67
<i>più rapidamente raccolte</i>	6	3	5,70	0,63
<i>Del genere Umano</i>	3	2	2,50	0,63
<i>arti primitive</i>	5	2	2,32	0,58
<i>maggior parte</i>	7	2	2,29	0,57
<i>volte più rapidamente raccolte</i>	6	4	9,15	0,57
<i>lungo tempo</i>	3	2	2,18	0,55
<i>tragli Uomini</i>	3	2	2,09	0,52
<i>più rapidamente</i>	7	2	2,07	0,52
<i>Dio creò</i>	3	2	2,06	0,52
<i>loro aderenti</i>	3	2	2,02	0,51
<i>bisogni fisici</i>	5	2	1,98	0,49
<i>Governo Democratico</i>	12	2	1,97	0,49
<i>Monarca assoluto</i>	5	2	1,95	0,49
<i>Religione Cristiana_</i>	5	2	1,88	0,47
<i>nel Nuovo Testamento</i>	3	3	4,09	0,45
<i>propri interessi</i>	3	2	1,81	0,45
<i>poca prosperità</i>	3	2	1,80	0,45
<i>Costituzione Repubblicana</i>	3	2	1,75	0,44
<i>funeste conseguenze</i>	3	2	1,74	0,44
<i>Repubblica Napoletana</i>	4	2	1,73	0,44
<i>volte più rapidamente</i>	6	3	3,86	0,43
<i>suoi simili</i>	20	2	1,71	0,43
<i>potere legislativo</i>	3	2	1,70	0,43
<i>de' lavori</i>	4	2	1,63	0,41
<i>Repubblica Democratica</i>	3	2	1,60	0,40

⁴⁷⁶ BOLASCO S. (1999), *op. cit.*, p. 221. «L'idea si può capire facilmente con un esempio: se il segmento «base contrattuale» ha frequenza 9 e le parole «base» e «contrattuale» hanno rispettivamente frequenza 10 e 9 possiamo dire che il segmento in questione assorbe il 90% delle occorrenze della parola «base» e il 100% delle occorrenze della parola «contrattuale», pertanto l'indice vale 0,9. Questa informazione permette anche di concludere che è poco informativo trattare le due forme separatamente, perché nel corpus si parla quasi esclusivamente di «base contrattuale» e non ad esempio di «base navale» o di «rapporto contrattuale». Ovviamente, un segmento sarà da considerarsi tanto più rilevante quanto più forte sarà il suo grado di assorbimento delle parole componenti.

L'*indice IS assoluto* è fortemente condizionato dal numero di parole piene che costituiscono il segmento, pertanto mette in evidenza i segmenti più lunghi, costituiti da un maggior numero di parole, ma anche meno frequenti.

L'*indice IS relativo* mette ai primi ranghi i segmenti più corti che spesso rappresentano i termini specialistici del lessico. Quest'ultimo è ottenuto rapportando l'indice al suo massimo e presenta il vantaggio di variare tra 0 e 1.

Analizzando l'ordinamento dei segmenti secondo il valore decrescente dell'indice IS relativo si può trovare nei primi ranghi *Nuovo Testamento, Bello Spirito, cento anni, del genere umano, arti primitive, maggior parte*. Questi segmenti ripetuti con un grado di assorbimento elevato sono evidentemente dei poliformi che conviene trattare come una sola occorrenza (un'unica parola) piuttosto che attraverso le forme grafiche che li compongono.

Oltre ai segmenti ripetuti, per un approfondimento dell'analisi e per avere un'idea del linguaggio peculiare del corpus, è possibile individuare quali sono le parole caratteristiche per ciascun testo, ossia per ciascun catechismo.

L'*analisi di specificità* rivolta alla individuazione delle forme peculiari è sempre basata sulla sovra o sotto utilizzazione delle forme rispetto a un modello di riferimento⁴⁷⁷. I modelli di riferimento possono essere i lessici di frequenza oppure l'intero *corpus* rispetto a una sua partizione, come nel nostro caso.

⁴⁷⁷ Il software TALTAC per estrarre le parole chiave usa come modello di riferimento il lessico di frequenza POLIF, un campione di linguaggio standard composto da milioni di occorrenze. È una lista di frequenza di forme grafiche che può essere utilizzata con corpus non lemmatizzati, nella prima fase di analisi del testo. Confrontando la frequenza relativa con cui le parole compaiono nel testo analizzato e nel lessico di frequenza è possibile ottenere una misura di significatività, ossia lo scarto standardizzato: tanto

Tabella 8. Linguaggio specifico dell'intero corpus

Protagonisti	Ambito religioso	Ambito politico-economico	Idee illuministiche	Varie
Uomo/ Uomini uomo/uomini	Dio	Repubblica	lumi	amicizia
Cittadino/i cittadino/ i	Iddio	Legge/i legge/i	Ragione/ragione	fortuna
Popolo/i popolo/i	Religione /i religione/i	Governo/i governo/i	Dovere/i dovere/i	Terra/e terra/e
Società/società	pace	Stato/stato	Natura/natura	felice
Tiranno/i tiranno/i	amare	Nazione/i nazione/i	bisogni	infelice
Re	amore fraterno	Città	facoltà	mali
Sovrano	vita	tirannia	libertà	passioni
plebe	Clero	Patria	verità	interessi
Repubblicano/i repubblicano/i	morale	Diritto/i diritto/i	idee	Forza/e forza/e
Democratico	prossimo	autorità	travaglio	Napoli
Francese	Creato	Potere assoluto	uguaglianza	gloria
Scrittori	Signore	Autorità	disuguaglianza	errori
Persona/e persona/e	fede cristiana	commercio	iniquità	scelta
Nemico/i nemico /i	Ecclesiastico/ ecclesiastico	sussistenza/ sussistenze	virtù	anni
Rappresentante/i rappresentante/i	Il Bene	Produzione/i	vizi	oggi
Ministro/i ministro/i	Catechismo/i catechismo/i	Democrazia	prosperità	distinzione
Ricco/ricco	Fedeli/fedeli	spese	illuminare	soccorsi
Nobile/ nobile/i	creature	rapporti	onore	Potenza
Ingles		guerra	cognizioni	disgrazie
Noi		agricoltura	tenebre	disordini
Padri		dominare	arte	armonia
Maestri		sovranità	Umanità/umanità	motivi
figli			istruzione	scrivere
			volontà	riconoscenza
			costumi	felici
				lingua
				differenza
				fatica
				sperare

più lo scarto ha un valore elevato tanto più la forma grafica può essere considerata peculiare del testo.
BOLASCO S. (1999), *op. cit.*, p. 223.

Tab. 7 ANALISI DELLE SPECIFICITÀ

Parole caratteristiche	Occorrenze totali	Catechismo 1	Catechismo 2	Catechismo 3	Catechismo 4
della ragione	21	0	0	21	0
ignoranza	20	0	0	20	0
della religione	19	0	0	19	0
tirannide	19	0	0	19	0
nazione	17	0	0	17	0
Libri	14	0	0	14	0
della verità	13	0	0	13	0
impostura	12	0	0	12	0
dottrine	11	0	0	11	0
intelletto	11	0	0	11	0
di religione	10	0	0	10	0
conoscenze	10	0	0	0	10
barbarie	10	0	0	10	0
despotismo	9	0	0	9	0
Capire	9	0	0	9	0
ragionevole	9	0	0	9	0
credenza	9	0	0	9	0
fanatismo	9	0	0	9	0
Tirannia	8	0	0	8	0
Francesi	8	0	0	8	0
Despotismo	8	0	0	8	0
di amicizia	8	0	0	0	8
Volgo	8	0	0	8	0
consigli	7	0	0	7	0
empietà	7	0	0	7	0
insegnano	7	0	0	7	0
proteggere	6	0	0	0	6
Monarchi	6	0	0	6	0
bisogno di conoscere	6	0	0	0	6
Potere	6	0	0	0	6
Capi	6	0	6	0	0
Sovrani	6	0	0	6	0
alla plebe	6	0	0	6	0
nel Governo Democratico	5	5	0	0	0
Denaro	5	0	0	0	5
Pubblica	5	0	0	0	5
potente	5	0	0	0	5
promuovere	5	0	0	0	5
della nostra Repubblica	5	0	5	0	0
Benefattori	5	0	5	0	0
amore della Patria	5	0	5	0	0
imposizione	5	0	0	0	5
entusiasmo	5	0	0	5	0
dritti Sociali	5	0	0	5	0

Catechismo 1: *Catechismo repubblicano per l'istruzione del popolo, e la rovina de' tiranni*

Catechismo 2: *Catechismo nazionale pe' l popolo per uso de' parrochi*

Catechismo 3: *Catechismo repubblicano in sei trattenimenti a forma di dialoghi*

Catechismo 4: *Catechismo nazionale pe'l cittadino*

5. *L'infanzia e la donna per i catechisti repubblicani*

Il bambino e la donna, soggetti *deboli* nelle vicende della cultura occidentale per molti secoli, costituiscono una valida ed efficace prospettiva con cui indagare i fenomeni connessi alla storia dell'educazione. Si tratta di due soggetti peculiari che non sempre hanno potuto lasciare tracce e segni non mediati da altri attori socialmente più "forti" ed evidenti e, tuttavia oggi sono al centro dell'attenzione degli studiosi non solo di storia dell'educazione⁴⁷⁸.

Il *bambino*, di cui è tanto difficile ricostruire una storia che non sia mediata dai processi di selezione dell'adulto, cioè da quello che l'adulto dice, scrive, progetta, realizza, consente, e la *donna*, su cui pesano ed hanno pesato pregiudizi e stereotipi di genere anche come oggetto di studio, sono stati per secoli soggetti a margine del discorso dotto, ma non per questo meno interessanti nella variegatazza dei documenti che li concernono e nelle labili tracce che il loro vivere quotidiano ha consegnato ai posteri.

Marginale è la figura della donna all'interno dei catechismi repubblicani, citata appena due volte su un corpus di più di 36.000 occorrenze (il singolare *donna* è presente nel *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino* di Onofrio Tataranni, mentre *donne* è nel *Catechismo repubblicano in sei Trattenimenti a forma di dialoghi* di Francesco Astore).

Analisi delle Concordanze

Cat.4	<i>di conservare la dolcezza che sta così bene ad una donna; di essere economica;</i>
Cat.3	<i>seducono, ed ingannano, la gioventù, la plebe, e le donne, le quali poi si lascian persuadere, e persuadono</i>

Citata nel *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino* di Onofrio Tataranni, la donna è vista unicamente nel suo ruolo di *moglie*, il catechista repubblicano si sofferma, infatti, sui *doveri* della moglie verso il marito, alla domanda «*Quali sono i doveri della moglie verso il suo marito?*» si apre una lista, abbastanza lunga, che passa in rassegna gli

⁴⁷⁸ Durante il convegno svoltosi a Brescia si sono esplorate queste due categorie con forti valenze euristiche, utili a ripensare metodi e prospettive d'indagine. Cfr. *Bilancio e prospettive della storia dell'educazione in Europa* (Colloquio Internazionale - Brescia 7-9 Ottobre 2004).

atteggiamenti ed i comportamenti adatti ad una donna di quel secolo: «*di essere sempre fedele al giuramento che essa ha fatto di non amare che lui; di evitare tutti i motivi di gelosia; di concorrere con tutte le sue forze, con tutte le sue facoltà a sostenere il peso della Società matrimoniale, di conservare la dolcezza che sta così bene ad una donna; di essere economica; di presentare il piano della felicità nella sua casa, affinché il suo marito ci ritorni con piacere; di esortarlo al bene con sentimento di amicizia; di soffrire con pazienza i difetti, che essa non può correggere; di parlargli sovente de' loro figli, allorché egli è dissipatore o pigro; di addolcire le sue sofferenze, se egli è ammalato; di consolarlo nelle sue amarezze, e di farli cara la vita, conservandola più lungo tempo, che dipende da ella*»⁴⁷⁹.

Si comprende che l'unica preoccupazione era che la donna dovesse essere educata al suo ruolo sociale di *protettrice del focolare domestico*, a lei spettava, in modo particolare, di occuparsi della crescita e dell'educazione dei figli ed ogni deviazione da questo fine era vista con sospetto. Poco interessava l'educazione delle donne⁴⁸⁰, si consigliava per loro un'istruzione tutta particolare, finalizzata unicamente al ruolo di spose e di madri, che avrebbero dovuto svolgere per naturale destino. Le fanciulle destinate come erano «*a formare la felicità degli sposi loro, la prosperità delle loro famiglie, la delizia della società; più ancora, a trasmettere, come per incessante tradizione, massime ricevute alla loro prole*» erano sì tenute ad imparare a leggere, a scrivere e a parlare correttamente, ma al fine di poter poi insegnare «*ai loro figlioli la maniera di ben parlare senza alcun studio*»⁴⁸¹. Dovevano imparare anche a far di conto, poiché «*era cosa ben nota che l'esattezza nel computare forma spesso il buon ordine delle famiglie*»⁴⁸².

Da questo suo destino di obbedienza e di amore ablativo (*addolcire le sue sofferenze, consolarlo nelle sue amarezze*), si deduce che la donna, per i catechisti repubblicani, doveva essere educata in modo tutto *speciale*: per essa si voleva un'educazione del cuore più che dell'intelletto, in quanto troppa istruzione avrebbe

⁴⁷⁹ TATARANNI O., *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino*.

⁴⁸⁰ Già l'abate Fenèlon, in un suo libello, uscito in Francia alla fine del Seicento e pubblicato, in italiano, nel 1826 a Milano, affermava che «*non debbono certo le giovani donzelle essere assai dotte, la curiosità le rende vane e affettate*». Il titolo dell'opera di Fenèlon è *Intorno all'educazione delle fanciulle*, cfr. GIGLI MARCHETTI A., *La stampa lombarda per signorine, in Educazione alla conversazione/educazione nella conversazione*, in SOLDANI S. (a cura di) (1991), *L'educazione delle donne. Scuole e modelli di vita femminili nell'Italia dell'Ottocento*, Franco Angeli, Milano, p.445.

⁴⁸¹ *Ivi*, p.446.

potuto farle perdere le prerogative del suo sesso, essendo la cultura privilegio solo maschile⁴⁸³.

Più a tinte fosche è il ritratto della *donna* dipinto da Francesco Astore, nel *Catechismo repubblicano in sei Trattamenti a forma di dialoghi*, che vede la donna vittima dei «*pessimi libri*», dei «*cattivi Maestri*», frequente agli «*errori*» e facile preda di «*certi pregiudicati vecchi individui*», sono loro, più degli uomini, che sedotte ed ingannate «*si lascian persuadere, e persuadono ad altri, que' loro deliri, e frenesie contro la verità*»⁴⁸⁴.

La figura della *madre* è messa in similitudine con la *Repubblica*, propria a testimonianza di quanto fosse efficace l'icona della maternità, in questo particolare contesto, si vuole richiamare alla mente l'immagine della buona «*madre di campagna*» si legge, infatti, in Onofrio Tataranni: «*la nostra savia e accorta Repubblica saprà imitare la buona madre di campagna, la quale vuole che 'l suo figlio abbia sempre del pane in mano, o che se lo mangi, o che se lo lasci cadere per terra alla discrezione de' pulli*»⁴⁸⁵.

Di stampo religioso è il riferimento alla *madre* nel *Catechismo Nazionale Pe'l Popolo*, di Stefano Pistoja, lei deve essere *amata, onorata e rispettata* perché è Dio stesso che chiede questo a ciascun uomo. Alla domanda «*Che altro dimanda Dio dall'Uomo?*», segue netta e in perfetta sintonia con il *Catechismo del cardinal Bellarmino* la risposta: «*amare, onorare e rispettare i nostri Padri, le nostre Madri, ugualmente tutt'i nostri Benefattori, e i nostri Superiori*»⁴⁸⁶.

Nel *Catechismo Nazionale pe'l Cittadino* di Onofrio Tataranni, la figura della *madre* è in relazione al ruolo di *educatrice* della prole, è lei, tra i due genitori, ad essere scelta come la depositaria della prima educazione dei figli. Alla domanda «*Quali di essi Genitori debbono sviluppare i primi germi dell'educazione?*», la risposta è «*le Madri*», scritto con la maiuscola. «*Di fatti a chi siamo tenuti delle*

⁴⁸² *Ivi.*

⁴⁸³ MALACORDA M. A., *Istruzione ed emancipazione della donna nel Risorgimento. Riletture e considerazioni*, in SOLDANI S. (a cura di) (1991), *L'educazione delle donne*, ed. cit., pp.1-30.

⁴⁸⁴ ASTORE F., *Il Catechismo repubblicano in sei Trattamenti a forma di dialoghi*. «*Le causali, che potrebbero far ripullulare le teste dell'Idra sono i tanti, e tanti primitivi pessimi libri, i cattivi Maestri, gli errori, e le tenebre di certi pregiudicati vecchi individui, tenaci nelle loro antiche opinioni, colle quali seducono, ed ingannano, la gioventù, la plebe, e le donne, le quali poi si lascian persuadere, e persuadono ad altri, que' loro deliri, e frenesie contro la verità*».

⁴⁸⁵ TATARANNI O., *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino*.

⁴⁸⁶ PISTOJA S., *Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, ed. cit., p.

*prime cure, che ci sono necessarie quando noi veniamo al mondo ? Chi si manifesta pieno di ardore e di zelo a darci il primo nutrimento? Chi sostiene in noi il debole principio d'una vita, vicina ad estinguersi? Chi ci dà le prime idee e 'l germe di tutte le conoscenze future? Chi fa nascere in noi il primo sentimento di affezione, di amicizia, di amore: sentimento, che dee fare per sempre la dolcezza della nostra vita? Costoro sono le proprie madri, ben istruite però nell'arte di educare»⁴⁸⁷. Madri «ben istruite» sottolinea Tataranni, ma elude qualsiasi tipo di indicazione sui contenuti di questa educazione e su chi debba preoccuparsi di educare le donne, eppure spetta a loro consegnare alla prole «*le prime idee e 'l germe di tutte le conoscenze future*».*

Stefano Pistoja chiede, invece, alle *buone Madri*, così come ai *buoni Padri* di *inculcare* ai propri figli «*il travaglio; e questo è segno che sono buoni Cittadini*»⁴⁸⁸. Del resto la sola parola *travaglio* nei quattro catechismi è presente ben 36 volte (*travaglio* 26 occorrenze, *travagli* 10 occorrenze), a sottolineare come si ritenesse la sofferenza parte ineluttabile della vita di ogni uomo.

⁴⁸⁷ TATARANNI O., *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino*, ed. cit., p.

6. L'educazione dei figli: diritti e doveri

Nel *Catechismo* di Onofrio Tataranni particolare attenzione è rivolta ai *doveri*: quelli «*dei figli verso i propri genitori*» e quelli «*dei genitori verso i figli*».

Alla domanda: «*Quali sono i doveri de' figli verso i loro Genitori*», la risposta è secca, non lascia spazio a libere interpretazioni, i figli dovranno «*ubbidire*» ed «*onorare*» i genitori e «*sollevarli nelle loro infermità, nella loro vecchiaja, in riconoscenza de' soccorsi, che hanno ricevuti, quando erano nell'infanzia*»⁴⁸⁹. Un *do ut des*, un ricambiare semplicemente una cura ricevuta.

Ben più lunga è la lista di *doveri* dei genitori verso i figli, spetterà loro preoccuparsi «*di allevarli, di nutrirli per tutto il tempo della loro tenera età, di disporli alla forza, al travaglio; di far loro apprendere nelle scuole gratuite, se sono poveri, a ben leggere, a ben scrivere, ben disegnare, e a ben imparare l'aritmetica; di dar loro l'esempio della sobrietà, dell'umanità, e di metterli in istato di guadagnare la loro vita con un mestiero necessario alla Società, consultando la loro propensione e le loro facoltà fisiche e morali*»⁴⁹⁰.

L'impartire una buona educazione ai figli è, pertanto, uno dei primi doveri che i padri di famiglia possano proporsi, però nessuno dei quattro catechisti repubblicani fornisce un compiuto e particolareggiato piano di studi e nemmeno si addentrano in una approfondita analisi del problema del metodo. Tataranni cita la *scuola gratuita*, per coloro che sono poveri, a lei spetta il compito di insegnare a leggere, a scrivere e a far di conto, accanto all'educazione intellettuale vi è poi quella *morale* che si preoccupa di creare dei cittadini onesti e laboriosi, secondo gli insegnamenti di Gaetano Filangieri⁴⁹¹.

⁴⁸⁸ PISTOJA S., *Il Catechismo Nazionale pe 'l popolo per uso de' parrochi*, ed. cit., p.

⁴⁸⁹ TATARANNI O., *Catechismo Nazionale pe 'l cittadino*, ed. cit., p.245.

⁴⁹⁰ *Ivi*, p.246.

7. L'istruzione del popolo

Che la forma *popolo* (rango 33) sia la prima *parola piena*, cioè una parola che ci rivela qualche cosa della struttura semantica del *corpus*, non è da trascurare. Mario Battaglini, studioso del diritto e magistrato, che ha dedicato numerosi saggi storici al triennio repubblicano italiano (1796-1799), nel suo ultimo libro, *Il «pubblico convocio». Stato e cittadini nella Repubblica napoletana del 1799*⁴⁹², torna a riaffermare, sulla base di nuovi documenti storici, che la rivoluzione napoletana del 1799 non fu una *rivoluzione d'élite*, ma vi partecipò anche il popolo. Nella premessa al volume, lo studioso sostiene che la *Repubblica napoletana* non fu la creazione di un gruppo di astratti filosofi, in quanto i cittadini partecipavano alla vita politica «*coralmente*».

Il documento ritrovato dal Battaglini risale alla prima quindicina di marzo del 1799 ed è un comunicato emanato dal *Governo provvisorio napoletano*, nel quale si legge: «*il pubblico convocio avendo avvertito il governo che la sua buona fede era stata sorpresa nella distribuzione degli impieghi è venuto a creare una commissione per la deposizione di tutti gli indebitamente intrusi ed il severo scrutinio di chiunque debba ammettersi in seguito*»⁴⁹³. La singolare situazione che emerge da questo comunicato denota come i cittadini napoletani, non erano più gli abulici sudditi di una asfissiante monarchia, ma bensì i protagonisti partecipi e solerti dell'attività del Governo che ascoltava e faceva propri i loro suggerimenti.

Durante la Repubblica napoletana del 1799 si avverò, quindi, il sogno di poter realizzare la vera «*democrazia popolare*» nella quale la partecipazione del popolo non fosse né indiretta, attraverso dei rappresentanti, né solamente programmatica.

Il popolo era diventato maturo ed interveniva sia in forma autonoma come, ad esempio, attraverso le sale di istruzione, sia su richiesta del governo, come nel caso del problema dei banchi⁴⁹⁴.

⁴⁹¹ FILANGIERI G., *La scienza della legislazione*, IV vol.

⁴⁹² BATTAGLINI M. (2003), *Il «pubblico convocio». Stato e cittadini nella Repubblica napoletana del 1799*, Ed. Vivarium, Napoli. Il volume edito da Vivarium è inserito nella collana dell'Istituto italiano per gli Studi filosofici «*Libertà e eguaglianza. Dalla Rivoluzione francese al Risorgimento italiano*» diretta da Anna Maria Rao.

⁴⁹³ BATTAGLINI M. (2003), *Il «pubblico convocio». Stato e cittadini nella Repubblica napoletana del 1799*, Ed. Vivarium, Napoli, p.

⁴⁹⁴ *Ibidem*, p.

I cittadini partecipavano insieme alla vita della nazione e coralmemente affrontavano la risoluzione dei concreti problemi di ogni giorno, che non riguardavano gli immortali principi, ma bensì il quotidiano, il triste quotidiano (trovare il denaro per lo Stato e i viveri per i cittadini; neutralizzare gli abusi dei francesi, insaziabili predatori, ecc.), per poi passare alle grandi riforme sociali (l'abolizione dei feudi, dei fedecommissi e dei monti familiari).

Ecco perché era impellente la necessità di *istruire* il popolo, non solo attraverso i principi repubblicani. Per Ernesto Codignola il «*primo dovere dell'educazione*» era di emancipare e di «*fortificare l'uomo*»⁴⁹⁵, scrive, infatti in *La pedagogia rivoluzionaria* che «*se il principio del governo e della costituzione è la libertà, ogni figlio della patria ha diritto di esigere dall'educazione dello stato che liberi e potenzi tutti le energie della sua natura, preparandolo nel miglior modo alla gara della vita*»⁴⁹⁶

Tab. Analisi delle corrispondenze

CATECHISMO			
Cat. 1	REPUBBLICANO PER L' acciò, se lo trovate confacente e proprio per l' illuminati, i quali, se lo troveranno confacente per l' da diciotto fino a venticinque .	istruzione	del Popolo, e la rovina De' Tiranni del popolo, vi benigniate di mettermi sotto la vostra della Plebe, compenseranno il mio patriotismo colla Catechistica, si può facilmente sperare di
Cat. 2	Così divisa l' travaglio, e la Giustizia.	istruzione	ottenere
Cat. 2	Procediamo dunque all' Prossimo; conviene ora dare più estensione alla vostra deboli, ve ne sono di quelli, che sono capaci d' si consacreranno, senza riserba , alla pubblica	istruzione	per i Fanciulli della prima Età . , riguardo a tali doveri, e riguardo a i precetti , n' esistono di quelli , di cui il morale è quasi , all' edificazione del prossimo, e faranno finalmente
Cat. 4	loro costumi. Costoro debbono procurare al Popoli l'	istruzione	e la conoscenza di tutt' i doveri verso Iddio, e verso

⁴⁹⁵ CODIGNOLA E. (1925), *La pedagogia rivoluzionaria*, Vallecchi, Firenze, p.17.

⁴⁹⁶ *Ivi.*

8. Il valore pedagogico della parola

L'utilizzo del *catechismo repubblicano* come strumento di formazione delle masse diede l'opportunità alla classe dirigente di compiere un ulteriore cambiamento, quello *linguistico*. Attraverso i catechismi si dava una spiegazione nuova di termini da sempre usati ed utilizzati nell'italiano parlato, ma adesso revisionati alla luce dell'esperienza repubblicana con altri significati⁴⁹⁷. Erasmo Leso in *Lingua e rivoluzione. Ricerche sul vocabolario politico italiano del triennio rivoluzionario 1796-1799*, conferma tale tesi e sottolinea che la tutta la *cura del linguaggio* era dettata dalla consapevolezza e dalla necessità di adottare in politica, «a fini divulgativi e propagandistici, categorie culturali e materiali linguistici» di stampo religioso a tutti noti e, perciò, «rassicuranti»⁴⁹⁸. Non mancarono, del resto, degli ecclesiastici che «tirando dal Vangelo le dottrine di eguaglianza politica, e volgarizzando in dialetto napoletano alcuni motti di Gesù Cristo, incitavano e rafforzavano l'odio a' re, l'amore a' liberi governi, l'obbedienza all'autorità del presente»⁴⁹⁹. In realtà, avverte Renzo De Felice, il «ricorso al Vangelo per combattere il sistema monarchico ed affermare quello repubblicano» non significava una reale adesione al cristianesimo, in quanto «esso fu comune in quel momento a numerosissimi esponenti democratici nostrani e ma fu solo un espediente tattico per convogliare le simpatie popolari verso i nuovi regimi presentandoli come i più conformi alla legge divina»⁵⁰⁰.

L'instaurazione del nuovo regime doveva coincidere con l'avvento di una *nuova era*, caratterizzata dal superamento delle secolari tradizioni del regno, ecco perché per essere buon patriota «bisogna essere ancora nemico irreconciliabile del

⁴⁹⁷ Fu compiuta una svalutazione del linguaggio religioso tradizionale, in quanto furono sostituite le denominazioni tradizionali con parole e locuzioni dal significato negativo, come evidenziato dal *Nuovo Vocabolario Filosofico-Democratico*, stampato a Venezia, nel 1799, secondo cui il termine «superstizione» è «ogni culto religioso, ed antonomasticamente la Religione Cattolica Romana», mentre la parola «religione» indica «espressamente in Lingua Democratica l'Ateismo. [...] Proteggere la Religione e distruggere la superstizione, in lingua Democratica vuol dire introdurre l'Ateismo e distruggere la Religione», cfr. *Nuovo Vocabolario Filosofico-Democratico indispensabile per chiunque brama intendere la nuova lingua rivoluzionaria*, seconda edizione, tip. Campolmi, Firenze, 1849, p. 31.

⁴⁹⁸ LESO E. (1991), *Lingua e rivoluzione. Ricerche sul vocabolario politico italiano del triennio rivoluzionario 1796-1799*, Istituto veneto di scienze, lettere ed arti, Venezia, p. 139.

⁴⁹⁹ COLLETTA P., *op. cit.*, vol. II, p. 24.

passato»⁵⁰¹, la rottura con il passato fu la base di partenza del *programma pedagogico* elaborato dalla Rivoluzione francese prima, e da quella Napoletana dopo. «*Anche il teatro, la pittura, la poesia devono lavorare per educare ai valori repubblicani e rivoluzionari, devono intervenire nei momenti di festa e realizzare un complesso circuito di educazione civile*»⁵⁰², da qui l'importanza di un linguaggio che fosse efficace e comprensibile, istruttivo ed adatto al popolo minuto.

Il ponderoso volume *Lingua e rivoluzione*⁵⁰³ di Erasmo Leso giunge ad affermare che il «*linguaggio politico contemporaneo*» è nato proprio nel *Triennio*, infatti nel *Glossario sistematico*, ossia nella seconda parte del volume, egli cataloga ben 8166 lemmi tra parole esistenti che però mutarono di significato e parole nuove coniate dai ferventi repubblicani.

Locuzioni come «*cattolico democratico*», «*cattolico illuminato*» oppure «*cattolicismo illuminato*» presenti nei nostri quattro catechismi sono la testimonianza dell'aria di cambiamento che si respirava in quei tempi. Locuzioni sconosciute prima del Triennio entravano di diritto nel vocabolario comune, grazie all'impegno dei repubblicani e al grande sforzo pedagogico da loro compiuto.

⁵⁰⁰ DE FELICE R. (1965), *Italia giacobina*, Società Editrice meridionale, Napoli, p.258, nota 12.

⁵⁰¹ NERI N., *Caratteri del patriota*, in BATTAGLINI M. (a cura di), *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica Napoletana. 1798-1799*, ed. cit., vol. III, p.1905.

⁵⁰² CAMBI F., *Storia della pedagogia*, ed. cit., p.301.

⁵⁰³ LESO E. (1991), *Lingua e rivoluzione. Ricerche sul vocabolario politico italiano del triennio rivoluzionario 1796-1799*, Istituto veneto di scienze, lettere ed arti, Venezia. Un'integrazione al libro di Leso può essere considerato *La forza delle parole*, di Andrea Dardi. Cfr. DARDI A. (1995), *La forza delle parole*, Stabilimento Grafico Commerciale, Firenze.

CATECHISMO

REPUBBLICANO

PER

L'istruzione del Popolo, e la rovina
De' Tiranni

NAPOLI

L'Anno primo della Repubblica Napoletana

D. Che cosa è il Popolo?
R. È l'unione di tutti i cittadini, che compongono la società.

D. Quanti Popoli ci sono?
R. Il Popolo è uno, che abbraccia tutti gli uomini della terra: ma per la troppo grande estensione dei luoghi si trova separato in varie sezioni, che si limitano o dai gran monti, o dai mari, o dai fiumi, e che si chiamano nazioni.

D. Queste nazioni hanno lo stesso Governo?
R. Dovrebbero averlo, perché tutti avendo gli stessi bisogni, e gli stessi diritti, dovrebbero essere governati egualmente.

D. E perché i governi sono diversi?
R. Perché i Governanti invece di servire ai bisogni del Popolo, hanno servito ai propri interessi, hanno oppressi i Popoli in diverse maniere, ed a queste diverse oppressioni hanno dato differenti nomi di governo.

D. Perché il popolo ha bisogno di Governo?
R. Perché un uomo solo non può difendere se stesso, e la sua proprietà. È dunque necessario il Governo, affinché mentre i cittadini tranquilli travagliano per i loro vicendevoli bisogni, il Governo si occupi della comune salvezza.

D. Quale dunque esser dee l'oggetto del Governo?
R. Di provvedere alla pubblica sicurezza, e di far rispettare le proprietà di ciascuno individuo.

D. Chi deve stabilire il Governo?
R. Nessuno ha il dritto di governare, perché tutti gli uomini hanno gli stessi bisogni. Il Popolo dunque ha solo il dritto di scegliere quel Governo, che giudica necessario al suo ben'essere.

D. Qual'è il Governo che conviene al Popolo?
R. Quello che gli procura il vantaggio della sicurezza personale, e delle sue proprietà, che gli conserva i suoi diritti, e mette gli altri nell'impotenza di opprimerlo, e di tiranneggiarlo.

D. Qual'è il Governo che procura tutti questi vantaggi al Popolo ?
R. Quello, in cui il Popolo fa da se stesso i suoi interessi. Nessuno può aver tanta premura delle cose nostre, quanto noi medesimi. Chi è quel pazzo, che voglia affidare ad un altro gli interessi della sua casa? Eppure gli uomini sono così sciocchi da affidare gl'interessi della gran famiglia del Popolo tutto a persone, che non gli appartengono. Il Popolo quando si governa da se stesso non si lascia tassare il pane ad arbitrio di quelli che si arricchiscono coi suoi travagli, non si lascia trattare come una bestia da soma dai suoi oppressori. In somma il Popolo quando si governa da se medesimo non può essere che felice.

D. Come si chiama il Governo in cui il Popolo dipende da se medesimo?
R. Si chiama Governo democratico.

D. Questo Governo è esso antico?
R. I primi figli di Adamo vivevano in famiglia. Il lor governo era dunque Democratico, ed Iddio li benediceva. Quando poi gli ambiziosi ruppero questa fratellanza, e distrussero il Governo Democratico, le iniquità ricuoprirono la terra, e Iddio l'inondò col diluvio. I figliuoli di Noè vissero in famiglia; l'ambizione distrusse di nuovo il Governo Democratico; e le guerre, le stragi, la morte furono i risultati di questa nuova ambizione.

D. Il Popolo può far tutto da se nel Governo Democratico?
R. Se il Popolo volesse esercitare tutti gli atti della sua sovranità, non avrebbe il tempo di provvedere ai suoi affari. Esso deve adunque conservare la sua sovranità, ed incaricare delle persone a vegliare ai suoi interessi. Esso elegge dunque a suo piacere i suoi Rappresentanti senza distinzione di stato o di nascita.

D. Qual'è il dovere dei Rappresentanti del Popolo ?
R. Di far eseguire esattamente le Leggi.

D. Cosa è la Legge?
R. E la volontà sovrana del Popolo.

D. I rappresentanti possono fare la Legge?
R. La volontà essendo inalienabile, nessuno può far la legge, eccetto il popolo sovrano. Esso consiglia le persone, che gli possono dare dei lumi nelle occorrenze, ma pronunzia liberamente la sua volontà.

D. I rappresentanti a chi devono render conto della loro condotta ?

R. Al Popolo. Esso deve giudicarli, quando escono dalle loro funzioni; e se il Popolo è stato servito male, li punirà corrispondentemente al loro delitto.

D. Vi è niente di segreto nel Governo Democratico ?

R. Tutte le operazioni dei Governanti devono essere note al Popolo Sovrano, eccetto qualche misura particolare di sicurezza pubblica, che se gli deve far conoscere, quando il pericolo è cessato.

D. Come i cittadini esercitano la loro Sovranità nel Governo Democratico?

R. La esercitano nelle Assemblee primarie, allorché procedono all'elezione dei loro Rappresentanti; la esercitano facendo la Legge, la quale non è, come abbiamo detto, che l'espressione generale della loro volontà.

D. Una Città può dominare sulle altre Città, o Paesi del Governo Democratico ?

R. Siccome un Uomo non può dominare su di un'altro Uomo, così una città, non può dominare un'altra Città o Paese. Il Popolo è l'istesso dappertutto, e dappertutto ha i medesimi dritti. Ma le Città, ed i Paesi si devono insieme unire, e formare un popolo solo, onde resistere con vigore ai comuni loro nemici.

D. I più potenti non domineranno i più deboli in questo Governo?

R. La Legge sola dominerà nel Governo Democratico. Gli uomini della Democrazia non sono così vili e timorosi, come quelli, che sono educati sotto un Governo Tirannico. Ciascuno può dire liberamente i suoi pensieri, ed ha tale energia da attaccare apertamente i suoi oppressori. Dunque non ci sono prepotenti, dove ci sono uomini liberi.

D. Tutti dunque dovrebbero essere contenti del Governo Democratico?

R. Tutti quelli che amano il buon ordine, la tranquillità, e la felicità del Popolo devono amare questo Governo. Ma quelli che amano di dominare sugli altri, che vogliono arricchirsi coi beni altrui, non sono certamente contenti del Governo Democratico.

D. I nobili amano il Governo Democratico?

R. Tutti quegli uomini, che vogliono distinguersi per la loro nascita, e per le loro ricchezze, e che vogliono primeggiare sugli altri, non sono amici dell'uguaglianza Repubblicana. Ma quei nobili che hanno bruciato i loro titoli, cioè le loro usurpazioni sul popolo, che s'interessano pel pubblico bene, e si confondono con gli altri Cittadini, questi amano il governo popolare, e meritano di essere tanto più stimati, quanto è maggiore il sacrificio, che hanno fatto per lo bene comune.

D. Dunque i Nobili non sono più Nobili?

R. I Nobili nel Governo del Popolo sono solamente quelli, che si distinguono per le loro virtù patriottiche, cioè per i servizi che prestano al Popolo. I veri Nobili sono dunque gli Agricoltori, gli artigiani, i Difensori della Patria, e non già gli oziosi, ed i prepotenti, che ne sono i nemici.

D. Ed i Preti possono amare questo Governo?

R. Tutti quei Preti che vivono secondo lo spirito dell'Evangelio, devono amarlo. Or i primi Discepoli di Cristo avevano la perfetta comunione dei beni, cioè il governo democratico il più puro. I soli Preti adunque, che non possono amarlo, sono quelli, che vogliono dei ricchi benefizi, senza interessarsi del bene delle anime, che vogliono essere assediati dai servitori, e di dominare sugli altri come altrettanti tiranni contro lo spirito dell'Evangelio, il quale ci insegna, che Cristo disse ai suoi discepoli, che colui il quale vorrebbe dominare gli altri, sarebbe l'ultimo fra di loro

D. Dunque la Democrazia non è contraria alla Legge di Cristo ?

R. No, anzi la Legge di Cristo è la base della Democrazia. La Religione Cristiana è fondata su due principj, cioè l'amor di Dio, e quello del Prossimo. La Democrazia toglie tutte le usurpazioni, le oppressioni, le violenze; essa fa riguardare tutti gli uomini come fratelli: essa propaga dunque mirabilmente l'amor del prossimo. Or i fratelli si possono amare fra di loro senza amare il loro padre comune il loro comune benefattore? Dunque la Democrazia è fondata sugli stessi principj della Religione Cristiana. Un buon Cristiano deve essere dunque un buon Democratico.

D. Ma la Religione Cristiana comanda di ubbidire alle potestà quantunque discole?

R. Quando la Religione parla di Potestà, intende delle legittime, elette dal Popolo, e non di quelle usurpate dai Tiranni, i quali, perciò devono essere condannati, e puniti dalla legge, come i più grandi assassini del Popolo.

D. Perché i Democratici prendono il titolo di Cittadini?

R. Il titolo di Cittadino è il solo titolo che conviene alla dignità di un uomo libero, perché questo nome esprime che esso è membro di un governo libero, ed è a parte della sovranità. Il titolo di Signore non può essere in bocca che di uno schiavo, e non può essere preteso, che da un Tiranno.

D. Come il Cittadino esercita la sua sovranità?

R. La esercita nelle Assemblee primarie, dando il suo voto nell'elezione dei suoi Rappresentanti, e la esercita nella formazione della Legge.

D. Cosa è la libertà?

R. È la facoltà che deve avere ognuno di fare, e dire tutto ciò, che non è contrario alla Legge.

D. La libertà non consiste adunque nel fare tutto ciò che si vuole?

R. Se ognuno potesse fare tutto ciò, che il suo capriccio gli detta, non ci sarebbe Governo Democratico, ma anarchia. Ognuno deve rispettar la Legge, e rispettandola fa ciò, che vuole, perché esso stesso ha voluto la Legge.

D. Cosa è l'eguaglianza?

R. È il dritto che hanno tutti i Cittadini di essere considerati senza alcuna distinzione, o riguardo innanzi alla Legge, sia che premj, o che punisca.

D. Dunque non vi è alcuna distinzione nel Governo del Popolo ?

R. In questo Governo non si domanda se uno è nobile, se è civile, o plebeo, ora si domanda solamente se è virtuoso, se è buon padre di famiglia, se buon figlio, se buon marito, buon amico, se ama la sua patria, se ha preso sempre le armi per difenderla dai suoi nemici, s'è giusto, e benefico verso degli altri. Queste qualità distinguono solamente gli uomini liberi.

D. Dunque i Repubblicani devono essere virtuosi?

R. La virtù è la base della democrazia. I Re, e i Tiranni hanno bisogno di vizi per rendere gli uomini imbecilli, e tenerli sempre in discordia; così hanno tutto il comodo di opprimerli, e di tiranneggiarli. Ma nel Governo del Popolo tutti gli uomini devono esser virtuosi, e riuniti, per opporsi ai comuni nemici.

D. I colpevoli sono tutti egualmente puniti, senza distinzione di nascita, o di grado?

R. Noi abbiamo detto, che non ci sarà altra distinzione, che la virtù. Dunque tutti saranno egualmente puniti. Non sarà più permesso ad un ricco d'insultare impunemente un povero, non ci saranno più prepotenti che si faranno lecito di non pagare quelli, che travagliano, e d'insultarli.

D. Tutti i cittadini sono egualmente a parte degl'impieghi.

R. Tutti. Gl'impieghi non si daranno più ai nobili, ed ai denarosi. Il Popolo nomina i suoi Rappresentanti, ed esso nomina certamente quelle persone, che meritano la sua confidenza per i loro talenti, e per le loro virtù.

D. Ma i beni non saranno comuni nel Governo Democratico?

R. L'eguaglianza dei beni sarebbe contraria alla vera eguaglianza, perché l'uomo attivo ed industrioso dovrebbe dividere il suo travaglio coll'ozioso, e col dissipatore. Nel sistema dell'uguaglianza si devono adunque rispettare la proprietà di ogni individuo, ma non si deve permettere, che il ricco opprime il povero.

STEFANO PISTOJA
CATECHISMO NAZIONALE
PE' L
POPOLO
PER USO DE' PAROCHI

*Quid leges sine moribus
vanae proficiunt ?
(Oraz. od. 24. 1.3)*

An. VII della Libertà. I della Rep. Nap.

Nella Stamperia di Angelo Coda

E dal medesimo si vendono.

CATECHISMO NAZIONALE PE'L POPOLO

CITTADINI RAPPRESENTANTI

Sin dal nascere della Repubblica, io manifestai un particolare attaccamento alla medesima, e lo spiego tutt'ora; poicch , non basta dirlo ma bisogna che alle parole corrispondano i fatti. Cercai, con una lettera istorica della trascorsa rivoluzione in Napoli, di distogliere i cittadini dall'errore, in cui erano immersi, del passato governo. Ora, conoscendo che mancava al popolo un Catechismo adattato alla sua maniera di pensare, glie l'ho fatto, e lo presento a voi, Cittadini Rappresentanti, acci , se lo trovate confacente e proprio per l'istruzione del popolo, vi benigniate di mettermi sotto la vostra protezione. Salute, e fratellanza.

Cittadino Stefano Pistoja.

LIBERT 

EGUAGLIANZA

Tra i Catechismi per i Cittadini, che sono usciti, e ch'io abbia letti, uno finora¹ ha meritato l'applauso pubblico, che fa la gloria della nostra Nazione e Repubblica Napoletana. Esso prepara gli animi de' studiosi giovanetti ad essere fedeli Cittadini e gl'istruisce a poter adempire con decoro i differenti impieghi d'una Repubblica. Esso da a conoscere tutt'i principj del sistema sociale relativamente

¹ *Catechismo Nazionale del Cittadino Ono.frio Tataranni.*

all'Uomo, al Cittadino e alle Nazioni. Esso mette in veduta gli oggetti più importanti d'un Cittadino Repubblicano, cioè quelli di Dio, dell'Uomo, e della Natura. Esso sviluppa gli elementi della forza, e ne promuove l'opulenza Nazionale. Finalmente esso è ornato d'una sublimità di pensieri utili e necessarj, che ben si potrebbe dire. *Liberculus, mole, parvus, rerum ubertate, magnus.*

Ma come tale Catechismo non è alla portata del Popolo basso; perciò se ne richiederebbe uno adattato alla sua maniera di pensare e alla bassezza delle sue idee. Io, come Cittadino, mi son, fatto un dovere d'istruirnelo. Non so se avrà buona riuscita. Io lo lascio alla considerazione de' miei Patrioti illuminati, i quali, se lo troveranno confacente per l'istruzione della Plebe, compenseranno il mio patriotismo colla loro cordiale e amichevole approvazione.

A tale oggetto mi sono proposto di dividere detto Catechismo in tre età: in quella dell'*Infanzia*, cioè da sette anni fino a dodeci: in quella della *Pubertà*, cioè da dodeci fino a diciotto: e in quella della *Gioventù*, da diciotto fino a venticinque. Così divisa l'istruzione Catechistica, si può facilmente sperare di ottenere qualche frutto. Essa debba essere chiara, e breve per esser intesa, compresa, e osservata; poicchè gli Uomini operano molto più per imitazione e per abito, che per riflessione e per comparazione.

I principali oggetti, che contiene questo Catechismo, sono: *La conoscenza d'un Dio e i doveri verso di lui; i doveri verso il prossimo, la Beneficenza, la Pazienza, l' amore del travaglio, e la Giustizia.* Procediamo dunque all'istruzione per i Fanciulli della prima Età.

Cap. I DELLA ISTRUZIONE DELL'INFANZIA

D. Chi vi ha creati?

R. Dio.

D. Chi è Dio?

R. Un Essere Potentissimo, Creatore, Conservatore e Benefattore di tutte le creature.

D. Quali sono queste Creature?

R. Sono gli animali, che hanno la ragione, gli animali senza ragione, e le cose insensate.

D. Quali sono gli animali, che hanno la ragione ?

R. Gli Uomini.

D. Quali sono quelli senza ragione?

R. I Cavalli, i Leoni, gli Orsi, il Cane ec.

D. Quali sono le cose insensate?

R. Sono le piante, gli arbori, i frutti, il sole, la luna, le stelle ec.

D. Tutte queste creature sono state create da Dio ?

R. Esse, non solo sono state create, ma conservate, e beneficate.

D. Che di manda Iddio dall'Uomo?

R. L' amore, il rispetto, la riconoscenza, la preghiera, e 'l puro omaggio de' nostri cuori.

D. Come si ama Dio?

R. Sopra tutte le cose.

D. Come si rispetta Dio?

R. Come Giudice e Superiore di tutte le creature.

D. Come si riconosce Dio ?

R. Colle azioni buone e virtuose, e coll'obbedienza alle sue Leggi.

D. Qual'è la preghiera, che dobbiamo fare a Dio?

R. Di accordarci la forza e'l vigore del corpo: onde i nostri organi possano sostenere la fatica giornaliera, che Dio ha prescritta all'Uomo.

D. Che altro dobbiamo domandare a Dio?

R. Un cuore sincero, e pieno di amore del bene.

D. Che altro dimanda Dio dall'Uomo?

R. Di amare, onorare e rispettare i nostri Padri, le nostre Madri, ugualmente tutt'i nostri Benefattori, e i nostri Superiori.

D. Perché dobbiamo amare e rispettare tutte queste persone?

R. Per riconoscenza e gratitudine.

D. Qual è questa riconoscenza e gratitudine?

R. Sentite Figlioli. Noi nasciamo deboli e circondati da i bisogni della vita; non possiamo da noi stessi procurarci tali bisogni; siamo debitori di tutto ciò a tutti coloro, che prendono cura della nostra infanzia, che ci vestono, ci nutriscono, e ci dirigono per la via, che dobbiamo seguire per tutto il corso della nostra vita; e perciò dobbiamo essere grati e riconoscenti verso di loro.

D. Questi bisogni sono sempre l'istessi ?

R. No. Essi crescono coll'età, e principalmente quando siamo vecchi.

D. Da quanto vediamo noi siamo obbligati ad amare pure il prossimo?

R. Sì: perchè Dio lo comanda.

D. Come si ama il Prossimo?

R. Come noi stessi: onorarlo, rispettarlo, e ben trattarlo. Il prossimo non si dee uccidere, non rubarlo, non ingiurarlo, non calunniarlo; in una parola, non se gli dee fare male alcuno; perchè così comanda Dio.

D. Dunque dobbiamo fare sempre il bene?

R. Sicuramente. Noi dobbiamo essere Benefattori verso i nostri Cittadini, come Dio è Benefattore verso tutte le creature.

D. Chi sono i nostri Cittadini?

R. Sono tutti coloro, che abitano in questa Città, e in tutta la nostra Repubblica.

D. Che cosa è questa Repubblica?

R. Sono tutt'i Cittadini, che abitano in tutt'i Paesi della nostra Nazione, che vivono colle leggi fatte da questi stessi Cittadini, o da' Rappresentanti di essi.

D. Chi sono questi Rappresentanti?

R. Sono alcuni principali Cittadini, i quali travagliano incessantemente per difendere la nostra vita, i nostri beni e il nostro onore.

D. Dunque questi sono i nostri Benefattori?

R. Sì certamente.

D. Cosa è la Beneficenza?

R. E' un dovere, che c'inspira il sentimento, di fare del bene agli Uomini, l'amore della Patria, l'amore dell'ordine, della pace, e l'ospitalità.

D. Tutti gli Uomini sono tutti Cittadini?

R. Tutti gli uomini non sono Cittadini della nostra Repubblica; ma sono Cittadini della Terra; e come tali siamo tutti fratelli: e così li chiama Dio.

D. Che distinzione fate voi del Cittadino della nostra Repubblica e quelli della Terra, giacché siamo tutti fratelli ?

R. Questa sola: che noi dobbiamo essere Benefattori prima verso quelli della nostra Repubblica, e poi verso gli altri.

D. Cosa è l'amore dell'ordine, e della pace?

R. E' l'osservanza di tutte le leggi fatte da Dio, e dagli Uomini, per condurre tutt'i Cittadini alla loro felicità.

D. In che consiste l'Ospitalità?

R. Essa consiste a ben ricevere, a nutrire, a consolare, a soccorrere coloro, che ci dimandano del ricovero, e de' soccorsi.

D. E' questo un dovere?

E. Sì. E' quello appunto, che abbiamo contratto verso la Società.

D. Che acquista l'Uomo, che osserva tutti questi doveri?

R. Acquista la virtù.

D. Cosa è la virtù?

R. E' l'adempimento di tutt'i doveri.

D. Dunque un uomo che ama la pace, per esempio, possiede una virtù?

R. Sicuramente: e una virtù molto utile.

D. Qual'è questa virtù?

R. La Pazienza.

D. Cosa è la Pazienza?

R. E' una virtù, che ci fa sopportare tranquillamente i difetti, e i vizj degli altri Uomini.

D. Avete voi un esempio di siffatti Uomini viziosi?

R. Sì: Eccolo: ogni Città, ogni Paese della Terra ha degli Uomini d'un carattere duro, incivile, d'una condotta disordinata, che sono insolenti nelle loro parole, artificiosi ne' loro discorsi, e cattivi nelle loro azioni.

D. Quale sarebbe l'unico mezzo di trattarli?

R. O di fuggirli, quando si può, come si fugge una bestia feroce; un arrabiato, o un furioso; O se siamo forzati di vivere, di viaggiare, di avere delle relazioni con essi loro, bisogna armarsi d'una pazienza a tutta pruova.

D. Ma costoro non ve la fanno perdere la pazienza?

R. Questa è la virtù, che comanda Dio. Sopportarli, ed esser paziente.

D. Ma perché costoro vogliono inquietare gli altri, e non si mettono a faticare?

R. Voi dite benissimo, e vedo che andate profittando de' miei avvisi, ma costoro non sono amanti del travaglio.

D. Cosa è l'amore del travaglio?

R. E' l'ardente desiderio di profittare delle istruzioni, che ci si danno, per farne il nostro profitto particolare e per il vantaggio de' Cittadini.

D. Cosa significa travagliare?

R. Significa adempire un dovere; sodisfare un debito contratto verso coloro che sono le nostre guide, i nostri istitutori, i nostri Benefattori, che ci governano, ci proteggono, e ci difendono.

D. Ma io ne conosco molti, che non faticano, e si contentano più tosto di cercare l'elemosina, perché ?

R. Perché molti di questi sono cattivi Cittadini. Essi vogliono vivere a spese altrui.

D. Perché dite molti sono cattivi Cittadini?

R. Perché vi sono di quelli, che sono veramente bisognosi, e non hanno il mezzo di procurarsi il mangiare.

D. Quali sono questi veri bisognosi?

R. Sono gli ammalati, i stroppj, i ciechi, e altri inabili alla fatica.

D. Perché quelli, che sono di ottima salute, e non faticano, non sono essi castigati ?

R. Il Governo li tollera, finché può: ma poi saranno obbligati a forza al travaglio pubblico.

D. Colui, che fatica con amore secondo il suo stato, s'occupava egli a nuocere agli altri?

R. No, carino. Il travaglio è il sostegno della virtù, l'alimento perpetuo dello spirito, e il preservativo necessario al cuore.

D. Come vi figurate voi il travaglio ?

R. Mi figuro un Padrone imperioso e dolce, il quale sotto una fronte severa, ci nasconde de' vantaggi sicuri.

- D. Che ne riceve l'Uomo, che l'obbedisce?
- R. Ne riceve il sostentamento e tutte le comodità, e per conseguenza non è di peso, nè cagiona danno alcuno.
- D. Vi bisogna altro a persuadere l'Uomo cristiano che il travaglio occupi il primo luogo tra le virtù ?
- R. Non vi bisogna altro: Poiché ogn' Uomo è incaricato da Dio medesimo, di provvedere col suo travaglio alla sua propria conservazione sotto pena di sofferenza e di morte.
- D. Qual è questa legge ?
- R. E' quella, che Dio fece al primo Uomo, dopo la sua disobbedienza: *Tu mangerai il tuo pane col sudore della tua fronte.*
- D. Questa Legge è un gastigo ?
- R. Sì: ma gastigo d'un buon Padre.
- D. Quale pensate voi che sia il vero riposo dell'anima?
- R. n travaglio.
- D. Quale n'è il tormento?
- R. L'ozio, che genera tutt'i vizj
- D. Per amare il travaglio nell'adolescenza che bisogna fare?
- R. Bisogna amarlo e praticarlo nella tenera gioventù.
- D. I buoni Padri e le buone Madri cosa inculcano ai loro figli ?
- R. Il travaglio; e questo è segno che sono buoni Cittadini.
- D. Qual è il segno per conoscere i cattivi Cittadini?
- R. Se essi sono amanti dell'ozio; poiché costoro non occupandosi al bene, si devono occupare necessariamente al male.
- D. Che ne risulta da ciò ?
- R. Il principio del libertinaggio, di tutte le specie di dissolutezza, delle querele, della maldicenza, della calunnia e di quasi tutt'i vizj della Società.
- D. Coloro, che si comportano in questo modo cosa aspettano?
- R. Non tarderanno a cadere nella miseria. La necessità gli obliherà o di vivere a spese altrui, o d'impiegare il furto, la rapina e l'omicidio.
- D. L'impossibilità di adempiere i loro debiti qual effetto produrrà?
- R. Li renderà bugiardi, spergiuri e perfidi, e per compimento de' mali, i loro esempj produrranno degl'imitatori, e a questo punto la società non offre che una riunione di assassini, e omicidiarj.
- D. Volete voi esser tali nella nostra Repubblica?
- R. No affatto. Noi vogliamo amare il travaglio e tutto quanto è santo e giusto.
- D. Cosa è la Giustizia?
- R. E' una virtù, che rende a ciascuno ciocchè l'appartiene di proprio.
- D. Dunque l'Uomo giusto nuoce mai a ciascuno?
- R. No. Egli non nuoce giammai, ne invidia ciocchè appartiene agli altri Uomini. Egli rispetta il di loro onore, la loro riputazione, i loro talenti, e le loro proprietà.
- D. L'Uomo giusto contrae giammai dei debiti?
- R. Non contrae che quelli, che può pagare. Non inganna, non rovina alcuno, non si espone all'odio, ai processi, all'ignominia: contento di lui medesimo, non è risvegliato da' rimorsi, e dalle lagnanze di coloro, ch'egli ha resi infelici.
- D. In questa maniera conserva egli la sua salute?
- R. Sì. Egli conserva il più prezioso de' beni, che Dio ha accordato agli Uomini.
- D. L'Uomo giusto qual premio riceverà dalla Società?
- R. Egli sarà sempre amato, rispettato, e riconosciuto secondo i suoi meriti; e se essi non sono remunerati in questa vita, vi è Dio.
- D. Come li premierà Dio?

C. Colla vita eterna.

Cap. II
DELLA ISTRUZIONE DELLA PUBERTÀ

Avete già appresi nella prima età i doveri verso Dio e del Prossimo; conviene ora dare più estensione alla vostra istruzione, riguardo a tali doveri, e riguardo a i precetti, che vi ho insegnati.

D. Siete voi Cittadini Repubblicani ?

R. Sì lo siamo.

D. Che vuol dire Cittadino Repubblicano ?

R. Vuol dire che ogn'uno fa parte della Sovranità della Repubblica.

D. E' tenuto ogni Cittadino obbedire alle leggi della Repubblica ?

R. Sicuramente, sotto pena di esser tenuto come ribelle, e punito come tale.

D. Se fa parte della Sovranità, perché deve obbedire ?

R. Obbedire alla Repubblica, non si offende la sovranità, perché in questo caso ogn'uno obbedisce se stesso.

D. Dunque ogn'uno è Sovrano e suddito nello stesso tempo?

R. Sì. E' Sovrano perché la legge emana dalla volontà generale di tutt'i Cittadini. E' suddito, perché tutt'i Cittadini si obbligano all'osservanza della medesima.

D. Chi è vero Cittadino è vero Cristiano?

R. Sì certamente.

D. Quando si dice vero Cittadino?

R. Quando le sue azioni sono aggradevoli a Dio.

D. In che ragione sono esse aggradevoli a Dio ?

R. A misura che concorrono all'utilità degli altri Uomini.

D. Ne avete un esempio?

R. Eccolo. Un Cittadino dabbene solleva dalle miserie un povero: questa azione è grata a Dio. Sarà più grata, se potendo, soccorrerà una Città ai suoi urgenti bisogni ; e così di mano in mano, se farà del bene a una Nazione, o all'Umanità.

D. Quando si dice vero Cittadino?

R. Quando fa tutto ciò, che sarà necessario all'Uomo socievole.

D. Per la conservazione de' nostri beni del nostro onore e della nostra vita, cosa vi bisogna?

R. Vi bisogna la Giustizia.

D. A chi appartiene l'amministrazione della giustizia?

R. Alla Sovrana autorità della Repubblica, ai suoi Tribunali, ai suoi Capi, e Superiori.

D. Che ne avverrebbe senza le leggi della Repubblica, senza le sue perenni cure, senza la giustizia e sua amministrazione economica.

R. Ne avverrebbe che i nostri nemici s'impadronirebbero de' nostri beni, della nostra Patria, e finirebbero, forse a distruggerci.

D. A che altro saressimo esposti?

R. Gli animali feroci verrebbero a divorarci nelle nostre abitazioni ; le gran strade non sarebbero né libere, né sicure, né comode; i nostri campi incolti sarebbero coperti di spine; noi avremmo delle sussistenze selvaggi e casuali; ci mancherebbero le arti necessarie ai bisogni e ai comodi della vita; in una parola, la nostra vita sarebbe peggiore della morte.

D. Da questa infinità di bisogni indispensabili, e de' mezzi, che la società ci procura, che ne risulta?

R. Ne risulta un dovere importante, un dovere sacro, che niuno lo può infrangere.

D. Qual'è questo dovere?

R. E' quello di osservare il giuramento di fedeltà, che noi prestiamo da che noi siamo ragionevoli alla Repubblica, alla potenza tutelare e legislatrice, che ci conserva la vita e i beni.

D. Siamo noi obbligati per la difesa e conservazione de' suoi dritti?

R. Sì certamente.

D. Un Cittadino ha egli altra obbligazione?

R. Ogni Cittadino in particolare, e tutti in generale sono tenuti a prendere parte alle afflizioni e alle infelicità, che opprimono i suoi parenti, i suoi alleati, i suoi Concittadini, e progressivamente tutta l'umanità.

D. Qual'è questo sentimento?

R. E' quello, che noi sperimentiamo al racconto delle calamità, che devastano i Governi stranieri.

D. Quali sono queste calamità?

R. La penuria, la peste, i terremoti, gl'incendj, le inondazioni, ec.

D. Perché dobbiamo interessarci per queste perdite, e per questi danni?

R. Per i legami reciproci, che uniscono le Nazioni tra esse; poicché siamo tutti fratelli.

D. Da tutto ciò cosa ne proviene?

R. Ne proviene che la loro felicità e i loro vantaggi ricadono sopra di noi.

D. Datemene un esempio?

R. Eccolo. Se noi ci trovassimo in una gran penuria, e un stato vicino, a cagion d'esempio, Roma si trovasse nell'abbondanza e ricchezza, questo stato per riconoscenza ci ajuterebbe ne' nostri bisogni, e noi non periremmo di fame; e così farebbero le altre Nazioni, che saranno state da noi beneficate.

D. Dunque noi dobbiamo essere utili a tutti?

R. Sì, perché, prendendo cura del loro ben essere, noi travagliamo indirettamente al nostro.

D. Quali sono i mezzi, che caratterizzano la beneficenza?

R. I soccorsi, i travagli, e i talenti utili.

D. Come si possono verificare tali virtù nella società di tanti Uomini, le di cui idee differiscono dalle nostre, soprattutto in ciò, che concernano la Religione, e le cui opinioni sono tanto differenti quante sono le fisionomie?

R. Per i sentimenti dell'Umanità, i quali legano tutti gli Uomini per legge naturale.

D. Un Pagano, un Tartaro non sono essi nostri nemici?

R. No. Essi sono Uomini come noi, e soggetti ai stessi bisogni, e vivono sotto la stessa legge naturale.

D. Donde nasce ch'essi pensano differentemente da noi?

R. Perché hanno succhiati altri principj.

D. Abbiamo alcun diritto di comandare il loro spirito riguardo al culto Religioso?

R. No. Dobbiamo piuttosto pregare Iddio di far loro conoscere il di loro errore, e ricondurli nel vero cammino.

D. A chi appartiene di apprezzare i delitti e infligere le pene?

R. Alla Repubblica, e ai capi della giustizia umana.

D. Noi intendiamo bene quanto finora ci avete insegnati: ma avete voi un modello di condotta, che dobbiamo tenere e seguire nel corso della nostra vita?

R. Io ho cercato sempre di compiacervi, e non vorrei ora disgustarvi. Ricordatevi che più volte vi ho posta la virtù avanti gli occhi: fate che questa sia semplice, modesta e senza fasto: procurate di non attirare sopra di voi l'invidia di persona alcuna: per quanto è dal canto vostro, non siate gelosi de' buoni successi altrui: lodate pure ciocchè merita qualche lode, ma lodate con discernimento, dicendo il bene con piacere: nascondete il male, e non vi ci pensate che con dolore: non decidete avanti le persone, che hanno tutta l'esperienza delle cose e che voi non potete avere: ascoltatele, consultatele: pregate sempre i più savj ad istruirvi, e non vi arrossite di attribuire loro l'istruzioni di ciò, che voi farete di migliore: finalmente non ascoltate giammai i discorsi, i quali vorranno eccitare la vostra diffidenza, o la vostra gelosia contro gli altri. Parlate co' i vostri Superiori con confidenza e ingenuità. Se voi credete ch'essi abbiano mancati a vostro riguardo, manifestateli il vostro cuore, spiegateli tutte le vostre ragioni; se essi sono capaci di sentire la nobiltà di questa condotta, voi l'incanterete, e otterrete da loro quanto desiderate. Ecco il modello della vostra condotta.

D. Ma come si può ottenere tutto ciò se vi mancano i costumi?

R. Io solamente ho inteso d'istruirvi. Ogni edificio presso a crollare ha bisogno d'esser prima gettato a terra, e poi si stabiliscono le fondamenta: e così a poco a poco si elevano le mura; e finalmente si viene al suo compimento. Se poi ogni Cittadino vorrà darvi in preda de' piaceri e del lusso; con ciò s'introdurrà una estrema licenza. La povertà avvilirà la plebe, e la renderà insolente e sediziosa. L'amore della Patria si spegnerà: l'amore della gloria darà luogo a quello delle ricchezze; le leggi combattute da tali costumi non conserveranno alcuna forza, e i Magistrati dispregevoli, e disprezzati non avranno alcun autorità.

D. Ma qual speranza si può avere in mezzo ad un mare di disordini, e pieno di scogli insuperabili, che vi sono nella nostra Repubblica?

R. Io vi rispondo, come rispose Focione al suo caro Nicocle: *Non è mai permesso, diceva egli, di disperare della salute della Repubblica: opponere a maggiori disordini una maggior saviezza, a maggiori pericoli un maggiore coraggio, e poi aspettate de' miracoli dalla parte dell' Ente Supremo, e forse ne farete voi ancora.*

D. Una sol cosa mi fa sperare, che i nostri Cittadini spiegano un amore grande per la patria; non è vero?

R. Io ho le mie difficoltà. Anzi sarei per dire che non vi è questo amore per la Patria. Poicché dove non vi è temperanza, n amore della fatica, né amore della gloria, né finalmente rispetto verso Dio; non vi è pure amore per la Patria. Il Cittadino, che non pensa che a se solo, vi si considera come un straniero in mezzo ai suoi Concittadini. In una Repubblica, al contrario, dove queste virtù sono coltivate con cura, l'amore della Patria vi nascerà da se stesso, e produrrà, senz'altro ajuto, de' frutti in abbondanza.

D. Dunque a che altro dee pensare un Cittadino?

R. Egli dee pensare all'Umanità. Così Ligurgo volle che l'amore della Patria, che fino all'ora era stato ingiusto, feroce e ambizioso, fosse purificato in Sparta dall'amore dell'Umanità. Questa principale virtù tira con se tutte le altre. E così si potrà sicuramente sperare che la nostra Repubblica sarà il modello di tutte le altre.

D. Cosa è questo sentimento dell'Umanità?

R. E' quell'amicizia, che ogn'Uomo deve avere con tutti gli altri Uomini che abitano questa Terra, secondo i rapporti di unione più o meno distanti tra essi. A cagion d'esempio, forte è quell'amicizia della medesima gente, della medesima Nazione, della medesima lingua; così più stretta sarà quella della medesima Città, e molto più stretta, se questa sarà unione del sangue: e così progressivamente. Or se

quelli stessi doveri, che voi osservereste verso costoro, secondo i gradi più o meno vicini, l'osservereste verso tutti gli Uomini di questo globo, voi sareste l'Uomo il più Umano del Mondo.

D. Cosa ne nasce da tutto ciò?

R. Ne nasce la giustizia, la beneficenza, la liberalità, le medesime volontà, i reciproci officj; in somma di tutti gli Uomini se ne farebbe un solo. Così pensava Pitagora.

D. Quanto voi dite, ci pare impossibile.

R. Se quello, che vi ho detto vi pare impossibile, sarebbe pure impossibile quello che dice il Vangelo. E pure vi sono state delle Repubbliche, che l'hanno osservato: siccome vi sono stati de' buoni Cristiani, che hanno adempito al Vangelo.

D. Ma queste persone sono state poche al confronto di tutti gli Uomini.

R. Ma questo non prova che sia impossibile; poicchè se uno o pochi sono stati capaci di osservarlo, lo possono ancora tutti. Ogn'Uomo ha le stesse proprietà i stessi bisogni e le stesse inclinazioni. E' vero che tutti non hanno la medesima educazione, e i medesimi interessi: ma oggi che tutto il Mondo prende nuovo andamento, e nuova educazione, dobbiamo tutti concorrere a questo fine salutare, cioè alla comune felicità, ch'è quel fine appunto, che dee avere l'Uomo; poicchè quello è stato anche il fine del Creatore.

D. Queste vostre ragioni ci hanno bastantemente persuasi. Noi siamo già in stato di sentire l'educazione della terza età, che ci avete promessa. Ci piace soprattutto che siete stato breve. Per dirvi il vero, la brevità è stata sempre lodevole, e credo che questo è stato l'oggetto del Creatore a farci vivere poco: mentre in questo Mondo le cose lunghe apportano noja, non è vero?

R. Giacchè siete persuasi di questa verità, siate dunque solleciti a soddisfare ai vostri doveri, in questo breve spazio della vostra vita, e sovvenite la vostra Repubblica co' vostri buoni esempj; mentre io vado colla stessa brevità ad istruirvi di alcune altre verità necessarie?

DELLA EDUCAZIONE DELLA GIOVENTU'

Acciocchè voi intendiate bene perché tutte le Repubbliche parlano di libertà e uguaglianza, conviene ricorrere alla sua origine, e conoscere come Dio creò l'Uomo, e quale fu la prima società di questi medesimi Uomini. Veniamo dunque alle nostre dimande.

D. Come Dio creò l'Uomo?

R. Libero.

D. Che vuol dire libero ?

R. Vuol dire che l'Uomo è indipendente da ogni legge umana, ma dipendente dalle leggi della Natura.

D. Com'è libero quando è legato dalla legge?

R. La legge non toglie la libertà, anzi la perfeziona.

D. Non intendo quello, che voi dite: spiegatemi ciò più chiaramente.

R. Quando Dio creò l'Uomo lo dotò di tutte le facoltà necessarie, per mezzo delle quali potesse cercare la sua felicità. Dio gli diede l'intendimento, la volontà, la libertà, la memoria, le inclinazioni, e tutte le altre passioni, come ausigliatrici al suo interesse, e al suo fine; cioè alla sua felicità, e a tal oggetto gli diede le leggi, sopra le quali dovesse camminare, come sopra una strada, per condursi al detto suo fine, e che disviando da questa strada, si sarebbe confuso e perduto; dunque la legge a juta e favorisce l'Uomo; ed egli deve volontariamente, e liberamente fare quello, che comanda la legge; e perciò non toglie la libertà, ma la rinforza, diciamo così, a più liberamente volere e fare tutto ciò, che conduce alla sua perfezione, e alla sua felicità.

D. Ma sento dire che la libertà consista in ciò, che ogn'uno può fare quello, che gli piace.

R. Niente affatto. Questo è libertinaggio, licenza, e abuso della libertà, ed è contrario alla legge naturale, il di cui Autore è Dio. Questo Ente supremo, come poc'anzi ho detto, ha data la libertà all'Uomo, come un dono per condurlo alla felicità, e a questo riguardo, non si dee allontanare dalla esatta obbedienza delle leggi.

D. Dunque la libertà e l'uguaglianza consiste nell'esatta osservanza delle leggi?

R. Sì senza dubbio.

D. Quale fu la primitiva società, che la Natura stabilì fra gli Uomini?

R. La società d'indipendenza, uguaglianza e libertà.

D. Questa legge Naturale è propria alla conservazione, e felicità del genere umano?

R. Essa è molto propria e perfettissima, com'è l' Autore, che l'ha fatta.

D. Se gli Uomini avessero osservate esattamente le leggi Naturali, sarebbe mancato niente alla loro felicità o pure vi sarebbe stato bisogno d'altra Potenza Sovrana sopra la Terra?

R. No certamente. Essi sarebbero vissuti in un commercio di scambievoli officj, in una semplicità senza fasto, in una eguaglianza senza gelosia, e non avrebbero conosciuta altra superiorità che quella della virtù.

D. Se vi era questa legge naturale, perché gli Uomini si trovano sottomessi alla Potenza Umana?

R. Perché gli Uomini, per la vevacità delle loro passioni, indebolirono la forza della legge Naturale, se ne abusarono, e i più forti opprimerono i più deboli.

D. Che ne seguì da ciò?

R. Ne seguì che si unirono le famiglie per resistere agli Oppressori: e queste famiglie fecero le leggi per condurre gli Uomini all'obbedienza delle leggi naturali.

D. Come si riunirono queste famiglie?

R. Si unirono i capi di esse, cioè i Padri di famiglia; e questi s'incaricarono di difendere tutti gli altri.

D. Come potevano questi Padri di famiglia governare tanti Uomini dispersi in tutta la terra?

R. Allora, cresciuti gli Uomini, si unirono in corpo di Nazione.

D. Chi governava questa Nazione?

R. Alcuni Uomini elessero un capo, al quale conferirono una porzione del di loro potere, e ne fecero una Potenza superiore, ch'essi crederono, avere saviezza e bontà: e questo chiamarono *Re*. Altri elessero alcuni Capi di famiglia, che credettero avere i detti caratteri di Sovranità, e lo chiamarono *Governo de' Capi Cittadini*. Altri finalmente, temendo gl'inconvenienti de' Capi, lasciarono il Governo a tutto il Popolo, e lo chiamarono *Governo Popolare*.

D. Quale di questi Governi è il migliore.

R. Quello ch'è più conforme alla natura de' Popoli.

D. Qual è la forma del nostro presente Governo ?

R. Governo Popolare, o sia Repubblicano.

D. Che vuol dire Repubblicano?

R. Vuol dire che il Popolo fa le leggi per mezzo de' suoi Rappresentanti.

D. Siamo tutti tenuti di osservare queste leggi ?

R. Sì con tutto il nostro potere, e col cuore; poicchè questa è la volontà generale di tutto il Popolo.

D. Chi obbedisce a queste leggi cosa ne ritrae ?

R. Esso, come fedele Cittadino, è difeso, e protetto nella vita, ne' beni e nell'onore.

D. Chi le trasgredisce cosa aspetta?

R. Egli è trattato come ribelle, disturbatore e distruttore della Repubblica.

D. Da quanto c'insegnate, vediamo che le leggi Umane, o Civili sieno l'istesse che le leggi naturali. Non è così?

R. Sì: ma con questa differenza, che nella Natura l'Uomo obbediva a dirittura a Dio; nella vita Civile, obbedisce a Dio e all'Uomo, cioè alla Potenza esecutiva delle leggi.

D. Perché si dee obbedire alla Potenza esecutiva?

R. Perché gli Uomini sono fatti in maniera che obbediscono piuttosto per la forza del potere coattivo, e sia per le pene temporali, che per dovere. I scellerati turbano continuamente la società, e la Potenza Civile li obbliga a forza a fare il loro dovere.

D. Nella nostra Repubblica vi è questo potere?

R. Sì, vi è l'esecutivo, e legislativo.

D. Quali sono questi due poteri ?

R. Il legislativo è quello, che ha l'Autorità di fare le leggi, e l'esecutivo è quello, che forza i Cittadini all'osservanza delle leggi.

D. Perché si è fatto questo stabilimento ?

R. Per mantenere l'ordine, e la pace.

D. Dunque niuno può esser Giudice nella sua causa?

R. Niuno. La Repubblica stabilisce i Giudici per decidere le differenze, che nascono fra i Cittadini.

D. Quale di questi stati è più perfetto il Naturale, o il Civile?

R. Il Civile: poicchè questo stato da nuova forza alle leggi Naturali, e la libertà, che l'Uomo gode in questo stato, è molto più perfetta, più sicura e più propria a procurare la sua felicità, che quella, ch'egli godeva nello stato della Natura.

D. Questo stato Civile ha esso altro vantaggio su il Naturale?

R. Sì: Esso ha due vantaggi considerabilissimi. Uno è il dritto, che ha il Popolo di esigere sì del potere legislativo, come esecutivo, che facci buon uso dell' Autorità, e conformemente alle mire per le quali essa gli è stata confidata. L'altro è la sicurezza per l' esecuzione di questo primo dritto; sicurezza necessaria, e senza la quale i Popoli non saprebbero godere una solida libertà.

D. Se coloro, ch'esercitano questi due poteri si abusassero in pregiudizio di questa libertà, cosa ne avverrebbe?

R. Ne avverrebbe ch'essi s'intendano decaduti dall'Autorità concedutagli dal Popolo.

D. A proposito: Qual è stata la causa, che il Re di Napoli è decaduto dall' Autorità Sovrana?

R. E' stata, perché egli aveva perduto di mira il fine, per il quale era stato fatto Sovrano, e in luogo di pensare alla sicurezza e difesa della libertà degli Uomini, per fargli godere una solida felicità, avea rivolta la sua Potestà ai suoi fini e vantaggi particolari.

D. Chi l'ha privato di questa Autorità Sovrana?

R. Lui stesso fuggendo.

D. Dunque egli è nostro nemico?

R. Sicuramente, e per varj motivi. Primieramente per averci abbandonati senza giusta ragione. E se il nemico ci avesse distrutti, lui sarebbe stata la causa. In secondo luogo, avendolo noi mantenuto e soccorso in tutt'i suoi bisogni, egli dovea morire assieme con noi, o vincere s'era possibile. In terzo è nostro nemico come spergiuro, poiché quando il Popolo ha contrattato col Sovrano, egli ha dato il giuramento di difenderlo. In quarto luogo per la necessità, in cui ci ha posti di prendere le armi contro di lui. Egli ci minaccia ogni estermio e distruzione senz'aver commesso delitto alcuno; solleva i Popoli, fomenta i capi ribelli della nostra Repubblica, per privarci de' beni e della vita. In quinto luogo per averci spogliati di tutt'i nostri tesori, e cagionati danni incalcolabili: e a tal oggetto siamo tutti tenuti a difenderci contro si in giusto oppressore.

D. Quale in somma è il dovere d'un Cittadino Repubblicano?

R. Difendere la Patria per quanto è dal canto suo travagliare incessantemente per il suo benessere; e per il comodo de' suoi Cittadini ; non mentir giammai, e trattare tutti da fratelli.

D. Qual è la causa, che rende i popoli insolenti e ribelli.

R. La mollezza e l'ozio. Poiché questi vizj generano tutti gli altri. Da questi nasce il disprezzo della fatica; indi le terre mal coltivate, le arti imperfette, le scienze e i principj delle cose ignorati; di là la povertà e la miseria, quindi la bugia, la mala fede, gli odj, le querele, i processi, i furti, gli assassinj, e gli omicidj. Ecco l'insolenza e la ribellione.

D. Qual è la causa, che rende i popoli docili e fedeli alle leggi?

R. L 'amore del travaglio, come vi ho detto poc'anzi. Poicchè quando questo è generale a tutt' i Cittadini, si arricchisce la terra di coltivatori: non più le arti superflue serviranno a corrompere i costumi: le braccia de' Cittadini s'impiegheranno anche alla coltura delle infruttuose Colline: inviteranno i popoli vicini a fare sotto di loro il necessario travaglio: da ciò essi diverranno robusti e laboriosi: il di loro esempio tirerà dalle Città gli Artigiani alla Campagna. Dopo di ciò tutt'i Paesi saranno popolati di famiglie vigorose, comode, e felici: Quindi si faciliteranno i matrimonj, che la sola miseria ne l'impedisce. Essi non sentiranno il peso delle imposizioni, e viveranno senza pena colle loro mogli, e i loro figli. La terra, che non è stata giammai ingrata, nutrirà sempre co' i suoi frutti coloro, che l'avranno coltivata diligentemente. Più i fatigatori avranno de' figli, più essi saranno ricchi, purchè il Governo li protegga; mentre questi figli nella più tenera gioventù cominciano a soccorrere i loro Genitori. In questo stato di cose ogn'uno dormirà pacificamente, senza prevedere le pene del giorno vegnente. Felici questi Uomini senz'ambizione, senza diffidenza, senz'artificio, purché il Sommo Benefattore delle cose, li accordi un governo, che non turbi il di loro piacevole e innocente godimento.

D. Se tutt'i Cittadini operassero nel modo, che voi dite, qual vantaggio sarebbe per la nostra nascente Repubblica?

R. Essa, simile ad una fresca pianta, la quale, nutrita da una dolce rugiada della notte, sente la mattina i raggi del Sole, che viene ad abbellirla essa cresce, apre i suoi teneri bottoni; estende le sue verde foglia, e spande i suoi fiori odoriferi con mille nuovi colori. Così appunto fiorirebbe la nostra Repubblica.

D. Spiegate mi più chiaramente questa idea, che tanto mi piace.

R. I nostri Cittadini sarebbero giusti, umani, fedeli, disinteressati, accostumati a contentarsi del poco, e a disprezzare la vana delicatezza, che fa che si abbia bisogno di molto. Essi stimeranno la sanità, la fugalità, la libertà, il vigore del corpo, e dello spirito. Essi allora avranno a cuore l'amore della virtù, il timore di Dio, il buon naturale per i nostri prossimi, l'attaccamento ai nostri amici, la fedeltà per tutto il Mondo; la

moderazione nella prosperità, la fermezza nelle disgrazie, il coraggio per dire sempre arditamente la verità, e l'orrore per l'adulazione. Ecco ciocchè sarebbe la nostra Repubblica.

D. Voi ci date una grande speranza, ma sarà così?

R. La dobbiamo sperare. Adesso si principia, col tempo potrà esser tale. D. Per quanto vediamo, i principj non sono troppo felici ?

R. Sentite: tutte le cose nuove sogliono per lo più, portar seco disordine, confusione o Anarchia: ma dal disordine, ne suoI nascere più delle volte, l'ordine, dalle turbolenze, la pace, e dall' Anarchia, o sia confusione di Uomini senza Capi, il buon regolamento e l'armonia generale. E in compruova di ciò, gli antichi Persiani avevano il costume, dopo la morte del loro Re, di far passare i Popoli per cinque giorni nell' Anarchia, affinché questa li obbligasse ad esser più fedeli al suo successore, per l'esperienza, ch'essi avevano fatta da loro medesimi, delle disgrazie dell' Anarchia, delle uccisioni, delle rapine, e di tanti altri mali, che seco trascina.

D. Per quanto vedo a noi toccherà di soffrire.

R. Sì: Perché chi non sa soffrire, non ha un gran cuore. Le disgrazie, che voi soffrite, e soffrirete s'insegneranno a prevenire, ed essere più accorti e fedeli alla Repubblica.

D. Ma tante guerre e disturbi nati in varie parti della nostra Repubblica, non sono essi per l'interesse comune della libertà ?

R. Niente affatto. Questi sono i semi secreti, gettati da' nostri distruttori, che germogliano. Essi preferiscono la guerra alla pace, e non sanno essi quanto è funesta la guerra, anche a coloro, che l'intraprendono con giustizia. La guerra è il più grande de' mali. Quali divisioni tra i Capi! quali capricci della fortuna! Qual carneficina de' nostri fratelli per mano de' Repubblicani! Quali disgrazie in tanti Paesi, e quanti altri mali, che possono scoppiare !

D. Per prevenire i disordini in avvenire cosa si dovrebbe fare?

R. I Rappresentanti della Repubblica dovrebbero far osservare inviolabilmente le leggi per l'educazione de' fanciulli: stabilire delle scuole pubbliche, dove s'insegna il timor di Dio: l'amore della Patria, il rispetto delle leggi; la preferenza dell'onore ai piaceri, e alla vita medesima: Dovrebbero avere Magistrati, che vegliassero alle famiglie, e ai costumi de' particolari. Per questo mezzo preverrebbero infiniti disordini e delitti.

D. Perché non danno un rimedio opportuno a questi presenti mali?

R. Essi vi pensano seriamente. Il rigore in queste circostanze è necessario e costoro l'adoperano. La clemenza è molto utile, e costoro ben'anche la sogliono usare: purché ogn'uno si metta al suo dovere.

D. E' forse l'amore della gloria, che ha mossi i Popoli a fare la guerra?

R. No. La vera gloria non si trova fuori dell'Umanità. Tutto il genere umano non è che una famiglia dispersa su la superficie di tutta la terra. Tutt' i Popoli sono fratelli, e devono amarsi come tali. Disgraziati coloro, che cercano una gloria crudele nel sangue de' loro fratelli. Chiunque preferisce la sua propria gloria ai sentimenti dell'Umanità, è un mostro di orgoglio, e non un Uomo.

D. Dunque che bisogna fare ?

R. Domandare la pace, e ogn'uno di noi avere un interesse pressante di desiderarla. Questa Pace è quella, che disarmi i Popoli irritati, intenerisce i cuori ostinati, fa sospirare gli afflitti, rende sensibili i petti duri alla tranquillità, e fa scorrere le lagrime di tenerezza a tutt'i Cittadini. Si desideratela Cittadini, e sentite quando parlano la saviezza e la virtù. Esse calmano le nostre passioni, e i nostri giusti risentimenti si cambiano in amicizia, e in desiderj d'una pace durevole.

D. Ma se i nostri nemici s'impegheranno di turbare questa nostra pace, qual castigo essi avranno?

R. Oltre di quelli, che gli potrà cagionare la guerra, Iddio sarà nostro testimonio e 'l difensore, e ben lungi di opprimere i popoli fedeli e innocenti, farà cadere tutt' i mali su la testa de' spergiuri, ed esacrabili ambiziosi, che avranno calpestato i dritti sacri della nostra libertà. Essi saranno odiati da Dio e dagli Uomini. Essi non goderanno giammai il frutto della loro perfidia, e le furie infernali, sotto figurata le più odiose, ecciteranno la loro rabbia e disperazione. Gli amatori della pace al contrario

saranno sostenuti dal Cielo, gusteranno i suoi frutti da generazione in generazione; i nomi di coloro, che l'avranno giurata, saranno con amore e venerazione nella bocca de' nostri ultimi Nipoti. Questa pace fondata su la giustizia e su la buona fede sarà il modello di tutte le paci, che si faranno in avvenire appresso tutte le Nazioni della Terra, e che tutt' i Popoli, che vorranno rendersi felici, penseranno ad imitare i Popoli della Repubblica Napoletana.

E voi Amministratori e Rappresentanti della volontà generale de' popoli, lasciate respirare questa pace ai vostri Cittadini, applicatevi a metterli nell'abbondanza, fate che questi divenghino innumerabili, laboriosi e disciplinati, che si amino fra loro e allora voi sarete più felici e colmi di gloria più che tutt'i Conquistatori, che distruggono tante Nazioni.

FRANCESCO ASTORE

CATECHISMO REPUBBLICANO

IN SEI TRATTENIMENTI

A FORMA DI DIALOGHI

AL CITTADINO

MARIO PAGANO

RAPPRESENTANTE DEL GOVERNO PROVVISORIO
DELLA REPUBBLICA NAPOLETANA

A Voi, dotto Cittadino, che molte cose avete operate, e state operando, per la Patria, e col senno, cioè co' libri, e colle produzioni intellettuali; e colla mano, cioè colle operazioni, e colla premura di ridurre ad

effetto quelle salutari dottrine, da voi sparse ne' libri; consacro io, e dedico, questo Catechismo a mie spese stampato, e scritto da una penna, se non elegante, e dotta, almeno molto interessata per la Patria, e per il vero bene dell'umanità. M. de Voltaire scrisse il Catechismo del Chinese, del Giapponese; e fin' anche quello del Giardiniere nel suo Dizionario Filosofico, ma a' suoi tempi non poteva scrivere un Catechismo del Cittadino: libertà dal Cielo sol concessa in quest'epoca felice della regenerazione dell'Europa, lo, avendo considerato il bisogno del popolo, e de' talenti meno illuminati, di essere istruiti nelle verità Repubblicane, ho fatto stampare questa opera appunto per uso del popolo, e della parte della nazione, che ha più bisogno di lumi adattati alla sua intelligenza: ond'è, che questo Catechismo è spesso diffuso, vi s'incontrano talora delle ripetizioni, e delle declamazioni, avvedutamente in esso inserite, perché, quando si tratta di certe verità, utili, necessarie, e forti, mai si ripetono abbastanza certi principj, che si devono scolpire a caratteri indelebili, nell'intelletto, e nel cuore di ogni buon Cittadino. Rispetto, e fratellanza

Cittadino Carlo Pisciotta

TRATTENIMENTO I

D. Cosa è l'Uomo?

R Un'animale ragionevole, composto di anima spirituale, e di corpo materiale.

D. Da chi è stato creato?

R. Da Dio Ottimo massimo.

D. Come è stato creato?

R. Ragionevole, penzante, e libero.

D. Perché è stato creato con tali facoltà?

R. Per avere con esse, e per mezzo di esse, la felicità eterna, e la temporale.

D. Quali sono i mezzi per arrivare a queste due felicità?

R. L'osservanza della legge naturale, e di quanto Iddio, per mezzo della retta ragione, ci fa conoscere: e l'osservanza delle sue sacre verità, a noi rivelate nell' Antico, e nel Nuovo Testamento.

D. Quali cose ponno opporsi a questa osservanza?

R Le passioni non regolate dalla ragione, e l'abuso, che l'Uomo può fare di essa.

D. Perché Iddio non ha impedito all'Uomo il libero arbitrio di potersi abusare della ragione?

R Perché se l'Uomo non era libero, sarebbe stato un'Ente meccanico, immeritevole ed incapace di premj, e di pene, di felicità, e d'infelicità presente, e futura: e perché questa libertà è inseparabile dalla natura umana, e senza di essa, l'Uomo sarebbe stupido.

D. In che cosa dee consistere l'uso di questa libertà?

R Nell'osservanza delle leggi da Dio prescritte a noi per mezzo della ragione, e della rivelazione.

D. Cosa Iddio ci ha prescritto per mezzo della ragione, e della rivelazione?

R. L'amar di Dio, e l'amar del prossimo, i nostri doveri verso Dio, verso de' nostri simili, ed il vero amor di noi stessi, cioè l'amor sociale. L'osservanza di queste cose, unita alla credenza, ed alla vera fede, cioè a quella contenuta ne' Sacri Libri della Scrittura divina; ci conducono alla vera nostra presente, e futura felicità.

D. Quali sono i nostri doveri verso Dio?

R. Amarlo, ed amarlo per se stesso, ed in se stesso, e nel nostro prossimo: e non fare agli altri quel che non vorremmo, che a noi si facesse; ma questi doveri s'insegnano in quasi infiniti catechismi di religione, e di credenza. Il mio scopo è d'insegnarvi i doveri dell'Uomo Sociale in qualità di Cittadino di tutto l'Universo in generale, e di particolar Cittadino della sua patria, secondo le sue posizioni diverse, nelle quali si truova, in rapporto a' suoi simili, e secondo gli stati dell'Uomo.

D. Quali sono gli stati dell'Uomo, ed in quali rapporti può considerarsi?

R Nello Stato Naturale, e nello Stato Sociale.

D. Qual'è lo stato Naturale?

R Quello, che ci hanno figurato i Poeti nelle loro fantasie dell'età dell'oro, tempo in cui l'Uomo godea l'indipendenza, la libertà, l'uguaglianza, tempo in cui non vi furono, né domini, né proprietà, ma tutto era con tutti commune.

D. Ha esistito questo stato, o pure è stata una immaginaria fantasia de' Poeti, e de' Filosofi?

R. L'Uomo, considerato in ogni aspetto, sembra, che mai ha potuto esister solo, ma in società. Sarà stata una Società semplice, e ristretta, come quella di tante private, ed isolate famiglie, ma non una Società numerosa, per formar la quale ci vuol molto tempo, e molto sviluppo della ragione.

D. Dunque, qual' è lo Stato Sociale?

R L'unione dell'Uomo in Società semplice, o composta.

D. Quali furono le causali di tal'unione?

R. I bisogni fisici dell'Uomo, perché vidde, e conobbe, che da se solo, o in quelle poche isolate, e disperse famiglie, non potea, nè vivere, nè sussistere, nè scacciar da se i mali, che gli venivano dagli elementi, dalle bestie feroci, e da' suoi simili talora, i quali pugnaban tra di loro per procurarsi i cibi, l'abitazioni, le vesti. Per togliersi da tant'incomodi, e contrasti, per procurarsi una tranquillità più solida, e per migliorare la condizione di loro stessi, gli Uomini uniti in famiglie, che viddero moltiplicate; introdussero, e stabilirono la divisione, ed il dominio particolare de' beni, e delle proprietà, e gli statuti di essa: e cominciarono a coltivar le arti necessarie, l'arti miglioratrici, e l'arti di comodo.

D. Quali furono l'arti primitive, o necessarie?

R La cultura de' terreni, quella degli animali, la caccia, la pesca, colle quali si supplì a' bisogni fisici dell'Uomo.

D. Quali furono l'arti miglioratrici?

R. Quelle, che servirono alla perfezione degl'istrumenti delle arti primitive, e a migliorare la condizione de' prodotti di quelle arti, e che insegnarono a ricavarne i vantaggi i più utili possibili alla vita umana.

D. Quali furono le arti di comodo?

R. Quelle, per le quali gli Uomini, dopo aver acquistati, e migliorati i loro prodotti, colle arti primitive, e secondarie; cercarono di migliorare la loro propria condizione, o con migliorar tali prodotti da più in più, o con facilitarne il giro, e la circolazione, o con trovar 'i rappresentanti, ed i segni, e simboli di tali prodotti, o con moltiplicar i comodi della vita ne' cibi, ne' vestimenti, nelle abitazioni, ed in tutti gli usi Sociali, secondo le diverse occupazioni delle varie persone, che si applicarono a tante arti, e mestieri,

quanti se ne richiedeano dalle circostanze de' tempi, e delle cose, e delle persone, che secondo i diversi gradi de' loro talenti, e le loro varie forze del corpo, vi si applicarono.

D. Da ciò nacque forse la disuguaglianza degli Uomini, disuguaglianza, sulla quale tanto si è parlato, e si è scritto?

R. Gli Uomini hanno tra di loro la disuguaglianza fisica, che gli rende disuguali nella robustezza, e nella forza del corpo: la disuguaglianza intellettuale, che nella scoperta, e ne' progressi delle arti, e delle scienze, rende taluni più acuti, più utili, più penetranti; altri più deboli, più inetti, più lenti; la disuguaglianza morale, che nacque dall'uso buono, o cattivo, da essi fatto delle loro passioni, per la maggiore, o minor forza, e cultura del loro raziocinio, e per la robustezza, o debolezza del temperamento del loro intelletto, per così dire. Queste disuguaglianze non nacquerò da' difetti, o da mal talento dell'Uomo, ma dalle sue debolezze, e dalle circostanze delle cose. Ma la disuguaglianza, che sopravvenne dopo, per la quale un'individuo Sociale fu in Società il solo arbitro, e rappresentò ogni autorità tolta a' suoi simili, i quali in tutto lo doverono ubbidire; questa è una disuguaglianza mostruosa, e contraria alle leggi divine, ed umane e sociali.

D. Cosa è il patto, o contratto Sociali?

R. L'unione degli Uomini in Società fu un patto Sociale, con cui ognuno depositò presso lo Stato i suoi indipendenti, e particolari dritti, acciò tutti si rappresentassero dallo Stato, e da' rappresentanti di esso, a' quali ogni individuo cedé quell'autorità, ch'egli avea, ond'è, che ogni autorità legislativa, ed esecutiva, dipende da quei consensi, da quei patti, da quelle autorità, da quelle convenzioni Sociali, concesse dal popolo, o da tutti i componenti di esso, a' loro Rappresentanti. Questa non è *disuguaglianza*, anzi è la vera uguaglianza, indipendenza, e libertà, perché la nazione concede a' suoi rappresentanti, ogni autorità, ed i suoi rappresentanti parlano coll'organo, e colle voci della nazione, che gli costituisce, gli autorizza, gli cambia, ed è intesa in ogni lor stabilimento, e mossa. Ed ecco il bel nodo dell'unione, e dell'accordo perfetto della libertà, dell'uguaglianza, della Politica, e della Religione, e delle leggi divine ed umane.

D. Come si chiama questo sistema di governo?

R. Democratico-Repubblicano.

D. Questo è il miglior governo?

R. Questo è il più adattato alla privata, ed alla pubblica felicità Sociale dell'Uomo, i cui dritti in questo solo governo si conservano, e si difendono. Questo è il governo desiderato in tutti i secoli da tutti i veri esseri pensanti dell'Universo, e da tutti i veri amici dell'Uomo. Questo è il governo, che la veramente savia, e da doversi oggidì in tutte le sue cose ammirare, la nazione Francese, ha stabilito, e cerca di stabilire in tutte quelle parti dell'Europa, ove l'ignoranza, la barbarie, la tirannide, il fanatismo, l'entusiasmo, la superstizione non oppongono ostacoli: e dove gli si oppongono, o si superano all'istante, o col tempo più proprio a' progressi della verità, e della ragione.

D. Ma io ho inteso dire, ed ho finora creduto, che il governo solo d'un Re, d'un Monarca, sia il vero, l'ottimo, il giusto, il ragionevole governo stabilito da Dio: e che sia di dritto divino: e che ognuno sia tenuto, ed obbligato a tal governo: Tanti Scrittori, tanti Giureconsulti, tanti Teologi, tanti declamatori hanno scritto in difesa de' dritti delle Monarchie, che de' loro libri è ripieno, e coperto il Mondo.

R. Perché tanti libri, tante apologie, tante difese, tante dimostrazioni contro pochi Filosofici scritti, ne quali si sosteneano i dritti dell'Uomo? Questa molteplicità, e numero di volumi di risposte, dinota una cattiva causa de' sostenitori de' dritti Regj. Se la ragione era dalla loro parte, non avrebbero sostituito ad essa la declamazione, e lo strepito delle parole.

D. Ma perché con tanto zelo dunque han difeso il partito de' Rè?

R. Sono stati tali difensori, o furbi, o entusiasti, o ignoranti, o imbecilli, o avidi di onori, e di cariche: e difendendo i dritti de' Re, difendeano la tirannide, che con essi, o manifestamente, o per vie occulte partecipavano, delle loro usurpazioni, delle quali quei declamatori erano gli antesignani, i promotori, e quasi gli autori. Erano essi impegnati, e ben pagati, a far parlare alla religione, alla verità, alla ragione, alla libertà la lingua della tirannide, della schiavitù, dell'errore, del fanatismo, dell'ignoranza, della

superstizione, della brutalità. Tutti questi mostri risiedono nel buio della tirannide del governo, che Voi dite, o che vi è stato dipinto, come l'ultima perfezione della natura umana, e che forma il più gran degradamento possibile della Società, anzi l'annientamento di essa.

D. Non ho io inteso dire, e predicare, che il governo de' Rè è talmente ottimo, che in esso si trova il compendio d'ogni possibile felicità?

R In tal governo non vi è, né proprietà, né uguaglianza, né libertà, né sicurezza, né raziocinio, né leggi giuste, né buoni Magistrati, né onesti Cittadini, né scienze, né arti, né commercio, come vi farò confessare nel nostro 2° Trattenimento.

TRATTENIMENTO II

D. Esponetemi le vostre riflessioni sullo stato dell'Uomo nel governo Monarchico, e le conseguenze di tale governo.

R. Basta il riflettere, che in tal governo il solo Monarca è tutto, e la nazione intiera è una vittima sacrificata alla sua volontà, ch'è l'unica, e sola legge: ed il solo penziere di opporsi a quella legge è delitto. Il Cittadino dunque si considera come uno stupido schiavo, ed è privato di ogni dritto da Dio concesso, e della libertà, e della ragione, e dell'uguaglianza. La sua vita non è sicura perché dipende dall'arbitrio del Monarca. La sua ragione non è libera, perché non può pensare, parlare, o pubblicare i suoi sentimenti. Le leggi non ponno esser giuste, perché fatte senza l'intelligenza della nazione, e del popolo, e di chi lo rappresenta, e di chi deve ubbidirle. Si pretende per esse leggi una cieca ubbidienza: ma chi ha parte in tali leggi? O i soli Sovrani, o i Grandi o i Magistrati da essi esaltati o promossi a perpetue cariche, acquistate, per lo più, con una lunga serie di delitti, a danno e ruina dell'infelice plebe, resa schiava, stupida, ed irragionevole, e vittima dell'ingordigia de' Tiranni, e de' loro Ministri.

D. Non ho io inteso dire, che i Monarchi sono i rappresentanti di Dio in terra?

R. Queste proposizioni sono deliri fatti spargere da' Regnanti per mezzo de' Savj da essi prezzolati, e per mezzo di molti del Clero, a' quali insinuavano, ed insinuano sempre, d'ingannar così il credulo, e tradito popolo, facendogli vedere, che chi non ubbidisce al Regnante, non ubbidisce a Dio, e pecca; quandoché avrebbero dovuto 'dire, che chi veramente vuole ubbidire a Dio, non deve ubbidire al Regnante, se non quando governa, senza togliere alla nazione il raziocinio, l'uguaglianza, e la libertà, e senza far ingannare, ed opprimere il povero popolo. Cuor di Re, cuor di Tiranno, diceva un gran Filosofo. I Regnanti assoluti sono stati, e sono, il flagello dell'umanità, e molto più della plebe, che con inganni, con danaro, con promesse è da essi indotta agli eccessi i più orrendi: ed il cieco infelice popolo opera il male, ed opera contro se stesso, mentre si crede di aver' operato per la difesa di Dio, della religione, e della patria, quando è miseramente indotto ad operar contro Dio, contro la religione, e contro la patria, distruggendo se stesso, i suoi dritti, e gli altrui, per secondare inavvedutamente le mire di un Tiranno, che si serve del popolo, e della infelice plebe, come di un meccanico istrumento delle sue ree passioni, e fa sacrificare i grandi dal popolo, ed il popolo da' grandi, e così ogni governo de' Re degenera in anarchia, o palese, o pur nascosta, cioè tanto più peggiore.

Dio ha costituito l'Uomo libero, ragionevole, penzante, lo ha illuminato colle leggi della natura per conoscere i suoi dritti. Dunque il governo di un Monarca assoluto è totalmente contrario alla divina volontà, e alle sue disposizioni.

D. Ma non ho inteso io dire, che un Monarca assoluto è Padre de' suoi Popoli?

R È facil cosa l'essersi i Re detti da' loro penzionati Ministri Padri, e Pastori. Ma l'istoria ce li rappresenta, non come Pastori, ma come lupi. Se vi fusse qualche rara eccezione, questa non dee far' ostacolo alla massima generale. Quali son gli uffici di Padre, e di Pastori da essi esercitati? Tributi, imposizioni strabocchevoli, dazi, gabelle, che tutte si rifondono alloro lusso, a' sontuosi giardini, palazzi,

edifici, luoghi di delizie, di caccia, di pesca, di prostituzioni, di fasto smoderato, di vizi d'ogni genere, per alimentar 'i quali si scorticano i poveri Cittadini, si saccheggiano le Provincie, si rendono deserte le campagne, si assassinano gli agricoltori, si privano le famiglie del loro pane, e de' loro beni, e si distrugge tutto il Corpo politico per satollarsi il Vampiro dell'assoluto Sovrano, e della sua splendida Corte, le magnificenze della quale, quanto sono più grandi, tanto più dimostrano l'infelicità de' vassalli, e la miseria del popolo: ed il Sovrano si serve, come a lui torna più commodo, or delle passioni del popolo contro i nobili, o di quelle de' nobili contro il popolo: e tutti, o presto, o tardi, sono le pubbliche, o le segrete vittime della sua tirannia, che fa dipingere per atto di religione: ed ogni vizio, ogni volontà, ogni capriccio del Sovrano è creduto volontà divina, essendo proprio de' Regnanti d'ingannar il popolo col velo della religione, per indurlo alle sue vedute: e quindi con cariche, con Vescovati, con Abbazie, con premj, con promesse, con minacce, con pene, e con castighi inducono la maggior parte del Clero ad ingannare il popolo, e così sacrificano la ragione del Clero, e la bontà del popolo a fare il proprio male, e la propria ruina. Il Clero è costretto dal Re a trovar nella religione ogni capriccio di esso Sovrano, ed il Clero, per la maggior parte, per forza dee secondare i disegni del Re, il quale scuote, e fa scuoter la terra co' fulmini del Cielo. Povera plebe! povero popolo, spogliato, tradito, avvilito, ingannato, maltrattato, e sedotto! I Grandi d'intorno al trono de' Re, ed il trono de' Re, i loro Ministri, le loro leggi, i loro ordini, i loro stabilimenti, sono stati, e saranno, finché sussistono, la causa delle pubbliche, e delle private disgrazie.

Ognun'essere sensibile dee fremere di orrore nel veder nelle Istorie Universali le straggi, gli eccidii, i tormenti, i danni cagionati pubblicamente, ed occultamente, all'infelice umanità, che essi distruggono. Quanti son caduti, e cadono, vittime orrende d'infiniti istrumenti della loro barbarie! Quanti han perduto, e perdono la vita ne' loro castelli, nelle loro carceri, ne' loro sotterranei ergastoli, sulle forche, sopra i palchi, per aver voluto mostrarsi ragionevoli, ed amici de' dritti dell'Uomo, e del Cittadino? Proscrizioni, esilii, pubblicazioni di beni, pene d'infamie, tutto si è posto, e si mette in opra. Dopo aver voluto fare ritorcere il senso della Sacra Scrittura alle loro passioni, e dopo averle fatte mostrare al popolo tali loro passioni, come voleri della Divinità; si è cercato d'impedire da tutti i lati ogni raggio, ogn'ombra di ragione. Si è tolta la libertà del parlare, quella della stampa, quella d'introdursi, e leggersi i libri illuminanti l'intelletto, ed il cuore de' Cittadini, a danno de' quali si è moltiplicato il numero d'infiniti prezzolati spioni, che, come tanti Argghi con cent'occhi, invigilavano contro la ragione, contro la libertà de' Cittadini per ricevere il prezzo delle loro scelleraggini, come illustri calunniatori, ed assassini dell'uman genere. Si sono istituiti infami Tribunali, ed orribili intitolati *Giunte di Stato, Giunte Inquisitorie, e cet.*, ove gli scellerati in carica, a relazione degli scelerati penzionisti, punivano gli onesti Cittadini, senza delitto, senza esser'intesi, senza esame, se non per la colpa di voler' esser giusti, ragionevoli amici di Dio, e dell'Uomo. Ecco la religione de' Sovrani!

D. Ma non hanno fatto i Regnanti delle leggi giuste?

R. Hanno fatto per lo più leggi ingiuste: e quelle che sembrano giuste, o si son fatte con mezzi ingiusti, o con fin'ingiusti. E poi, panno esser mai giuste le leggi, che si fanno da un solo, per essere ubbidite da tutti? Io non ho tempo, né voglia di esaminare, e farvi capire la stranezza, la barbarie, la tirrania delle leggi finora fatte da' Re; e di esaminarne lo scopo, e lo spirito. Ma basti il dirvi, che se sono giuste le leggi imposte da' Monarchi assoluti, il che non può essere; è ingiusta la pratica esecuzione di esse leggi per mezzo di perpetui Ministri, eletti dagl'istessi Monarchi, e da essi ben pagati: e così il Popolo è stato, come un pallon da vento, urtato, or quà, or là, ma sempre tral Despotismo del Regnante, e de' suoi Satrapi di Stato, e fragil'inviluppi de' Tribunali, fucina perenne d'ogni ruina Sociale nel Governo Monarchico.

D. Questi sono i mali generali del governo Monarchico. Ditemi ora, se ve ne sono stati per noi de' particolari nell'ultimo abolito Regno!

R. Ve ne sono stat' infiniti, ed io ve ne dirò pochi. Un Tiranno imbecille, trascurato, ignorante de' suoi doveri verso Dio, verso la religione, verso i sudditi, nimico della verità, e della ragione, e delle genti

oneste, dedito a' piaceri, ostinato, trascinato da' capricci della sua Messalina, che lo ha indotto alle più atroci barbarie, ed iniquità, ed a fargli odiare i suoi sudditi, de' quali ha solo badato a succhiar l'ultimo sangue, ed a ridurre il regno il più florido, in breve tempo, in un mucchio di ceneri, assorbendosi con infiniti orrendi raggiri tutte le proprietà e tutti i dritti. Un Regnante circondato di empîi, d'impostori, di adulatori, d'ignoranti, di spie, da esso colmate di cariche, di ricchezze, di onori, di toghe. Un Regnante autor di leggi usurpatrici de' dritti altrui, che ha fatti stabilimenti orrendi contenenti nuovi latrocinii, sotto pretesti di togliere i latrocinii. Spese immense fatte inutilmente per truppe di mare, e di terra, che poi sono state inutili per mare, e per terra. Consigli di finanze per distruggere l'esistenza de' poveri Cittadini i più infelici, Tribunali detti di pulizia e loro Giudici, per pulir l'umano intelletto d'ogni verità, la ragione d'ogni dritto. Consigli di guerra per violar tutte le leggi della pace, e della guerra. Unioni di Consigli di Stato, che non avrebbero potuto risolver cose peggiori, e più assurde di quel che avrebbe potuto consigliare un'intiero Ospedale di matti. Spogli ne' Banchi pubblici ridotti all'orlo della ruina. Spogliata la nazione degli argenti, e delle robe. Miserie pubbliche, e private, mentre si profondea il danaro per le spie calunniatrici dell'innocenza, e mentre il Tiranno accumulava tesori per i suoi fini perversi. La vendita del danaro, la scarsezza di esso, la ruina del commercio, l'esorbitante prezzo de' viveri, la generale, e particolare disperazione e la furono, e sono i funesti effetti di questa tirannide, che si dipinge per clemenza, pietà, e religione. Pria si fecero dispendiosi preparativi per far la guerra alla Francia, perché non si voleva, che il Mondo si fusse da essa illuminato. Si fecero molte spese, ed arrollamento di truppe, e si vesti di abiti di Stuore la Lanterna del Molo, per la venuta delle navi Francesi. Esse giunsero, e si finì la scena con una pace. Dopo qualche tempo, si ruppe tale pace. Il Tiranno di Napoli gridò *armi, armi*. Scrisse lettere a' Parochi, a' Vescovi, al Popolo. Dipinse l'affare come guerra di religione. Volle indurre il Ceto Ecclesiastico quasi a predicar Crociate. Reclutar fece Comiche truppe, senza vesti, senza pane, senza paga, senza regola. Tulse alle famiglie i congiunti, alle campagne gli agricoltori, alle arti i lavoratori, per ruina dello Stato: e di questo scomposto, ed indisciplinato misto di misti, spopolando la Capitale, e le Provincie, compose un Comico esercito armato di ferri, e di legni di spontoni, come l'esercito della guerra de' Topi co' Ranocchi di Omero. Questa comedia dispendiosa, e ruinosi sim [sic.] alle famiglie, che ebbero molti individui, i quali con massimo loro interesse comprarono cariche militari a carissimo prezzo; finì ancora in una pace colla Francia, e durante tal pace, si proseguivano ogni giorno, ed ogni notte, infinite carcerazioni de' pretesi rei di Stato, i quali si volevan rei di Stato appunto, perché s'inverivano contro i *rei di Stato*, ch'erano Autori di quelle Giunte, di quelle Sinagoghe inquisitorie, ove appunto si distruggea lo Stato, ed i dritti de' Cittadini, ed ove presedeo l'irraziocinio, la tirannia, e la barbarie, ove cantavano le *cigale*, ove alzavano i pipistrelli i loro *vanni*. Questo si praticò durante la pace. Questa pace fu ultimamente violata coll'irraziocinio, e coll'iniquità la maggiore possibile, e con una Rodomontata inudita. Si vantaron di nuovo gl'interessi, e la causa della religione. Si dipinsero i Francesi, come nimici di Dio, dell'Uomo della Società, dell'onestà, della proprietà Sociale: e quest'empia ed assurda buggia fu l'istrumento, che sedusse il cordiale, il buono, il semplice, il credulo volgo de' Napoletani, che diedero orecchio all'impostura del Tiranno, garantita dalle sue promesse, offerte, e profusioni di danaro, avvalorate dalle prediche di taluni Preti, e Frati venali. Uscì il Tiranno alla testa delle sue comiche truppe, e parti per liberar Roma, *coll' ajuto de' suoi potenti alleati*, come vantò, dopo aver pria fatto subito, contr'ogni dritto, scacciar dal Regno i buoni Francesi, con termini, che potuto avessero irritare il popolo contro di essi. Gli riuscì d'ingannare il popolo di Napoli, popolo di buon cuore, e affezionato, e semplice, e sincero, e tutto zelo per la religione, e per un Sovrano, che mai si potea figurar così Tiranno: ma non gli riuscì di conquistar Roma, e di liberarla, come vantava. *Venne, vidde, fuggì*: dissero i Romani: e quella guerra cominciata con mille sutterfugj, e raggiri, finì colla dispersione delle sue comiche armate, e colla sua fuga da Roma a Caserta, da Caserta a Napoli, e da Napoli in Sicilia. Ecco il Rè Patriota, l'amico della Fede, il Padre della Nazione!

D. Chi può ciò negare? È vero, è vero. A tal racconto io inorridisco di tali procedure, che non sò, se debbo dire più tiranniche, o più comiche, ed empie?

R. La fuga in Sicilia fu accompagnata, e preceduta da più scelleraggini. Tutto il danaro, che si poté avere in più centinaia milioni, tutte le ricchezze le più preziose della Reggia, e dello Stato, tutte le rarità de' Musei, le antichità le più stimate, tutto fu trasportato sulle navi de' nostri nimici gl'Inglesi, ed i Portoghesi, autori di molti pravi consigli, e di molte trame a nostro danno, e ruina.

D. Qual'altro eccesso si praticò in tal'occasione?

R. L'ultimo Addio dato dal tiranno a' suoi sudditi, furon gli ordini dati ad un *Generale* d'ogni iniquità fornito (ch'era stato il devastatore delle Calabrie, e che sotto il pretesto di custodir la tranquillità di Napoli, avea di unità col Sinedrio di molti suoi iniqui emissarj, ruinata la pubblica, e privata tranquillità del Regno, e della Metropoli) che avesse incendiata la Reggia, la Darsena, l'Arsenale, i pubblici granai, e che da tutti i Castelli avesse fatto distruggere la Città: e pria di ciò, che si fossero date le armi al popolo per trucidare la nobiltà, e gli onesti Cittadini, per esser poi il popolo distrutto dal cannone. Il povero, e credulo popolo si credea combattere per Dio, e per la religione, e per il proprio bene, e per quello de' suoi simili, nè potea figurarsi tanti raggiri, e tanta iniquità nel tiranno: e si rappresentava come mostri d'iniquità questi Angeli liberatori, che venivano a dargli vita, e ragione, i Francesi, contro i quali si armò, perché fu tradito, e sedotto dagli scellerati del partito tirannico. Povero popolo Napoletano! Non potea mai figurarsi tanti tradimenti, tanta perfidia in quel tiranno, il quale dopo aversi dall'istesso popolo fatto trasportare sulle navi Inglesi quei numerosi barili pieni di milioni di milioni di monete, sangue di esso popolo; gli fece avanti i suoi proprj occhi, in mezzo al pianto, ed alla costernazione generale, ardere dagl'Inglesi, e da' Portoghesi, le proprie navi, navi che da più anni, contante spese immense, ed a costo del pubblico, si eran costruite, e che in pochi momenti si fecero distruggere, per togliere al popolo, e alla Città, ogni difesa, dopo avergli tolto ogni danaro, ogni sussistenza, a tenor de' consigli della sua Messalina, che disse, che non volea lasciare a' Napoletani, nemmen gli occhi per piangere. Tutto l'Inferno non avrebbe potuto dar consigli più perfidi, più infami, più orribili; anzi l'istesso Inferno ha dovuto inorridirsi di tali eccessi. Come il popolo di Napoli non s'illumina? come non detesta gli autori di tanti delitti? come non si sforza a distruggerne sino il nome, e la memoria?

D. Tutto ciò è vero?

R. Parlano di queste verità, l'aria, i tronchi, il terreno, le mura, i sassi. Ma questo è poco. Il tiranno, che ha ingannato il popolo, e lo ha indotto ad incrudelir contro se stesso, e contro i suoi concittadini: ed i Ministri, e promotori di tal'inganno; sono i veri rei d'ogni delitto, ed il povero popolo è stato ingannato per mancanza di lumi.

D. Cosa dee farsi per illuminare il popolo?

R. Bisogna fargli capire i danni cagionati allo stato dal Sovrano. Questo si è fatto nel presente trattenimento. Fà duopo insegnargli come gl'individui della nazione, che ci ha data la libertà, e la ragione, sono i veri nostri amici, e gli amici dell'uomo, e della religione: ed i doveri, che noi dobbiamo usar con essi, ed i vantaggi da noi tratti dalla loro venuta: questo sarà l'oggetto dell'altro nostro trattenimento, siccome negli ultimi si parlerà de' lumi, che dee avere il popolo, e de' suoi doveri generali, e particolari.

TRATTENIMENTO III

D. Perché i Tiranni, ed i loro Ministri, ci hanno dipinta, ed hanno fatto dipingere al popolo, la nazione Francese, come nimica della religione, e dello stato, perturbatrice della Società, delle proprietà, delle leggi, dell'onestà, e della felicità de' Cittadini?

R. Per ingannare il mal'accorto popolo, e per indurlo nell'errore, e tirarlo al partito della tirannia, sotto il pretesto di fargli difendere la religione, Dio, la Società, i dritti di proprietà, e l'onestà delle famiglie: e con tali artificj si è cercato di svegliare l'entusiasmo del poco accorto popolo, ed indurlo ad andare contro i suoi proprj interessi, contro la religione, e contro la ragione, mentre gli si era dato a credere l'opposto. Il

popolo è stato ingannato, e sedotto. Dio ha creato l'Uomo libero, come c'insegna la fede, e la ragione. Gli autori della tirannia, ed i loro partegiani esclamavano, che Dio ha creato l'uomo schiavo, e che i tiranni sono da Dio istituiti, e che il Cittadino deve ad essi ciecamente ubbidire. Chi è dunque l'inimico della religione, e della ragione, e della verità! I Repubblicani Francesi, che danno all'Uomo la libertà, e la ragione, a tenore delle Sacre Carte, e della divina volontà; o i tiranni, che sotto il pretesto della religione, degradano l'Uomo, e lo riducono ad uno stato peggior di quello de' bruti, contro la divina volontà, e contr'ogni dritto, attribuendosi essi soli il dritto di distrugger tutti i dritti col loro despotismo, che cuoprono sotto il nome di religione, sotto il velo della quale nascondono agli occhi de' popoli, l'iniquità della loro tirannide, della quale sono tutti le vittime, o involontarie, per via della forza, e de' castighi, o volontarie, perché sedotte dalla catena universale degli errori, co' quali i tiranni cuoprono le loro ferree catene, e le fanno comparire a' popoli legami di ragione, e di religione? Quando mai la ragione, la verità, la religione han potuto, o ponno, nemmen per sogno, offendere i dritti dell'Uomo, e del Cittadino, da Dio creato libero, ragionevole, indipendente? E pure i tiranni han cercato di strappare, all'Uomo tali dritti concedutigli dall' Altissimo; ed in ciò fare si sono dimostrati nimici di Dio, dell'Uomo, dello Stato, della religione, e della felicità Sociale. Chi sono dunque gl'increduli, i nimici di Dio, e dello Stato? I tiranni, che hanno posto sugli occhi del buon popolo un denso velo per ingannarlo a combatter contro se stesso, e contro i suoi veri interessi, e la sua felicità, o pure i Cittadini, che hanno illuminato, ed illuminano, i loro compatrioti, dileguando le tenebre sparse dalla tirannia ne' loro intelletti, e ne' loro cuori, per indurgli a fabricar la loro ruina, acciò su di essa sempre potessero meglio consolidare il loro despotismo, inducendo con mille orribili scellerati inganni, l'infelice plebe, a servir contro se stessa, e contro i proprj interessi, di scellerato istrumento al mostruoso colosso della tirannia del Despotismo, che finge di affettar religione, mentre distrugge ogni religione, ogni ragione, ogni verità, ogni dritto.

D. Ma l'uguaglianza, e la libertà, non sono opposte alla religione?

R. Di quale uguaglianza, di quale libertà parlate? L'uguaglianza, e la libertà, quando sono regolate dalla verità, e dalla ragione, e dal dritto di natura, e da' patti sociali; sono le basi d'ogni società, la quale non può sussistere, né figurarsi possibile, senza di esse. Questa è la ragionevole, e giusta uguaglianza, e libertà tanto preziosa, tanto inseparabile da' dritti d'ogni Stato, d'ogni Cittadino, che senza di essa la Tirannia, ed il Despotismo farebbero, come han fatto, di tutta la Terra un bosco di bestie feroci, le quali sacrificano i più deboli à più forti. Libertà, ed uguaglianza son voci sinonime di Verità, e Ragione, e Dritti Sociali. I tiranni fingono di non capir il senso di tali voci, e vorrebbero, che il popolo, per non disingannarsi, nol capisse, e quindi s'industriano di mascherar tali giusti, e santi vocaboli, coll'empia divisa d'*irreligione*, e di *licenza*, e così al lor modo, e secondo il lor costume, cercano d'ingannare il popolo, per indurlo ad inveirsi contro i proprj interessi, e contro quelli de' loro simili, per favorir la tirannia, mentre se gli fà credere di fargli favorire la religione, la ragione, e la verità. Non vi è, nè pena, nè supplicio bastante per quelli, che così barbaramente seducono il popolo, l'entusiasmo, e le operazioni del quale, non devono, nè possono mai attribuirsi a colpa del popolo, ma di chi ha ingannato il popolo, e di chi si è abusato dell'indole del popolo, avendolo a tal segno acciecato, fino a fargli credere suoi amici, e suoi padri, i suoi tiranni, e fino a giudicar propri nimici i Francesi, che venivano a liberarlo dal giogo della tirannide. Ma il tempo, l'esperienza, i fatti, han dichiarato, e dichiareranno la verità delle cose, e sveleranno, come per la maggior parte han già svelato, al popolo, l'empietà de' tiranni, e l'umanità de' loro espulsori i Francesi, che sono già stati i veri amici dell'Uomo, come lo saranno sempre. La repubblica Francese ha portata a queste contrade la ragione, la libertà, la pace, la felicità, qui pria tra noi, per più secoli, ignota.

D. È anche vero, che la repubblica Francese, non si oppone all' esercizio, ed alla pratica de' doveri, e della religione Cristiana Cattolica?

R. Anzi la vuole; la puomove, la difende, la comanda. Un popolo ragionevole, culto, savio, amico vero dell'Uomo, come sono i Francesi, non può non amare, non praticare, non imporre a tutti la perfetta credenza della religione Cattolica, e l'osservanza della morale del Cristianesimo, e de' precetti, e consigli

Evangelici. Non vi è, nè religione, nè morale, nè consigli, nè precetti, più santi, più utili, più necessarj, più inseparabili dalla vera, e perfetta pubblica, e privata felicità sociale, quanto quelli della Cristiana Cattolica religione, della quale chi è inimico, è inimico de' dritti dell'Uomo, de' quali essendo stata, ed essendo or piuchè mai, la Repubblica Francese, e vindice, e sostegno; si vede, che nè per sistema di teoria, nè col fatto, si ha potuto mai opporre alla religione, ed a' veri doveri del Cristianesimo dell'Evangelio, ed alla sana morale di esso, la quale solo può esser distrutta, ed annichilita dalle massime inique del despotismo de' Regnanti, e de' loro fautori, che han sacrificato, e sacrificano a' loro interessi, ed alla loro grandezza, ogni religione, ogni ragione, ogni verità, ogni dritto.

D. Con questi sistemi la Repubblica Francese ha data dunque la libertà, e la ragione alle conquistate nazioni; lasciando intatta, ed illibata la religione e la morale?

R Certamente. E ponno dirlo, e contestarlo, tutte le nazioni da essi conquistate, tutta l'Italia, e più d'ogn'altra nazione la Repubblica Napoletana, che vede, riconosce, ed ammira ne' suoi liberatori da Dio mandatigli, i Cristianissimi sostenitori della Fede, e della Religione.

D. Dunque le calunnie diffuse, e date a credere al volgo, per sedurlo, sono derivate dalla furberia politica, dall'impostura, dall'iniquità?

R. E questa una verità dimostrata dal fatto, e dall'esperienza. Per acciecicare il popolo, per armarlo contro i suoi primi, e veri interessi, per togliergli que' dritti di libertà, di uguaglianza, di sovranità, datigli da Dio, e dalla natura, per indurlo a combattere contro di se stesso, e de' suoi veri, e massimi interessi, per annientare la sua ragione, per degradarlo ad uno stato simile a quello de' bruti, o degl'insensati macigni; i tiranni han dipinto come tanti mostri d'iniquità, e d'irreligione quegli eroi, a' quali Iddio ottimo massimo ha ispirati sensi di religione, di pietà, di umanità, di verità, per accorrere col proprio sangue, e colla propria vita, ad illuminare, ed a liberare i popoli dalla schiavitù, e dalle catene, e dalle tenebre della tirannide de' Sovrani; i quali han cercato, e cercano di far' orride rappresentanze, e dipinture a' popoli contro coloro, che sono gli araldi della verità, e della ragione, acciò la plebe non fusse da essi illuminata non solo, ma che si armasse contro di essi, gli scacciasse, gli allontanasse, acciò così la tirannide fusse sicura, che con tale avversione, e sdegno della plebe, si chiudesse a quelli l'adito, e l'occasione di accostarsi al popolo, ed illuminarlo, e dimostrargli la verità delle cose, e diradar le tenebre sparse ne' loro intelletti, e ne' loro cuori dall'altrui tirannide, che sempre ha penzato, e penza di adoprare tutti i mezzi possibili, che da vicino, o da lontano, possono conferire all'accieciamento, ed alla seduzione delle nazioni passate, e presenti.

D. Ma non vi sono stati non pochi, che colle dottrine, co' libri, cogli esempi han disingannato il volgo, parlando la lingua della ragione, e della verità?

R La ragione, e la verità, l'uguaglianza, e la libertà, come atroci delitti si sono sempre considerate da' tiranni, i quali hanno tutto intrapreso, per vietarne ogni qualunque menomo barlume, e per introdurre una successione perpetua, e non interrotta di più secoli, d'ignoranza, di brutalità, e di stupidità generale, e particolare, per riuscir impossibile a tutti d'illuminarsi, e di venir alla conoscenza del vero, e de' dritti dell'Uomo. Si sono stabilite scuole di dritto, per oscurare ogni dritto, scuole di morale per ottenebrare la scienza della morale, scuole di Teologia, per fare un corso di religione, che servisse a' fini de' tiranni, e scuole di Logica per annientare la ragione. Si è visto che la Francia avea scosse queste tenebre, e le faceva scuoter alle altre nazioni, e si è detta empia, come si sono detti irreligiosi i veri dotti, i veri savj, che cercavano, e cercano d'illuminare il popolo sopra i suoi veri dritti, i suoi veri interessi. Si è vietato l'insegnare, e lo scrivere, ed il parlare a' talenti nati per illuminare il Mondo, si è allontanato il popolo da ogni lume. Si è fatto insegnare alla gioventù quel sistema, e quella scienza, che più conferiva al despotismo, che più annientava la ragione umana: e poi si è esclamato contro i ragionatori, ch'erano Atei, Increduli, Libertini. Si è fatto vedere al popolo, che i medicamenti eran veleni, ed i veleni medicamenti. Povero popolo! Infami Tiranni?

D. Queste ragioni, queste assertive, e sopra tutto i fatti, e l'evidenza, mi fanno esser della vostra opinione. Ma ditemi cosa avrebbe a farsi per illuminare il popolo, o almeno per rischiararlo a poco a poco?

R Questo sarà l'oggetto del nostro IV Trattenimento.

TRATTENIMENTO IV

D. Dunque credete Voi, che sia necessario al bene dello Stato, e degl'Individui tutti; che il popolo s'illuminasse, ed imparasse a conoscere i suoi dritti datigli da Dio?

R. Certamente: e se questo non si fa, il popolo, o sarà sempre schiavo, o farà da' movimenti nocivi al suo bene privato, che non gli si è dato a conoscere, e perniciosi ancora al pubblico bene: e ciò non per difetto del cuore, o della mente, ma perché i Tiranni gli hanno pervertito, e fatto pervertire il cuore, e l'intelletto, con destar' in essi l'entusiasmo, il fanatismo, e l'impeto di tante falze passioni, e mascherando l'empietà sotto il bel manto della religione, e così essendo trionfata la tirannide con tali artifici; per diroccarne le basi, e per illuminare il popolo sulla verità, sulla virtù, sulla ragione, su' suoi dritti; bisogna battere una strada opposta a quella finora battuta da' Tiranni, i quali hanno indotto il Clero a sedurre il popolo. È oggi un preciso dovere d'illuminare il popolo su' dogmi, e sulle massime del Cristianesimo dell'Evangelio, e di rischiarare i dritti del Cittadino, e la vera morale.

D. Come rischiarare il popolo?

R Con mezzi, e maniere opposte a quelle, colle quali finora si è ingannato. Da più probi, e savj del Clero, si debbon fare alla plebe, con eloquenza popolare sì, ma ragionata, ma convittiva, sermoni, prediche, esortazioni, Omilie, ed altri simili pezzi, e trattati, che spirassero fede, ragione, e spirito patriotico, e tali opere publicarsi ancora colle stampe per capirsi, e leggersi da tutti. Si dovrebbe far vedere al popolo l'abisso degli errori, ne' quali è stato dalla Tirannide precipitato, le conseguenze funeste, che gliene sono derivate: i vantaggi, che ricava dal disingannarsi, e dal detestar que' tirannici sistemi, e conoscere i suoi veri dritti patriotici, de' quali mai ha inteso il vantaggio, anzi è stato avvezzato a sentirne parlar con orrore. Bisogna soprattutto far capire al volgo sedotto, la serie degli errori, ne' quali si è fatto cadere, il sistema tenuto per farvelo cadere, i mezzi praticati da' Tiranni per riuscire in tal disegno, e le funeste conseguenze da ciò derivate. Dopo aver mostrato tutto l'orribile aspetto dell'irregolare, e gotico edificio del Tirannico Dispotismo, fatto divenir l'oggetto della venerazione del popolo, nel quale dovea con citar l'odio; bisogna mostrare all'istesso publico la simmetria, l'eleganza, la Maestà, la bellezza del Tempio, della Verità, della Ragione, della Libertà, e della Conoscenza, ed i mezzi da pervenirci più facilmente. Si dovrebbero scrivere, e publicare, ed insegnare piccioli catechismi di dogmi di Logica adattata al popolo, e piena di osservazioni, e di esempi uniformi alle circostanze delle cose, come si dovrebbero comporre ad uso del popolo Catechismi di agricoltura, e di quelle cognizioni, delle quali è capace.

D. Credete, che il popolo sia capace di lumi: e di cognizioni?

R Noi tutti nasciamo uguali; e dotati da Dio della ragione, e de' lumi dell'intelletto. Coloro, che fanno sviluppar ne' ragazzi tali lumi, o cognizioni colla cultura, e del cuore, e dell'intelletto, gli fanno culti, e probi, ed onesti, ed illuminati. Quei che si lasciano in preda all'ignoranza, ed alla cattiva educazione, ed i quali, perché figli del popolo, e della plebe sono per qualità, ereditaria destinati alle arti primitive, e più necessarie, e dette da' pretesi nobili arti rustiche, vili, ignobili, e basse, per un principio d'una perpetua disuguaglianza tra' nobili, e la plebe, stabilita dall'abuso, e da' pregiudizi, e dall'ignoranza, e dall'oppressione; questi tali si sono detti stupidi, e plebe. Ma la natura non fa nè plebe, nè stupidi. Fà Uomini ragionevoli, che hanno i temi del vero, del giusto, e dell'onesto, che l'educazione dee sviluppare nel loro intelletto, e nel loro cuore: ma gl'istituti antisociali dell'inuguaglianza introdotta tragli Uomini, e le dottrine del despotismo, e dell'impostura, han così bene acciecatò l'Universo, che alla plebe, ed al popolo, gli si è negata la coltura, e le cognizioni, e

l'educazione, ed i lumi. Perché? Acciò i nobili, ed i Tiranni potessero più facilmente trionfare dell'ignoranza di quelli, e condurgli, come asini col capestro. Perché? Acciò le cognizioni fussero un'arcano per ogni nazione, ed acciò il popolo non sapesse, né conoscere, né far prevalere, i suoi dritti. Il popolo deve osservare la religione, ed intanto la religiosa Liturgia è in una lingua ignota al popolo. Il popolo dee regolarsi colle leggi fatte da' Grandi, e deve ubbidirle, ed intanto le leggi sono in lingua non capita dal popolo. Il popolo dee sapere i suoi dritti, ed intanto i libri d'ogni dritto sono in lingua ignota al popolo. Perché? Perché i Grandi, ed i loro aderenti, i Dispotici, i Letterati, han soli voluto fare un monopolio della ragione, della verità, e de' dritti, e d'ogni conoscenza.

D. Ma il popolo, e la gente applicata all'arti primitive, e secondarie, ed al pratico meccanismo di esse: gli agricoltori; gli zappatori, i facchini; la gente addetta a servire, come potrà istruirsi? come sarà capace di cognizioni? qual tempo avrà per ciò fare? quali Maestri potranno riuscirci? quali lezioni potranno capire? quali libri comprendere? È chiaro, ch'essi son nati per l'ignoranza, e l'ignoranza per essi?

R. Anzi i Grandi, ed i Nobili, quanto più si dicon nati, ed educati da grandi, e da nobili, tanto più hanno l'idee piccole, e basse, perché vili, piccoli, e bassi sono gli oggetti che gli circondano, e le vedute ch'essi hanno. Diceva Epitteto, che i Grandi erano schiavi de' suoi schiavi, cioè schiavi delle passioni, che dominavano i Grandi, ed eran dominate da Epitteto. Un vero Savio ride nel veder le grandezze tanto ammirate, e spesso vede in tali grandezze la picciolezza del cuore, e dell'intelletto. Dio, e la natura, non forman l'Uomo, né nobile, né vile, ma libero, e ragionevole; né la ragione può esser dritto privativa de' principali nobili, e del Ceto Civile, ma appartiene a tutti, sebbene per le causali, che han prodotto la disuguaglianza tragli Uomini, il popolo sia stato escluso dalle cognizioni. Non è vero, che l'esercizio delle arti, e delle occupazioni popolari sia incompatibile col tempo necessario ad istruirsi, perché il popolo non dee totalmente istruirsi col metodo di sistemi scientifici, e per via di precetti, ma per via di osservazioni, e di libri di massime generali, e di Catechismi scientifici in lingua volgare. Coll'osservazioni si sono istruiti gli Uomini ignoranti, e così s'istruirebbe il popolo. Le nazioni le più savie illuminarono la plebe co' libri di favole, di sentenze, di proverbj, di comedie. Fate che tali libri si scrivano in lingua popolare. Si dia al Clero l'incombenza, che oltre a' Catechismi di religione, e di morale, insegnassero Catechismi di Agricoltura, di Logica, d'Istoria, di dritti del Cittadino, Catechismi di Leggi patrie, di Commercio, di Economia: Che tali Catechismi s'insegnassero ne' dì festivi, e s'ingiungesse dal Clero al Popolo, l'obbligo di dovergl'impurare a memoria, e quello di sapere leggere, e scrivere, ed abaco: e la lingua d'ogni libro, che sia la vernacola. Così la nazione Francese si è illuminata per aver tutti i libri in una lingua capita da tutti: e le nazioni che han le dottrine in lingue arcane, e da pochi intese, sono rimaste barbare. Non manca alla plebe, ed al popolo il tempo, ed il modo da illuminarsi. Manca la volontà in chi deve illuminarlo, e non solo non vuole, ma fa ogni possibile sforzo per estinguer nel popolo ogni lume di ragione, e trattarlo da bestia da soma. Ma che dico io *popolo*, e *plebe*? Dio, e la natura non han formato, nè *popolo*, nè *plebe*. Gli Uomini per dritto divino, e Sociale nascono, e sono tutti uguali. Le idee di nobiltà di progenie, di diversità di sangue, di dissuguaglianza, sono figlie del fanatismo, della superbia, dell'ignoranza, dell'impostura, della Tirannia. Il dritto della Sovranità, della Legislazione, ed ogni autorità, risiede nel popolo, e ne' suoi Rappresentanti, non già ne' Dispotici Tiranni, e ne' loro Sinedrj. Questa è verità dimostrata dalla ragione, dalla religione, e dall'Istoria delle origini delle dissuguaglianze Sociali. Ma queste verità appunto si sono volute oscurare, e seppellire da' Tiranni sotto l'enorme ammasso d'immense moli di errori da essi innalzati contro la verità. Perché? Perché temono molto, che il popolo s'illuminasse, ed avendo essi acciecatò il popolo, fino ad averlo ridotto ad una macchina automata, il dicono incapace di raziocinio, e cieco, e pur essi sono la causa di tale cecità. Se cessa l'impostura de' Grandi, e la seduzione, che i Tiranni han fatta, e fanno del popolo, esso vedrà, e conoscerà i suoi dritti, finora a lui ignoti, perché si è fatto ogni sforzo il più iniquo possibile, per occultarglieli.

D. Ma cessato il governo Dispotico, e Tirannico, si potrà dar rimedio a tanto male?

R. Sì: ma ci vuol tempo, prudenza, sofferenza, ed arte, per scancellare dal popolo quegli errori, quelle empietà, e quelle sacrileghe massime fatte imprimere ne' loro cuori, e ne' loro intelletti, da' passati Tiranni, sotto il manto della religione, e sotto il falso pretesto, che si deve a' Tiranni una ubbidienza cieca. Si vuol far capire alla plebe: Chi ha così parlato? I Tiranni. Come han parlato? Colla lingua dell'impostura. Perché han parlato? Per spogliare, e sudurre il popolo. A chi han parlato? A chi non capiva, e non potea capire i loro perversi disegni, che han voluto esser secondari dall'ignoranza del volgo, sedotto sotto il pretesto di difender la fede, e la causa di Dio, nel tempo che si proponevano a far cose aborrite da Dio.

D. Dopo aver preso queste vedute per illuminare il popolo, cosa rimane a fare per compir d'illuminarlo?

R. Un Catechismo di Leggi Republicane, e Democratiche, ed alcuni Canoni di un Catechismo Sociale, e patriotico su' doveri de' Cittadini, come si discorrerà meglio tra noi nel V Trattenimento.

TRATTENIMENTO V

D. L'Uomo Sociale cosa è mai?

R. È un Cittadino, che per patto Sociale si è unito co'suoi simili per la privata, e pubblica felicità.

D. L' autorità suprema in chi risiede nella unione di tale patto, e contratto Sociale?

R. La Sovranità risiede nell'intiero popolo, composto di liberi individui, che si rappresentano da taluni da essi scelti, a' quali comunicano la loro autorità.

D. Ogn'individuo, ogni Cittadino è dunque libero, ed indipendente?

R. Certa cosa è questa, nel modo, che vi ho detto.

D. Chi deve far le leggi?

R. Il popolo, e tutta la nazione, e per essa, i suoi Rappresentanti.

D. Chi deve far eseguir le leggi

R. I Ministri eletti da essi Rappresentanti, inteso il popolo sulle loro qualità, probità, e costumi.

D. Tutte queste cariche devon'essere perpetue, o temporarie?

R. Le cariche perpetue dinotano un sistema cattivo allo Stato.

D. Perché dunque così si è praticato nelle Monarchie?

R. Perché le Monarchie sono state il piggior de' sistemi politici.

D. Perché dite così?

R. Perché la Monarchia distrugge i dritti dell'Uomo, e del Cittadino.

D. Cosa deve fare il popolo per conservar tali dritti?

R. Tutto l'opposto di quel, che ha fatto, penzato, ed operato sotto la Tirannide della Monarchia. Sotto la Monarchia il popolo non ha conosciuto, né la sua ragione, né i suoi dritti, né la sua libertà, né i privilegi datigli da Dio. Adesso è tempo di aprir gli occhi, di conoscer se stesso, ed i suoi dritti, non è più tempo di schiavitù, è tempo di verità, di ragione, di libertà, e di vera, e soda religione, e di probità, e di virtù, non di vizj mascherati sotto il seducente aspetto delle virtù

D. Cosa dinota esser Republicano?

R. Dinota esser ottimo Cristiano Cattolico, vero amico dell'Uomo, e de' suoi simili, nimico dell'errore, e dell'empietà, della superstizione, dell'inganno de' suoi simili, dell'iniquità de' Tiranni, dell'empietà de' loro Ministri, dell'ignoranza de' popoli, dell'entusiasmo, e del fanatismo, e dell'empietà di coloro, che sotto pretesto di voler difendere, predicare, stabilire, e sostenere la religione; spiantano ogni dritto, facendo abuso d'infiniti pregiudizj politici, e Sociali da essi fatti seminare, e germogliare nelle menti del popolo per farlo vittima del loro despotismo.

D. Quali sono dunque i doveri di un'onesto, e giusto Republicano?

R. Adorare Iddio, ubbidir la sua Santa Legge, e praticar verso se stesso, e verso i suoi simili tutti i precetti, ed i consigli del Santo Evangelio, dimendicandosi di tutte le massime de' Tiranni, che sono stati i veri increduli, i veri distruttori di quella religione, che fingeano di difendere, di sostenere, di praticare, mentre non solo distruggeano dalle basi le più profonde, ogni religione naturale, e rivelata, ma tutt'i principj della morale, riconosciuti, e praticati, anche da' più barbari selvaggi.

D. Quali sono i doveri di un Democratico Republicano?

R. Ubbidire a Dio, e alle leggi.

D. Come si ubbidisce a Dio?

R. Colla credenza, colla certa speranza alle promesse da esso fatteci, e nella legge di natura. ed in quella della grazia, e della rivelazione: con fare il bene de' nostri simili, con non fare agli altri quel, che noi non vorremmo, che si fusse a noi fatto: e con fare al nostro prossimo il bene, che desideravano per noi.

D. Qual'è la libertà Republicana?

R. L'esser esente dalle leggi imposte dagli empi, e capricciosi Tiranni, e del loro complotto. Ma le parole Libero, e Libertà, non dinotano essere sciolto dalle leggi della natura, della religione, della rivelazione, della giustizia, e dell'onestà Sociale. Senza la giustizia, la verità, la ragione, e la religione, mai vi può esser la vera libertà, mai si ponno stabilire i veri dritti del Cittadino, le azioni pubbliche, e private del quale, e tutte le sue operazioni, progetti, penzieri, stabilimenti, sistemi, tutti debbon cominciare dal centro della giustizia, ed a quello ritornare. La libertà, e l'uguaglianza vera consiste nella giustizia, nella ragione, nella verità, nel conservare i dritti altrui al pari de' nostri, nella conservazione dell'ordine Sociale, nell'ubbidienza alle leggi divine, naturali, e rivelate, ed a quelle stabilite, o da stabilirsi, pel bene privato e pubblico, da' rappresentanti dal Popolo, scelti, o da scegliersi, dall'istesso Popolo, per istabilire il sistema Legislativo, e per eseguirne gli stabilimenti per mezzo del sistema Esecutoriale.

D. Taluni han dipinto all'opposto questa libertà, e l'han confusa coll'irreligione, coll'impostura, colla miscredenza, col libertinaggio d'ogni genere, colla sfrenatezza, e licenza Universale?

R. Han fatto ciò per deludere i poco accorti, ed il popolo, fingendo trarlo al partito della verità, della ragione, e della religione, mentre lo strascinavano, come fin'oggi l'hanno strascinato, verso l'impostura e verso l'irreligione, tanto più terribili, quanto più mascherate, della Tirannia, che ha sempre ingannato, e sedotto il volgo.

D. Cosa dunque deve fare il popolo per essere ragionevole, e libero?

R. Illuminarsi, esser giusto verso Dio, verso i suoi simili, verso se stesso: ed ubbidire alle leggi stabilite da Dio, dalla natura, e da' Rappresentanti di esso popolo, e dalla sua autorità, dalla quale ogni umana autorità deriva.

D. Cosa dinota, che il popolo sia Sovrano, e che in esso consista la Sovranità? Cosa è la Repubblica Democratica?

R. Dinota, che la Repubblica Democratica, e popolare, comanda a se stessa, ed è sovrana in tal'atto di comandare a se stessa, colle leggi savie, utili, e ragionevoli da essa stabilite per mezzo de' suoi rappresentanti del *potere legislativo*, e del *potere esecutivo*.

D. Quali sono questi Rappresentanti, e da chi nominati?

R. Dall'istesso popolo, il quale può, ed ha il dritto, d'invigilare sulla scelta di tali suoi Rappresentanti, sulle loro qualità intellettuali; e morali, sulla probità, e sopra tutti i requisiti necessarj, ed inseparabili dalla loro carica, per essere assunto alla quale si esaminano pria, e si sentono le rappresentanze del popolo, e di chisia di esso popolo. Nelle unioni di Uomini scelti con tanta circospezione, e con tali leggi, per essere i Rappresentanti della nazione nell'autorità *Legislativa*, e nell'*Esecutiva*, risiede la maestà dell'autorità, e della Sovranità Democratica, e Republicana di esso Popolo, e dell'intera Nazione.

D. Ha dritto il popolo di far presente qualunque difficoltà, o eccezione, che ostasse alla scelta de' Rappresentanti del potere legislativo, o esecutivo?

R. Questo è un dritto, che Dio, la Ragione, la Verità, la Religione, e gl'istessi Rappresentanti della nazione, accordano a tutto il popolo, e ad ogn'individuo di esso. Le voci della religione, della ragione,

della verità, della giustizia, de' dritti Sociali, e de' Cittadini, mai giungono, o ponno giungere, inefficaci, ed inoperosi agli orecchi de' Cittadini Rappresentanti, che fan le veci di Dio, della natura, e de' dritti della ragione, della religione, della verità, e della giustizia.

D. Cosa dee fare un Cittadino Democratico Repubblicano, per esser giusto?

R. Quel che dice Iddio, il quale ha creato l'Uomo nell'uguaglianza, e nella libertà, regolata dalla ragione, dalla rivelazione, e dalle leggi.

D. Cosa dice Iddio sù tali importanti assunti?

R. Molto in poche parole: Ama Iddio, sii giusto, ed ama la patria, ed i tuoi simili.

D. Come' si adora Iddio degnamente?

R. Uniformandosi, e prestando ubbidienza alle sue sante leggi, manifestare a noi per mezzo della natura, e della ragione, e della rivelazione nel Vecchio, e nel Nuovo Testamento. Si adora specialmente Iddio, amando il prossimo come se stesso, e conservando, e difendendo i dritti dell'Uomo, illuminando l'Uomo, aiutando l'uomo, compassionando l'Uomo, soccorendo l'Uomo, come Iddio ha prescritto.

D. Ma si è fatto questo, o si è potuto far questo, nello Stato Tirannico-Monachico?

R. In tale stato non si può, nè si è potuto mai conoscere la verità, la ragione, e la giustizia, i dritti di Dio, quelli dell'Uomo, quelli de' suoi simili, i dritti della patria, de' Cittadini, ed i doveri dell'Uomo: Tuttociò si è sacrificato alla Tirannide, e al Despotismo, che per deludere il volgo, da lui reso ignorante, e cieco, per meglio ingannarlo, e per meglio burlarsene, e trionfare della di lui ignoranza; sotto la maschera di pietà, di religione, di giustizia, di probità, e di clemenza, ha commesso, ed ha fatto commettere gli errori i più atroci possibili, le più abominevoli, ed esecrande imprese, che avessero potuto escogitare, e progettare gli enti i più infami dell'Universo, i quali colle loro trame, colle loro imposture, colle loro astuzie, sono riusciti a rapire all'Uomo i doni più preziosi della ragione, della giustizia, e della libertà, e così han distrutte tutte le divine, ed umane leggi, colla finta maschera di difenderle. Chi è dunque il nimico di Dio, e dell'Uomo? Quel Sovrano, che per servire a se stesso, e alle sue passioni, distrugge tutte le divine, ed umane leggi, o chi disinganna l'Uomo, e lo avezza ad esser docile alle voci della verità, della ragione, e della religione, che insegnano ad ogni Cittadino le idee della vera religione, della vera morale, della vera giustizia, della vera uguaglianza?

D. Ma perché queste verità non si sono fatte capire al popolo? Perché non si sono pubblicate?

R. Chi potea, chi dovea, chi sapea, chi si fidava, farle capire? Rari sono coloro, che han saputo, o potuto sviluppare le qualità di quei talenti a tutti dati ugualmente dalla natura. Gli intelletti acuti, penetranti, ragionatori, esenti di pregiudizi, sono perciò rari, e pochi di essi si trovano tra mille, e mille applicati alle scienze. Pochi son dotati di talenti sublimi, e da essi stessi ragionatori. Pochi han la facoltà di penzar da se stessi. Quei molti, che penzavan dietro agli errori del volgo; opprimean quei pochi, che non potean, né pensare, né parlare, né scrivere, per non cader nelle reti del despotismo. Chi dovea dunque arrischiarsi a publicar quelle verità, che conosceva? Era un nuocere a se stesso, senza giovare agli altri: nè gli occhi senza numero dell'Argo del Despotismo si potean chiudere senza rischio. I Filosofi intrepidi, e capaci di sacrificar la vita, e l'esistenza, e la libertà, e quant'essi hanno, alla verità, e alla ragione, e alla giustizia, o son pochi, o sono dalla tirannide subito tolti, distrutti, oppressi, per togliere all'infelice popolo, ed alla plebe, i lumi, e chi potesse darcegli.

D. Quali altre iniquità ha posto, e mette in opra il partito della Tirannia, per mantener sedotto il popolo?

R. Infinite! Ha fatto esaggerare, e fà esaggerare, le miserie del popolo, senz' accorgersi, che tali miserie sono causate, ed effettuite, e promosse, dal passato governo Tirannico, di qual governo si porta la pena, e si sente il dolore dell'amare piaghe da esso fatte al corpo Sociale, ed a tutti gl'individui. Il popolo dee capire, e se gli dee far capire, che non si ponno all'istante saldare. e rimarginare tante, e così innumerabili piaghe, e pericolose ferite, fatte da' Sovrani al Corpo Sociale, da essi ridotto allo stato cadaverico, e quasi alla non esistenza. Lo stato Democratico-Repubblicano ha bisogno di tempo, e di commodo, per isviluppare il suo maturo senno, ed alto consiglio richiesto alla cura, e medicina di così profonde ferite

Sociali: nè si può in un'istante far tornare da morte a vita un'estinto cadavere, fatto vittima esangue, ed abbandonato da' suoi Ti-

ranni. La Savia Repubblica Democratica Napoletana si è dimostrata, e si dimostra, come si vede, impegnatissima a dar quella vita, che per ora sà, e può, all'umanità, a' Cittadini, a' dritti Sociali, che quasi più non esisteano, sotto il passato Despotismo, anzi niente esisteano, sotto un Tiranno, che ha rapito quanto si potea rapire agl'infelici Cittadini. I mezzi medesimi, co' quali si ci dee riparare a tali disordini, richiedon del tempo, e della tolleranza, e si devono adoperare, come fanno i Professori di Chirurgia nella cura delle piaghe, alcuni rimedi talora in apparenza tormentosi all'ammalato: ma sempre necessari, ed inevitabili per la cura radicale, e queste istesse dolorose conseguenze, che richiedono pazienza, e tempo per tale cura radicale; dimostrano le funeste conseguenze degli antecedenti danni cagionati dal Tirannico Governo, che ha pria così distrutto lo stato, e la felicità privata, e pubblica. Allora gli Uomini eran bestie. La tranquillità apparente dello stato era una mortale agonia, le leggi eran delitti, gli esecutori di esse più rei di quei rei, che punivano, la loro religione era un'abuso perfetto della religione, la loro libertà schiavitù. La tranquillità sotto i Monarchi è come la quiete di colui che spira sulle forche, o sotto le scuri. È distruzione, è morte, non è calma.

D. Sono persuaso di tutto ciò, e convinto. Ma quali sono gli altri vantaggi dello Stato Democratico-Repubblicano?

R. Nella nazione così regolata, i privati non sono oppressi, la ragione, e la giustizia hanno il lor luogo, tutti sono intesi, tutti ponno cercarla, tutti ottenerla, tutti manifestare i loro penzieri, le loro idee, i loro sistemi, i loro progetti. Si pensa, si parla, si scrive, tutti illuminano tutti, la verità più si rischiara, le virtù dell'intelletto, e del cuore più si affinano, più risplendono, più giovano, più sono conosciute, e premiate, e più s'inoltrano al vero bene dell'Uomo. L'iniquità del vizio più si manifesta, più si scuopre, più si abomina. Ognuno ha dritto di manifestare il vero. I nimici della ragione, della verità, della libertà, dell'uguaglianza, ed i calunniatori di così belle virtù si smascherano, e divengono l'oggetto dell'odio, e della pubblica esecrazione degli onesti Cittadini. Queste sono le verità, e le dottrine sante, ed utili sulle quali si dee disingannare il popolo, sedotto da' Tiranni, per farlo inveire contro di se stesso, e contro la sua propria felicità, e contro i suoi veri interessi, e contro le dottrine Cristiani e del Santo Vangelo, come dimostrerò.

D. Prosegue di grazia ad illuminarmi meglio sù di ciò.

R. Il faremo nel nostro VI ed ultimo Ragionamento.

TRATTENIMENTO VI

D. In quale cosa consistono la virtù, e i doveri d'un'onesto, e giusto Repubblicano?

R. Nella religione, nella pietà verro Dio, e verso i Concittadini, nel far' uso della sua ragione per iscoprire la verità, e farla conoscere, ed amare da' suoi simili, e nella difesa di essa è suo dovere impiegarsi, adoprandosi, come meglio sà, e può, a fare il bene de' suoi simili, comunicando, e suggerendo ad essi i mezzi da distruggere le macchine occulte, o palesi, che la tirannia, o il despotismo, potessero tentar d'introdurre nella Repubblica per prevenirne ogni danno, che gli occulti schiavi, e fautori della tirannia potrebbero tentar d'introdurvi.

D. Dunque un vero Repubblicano ha tutte le virtù Cristiane, e Sociali?

R. Anzi il vero Repubblicano è in tutto uniforme alle divine massime del Vangelo.

D. Perché i parteggiani della Tirannia dicono tutto l'opposto, ed han fatto predicar' alla ingannata plebe l'opposto?

R. Per non perder la loro Tirannica autorità, per distruggere, ed opprimere la nazione, e per ingannarla, come si è fatta ingannare per mezzo d'insinuazioni, ammonizioni, lettere, e rappresentanze fatte a vari Ecclesiastici, promettendo ad essi cariche, pensioni, dignità, Vescovadi, e così si è fatto un Simoniaco

contratto degl'impieghi sacri, ed un'aperta vendita di tutte le cariche. Si sono tirate dalla circonferenza Sociale, tutte le linee possibili, ed immaginabili, che meglio han corrisposto al centro della Tirannide, sotto il governo della quale, le leggi sono il capriccio del Sovrano assoluto, o di una sua moglie, o di una sua concubina, o di un suo prediletto Ministro. È un'assurdo inganno, che si fa al popolo, il dirsi, che un Monarca assoluto governa con leggi giuste. Da chi sono fatte quelle leggi? Da esso, o dalla nazione? Il popolo, e la nazione non hanno nemmeno la libertà di sputare a dritta, o a sinistra, sotto il Monarca assoluto. La libertà de' Cittadini sotto l'assoluto Sovrano, è appunto la libertà, che ha la pietra di cadere, ov'è buttata; e di voler fare quel che gli si ordina di fare. Ecco, come il Monarca assoluto è il nimico di tutte le classi de' Cittadini. Opprime il popolo, e tutti, coll'ignoranza, colla falsa religione, colle ordinarie, ed straordinarie estorsioni, co' cavilli dell'assurde leggi, e pratiche de' suoi Tribunali: opprime i ricchi; promovendo il lusso, ed il fasto della sua Corte, e sotto pretesto di dar cariche, ed impieghi a'ricchi, i quali devono comparire nella sua Corte, con decoro da lor pari, e al di sopra d'ogni' altra persona, gli distrugge, e ruina col lusso, per annientar le loro case, e non poter' avere nimici potenti.

D. Chi eran dunque gli empi gl'increduli, i perniciosi allo Stato? I Tiranni, i loro complici, i loro aderenti; le loro spie; o pure que'savj quei buoni; que' giusti Repubblicani sostenitori de' dritti di Dio, e dell'Uomo?

R Senza dubbio, che tali onesti, e giusti Repubblicani sono tanti doni dati da Dio al sollievo dell'umanità, contro l'oppressioni de' Tiranni, de' loro Ministri, e delle loro leggi esecrande, e contrarie allo spirito della Religione, e della Società.

D. I Sovrani però si diceano da' loro adoratori imagini della Divinità.

R. Può essere imagine di Dio, chi degrada, e corrompe la libertà, la ragione, la giustizia e tutte quelle qualità, che si richiedono nell'Uomo dalla Religione, dalla ragione, e dalla Società? Nò certamente; anzi è tutto l'opposto.

D. È vero, che i Repubblicani ammettono ogni religione ne' loro Stati?

R. I Repubblicani ammettono nello Stato la Religione Cristiana insegnata, e rivelata nel Vecchio, e nel Nuovo Testamento, e tutte le grandi, e savie verità di fede contenute in esso, che sono il sistema della più pura credenza, della più sana morale dell'Evangelio, del quale vogliono, ed inculcano la credenza, e la pratica morale de' doveri, che risultano da tale credenza, verso Dio, e verso il prossimo. Il perfetto Repubblicano è il perfetto, e vero Cristiano: ma se mai tra gl'individui Sociali si trovasse chi avesse, per sua disgrazia, alcuni dubbi, alcuni errori in materia di Religione, che fusse infetto di eresie, o di dottrina erronea; allora il vero Cristiano della Repubblica, non dice, come non può, né dee dire, per ogni legge: carcerate, condannate, ardate, incenerite, distruggete, pubblicate i beni di quegl'infelici. Inquisizioni, Giunte di Stato, Tribunali di Vescovi, fuoco, e ferro, ed armi, e crociate, come si è detto fin'ora: ma le voci del vero Cristiano Repubblicano in tali circostanze sono queste: Tollerate, compatite, ammonite, esortate, e non turbate la pace del vostro prossimo. Vedete di curar da Medico, se vi riesce, non di trucidar da Carnefice. Questo spirito di tolleranza è lo spirito della Religione Cristiana. Chi è dunque il vero Cristiano? li tollerante Repubblicano, o l'intolerante Monarca, l'Inquistore empio, e fanatico, ed il Prelato nutrito nelle massime del Tribunale esecrando detto del Santo Ufficio?

D. Dunque questo spirito Repubblicano della tolleranza, non è quel delitto, che la calunnia ha rappresentato al popolo?

R. Anzi è una virtù, che ce li rappresenta come tanti terrestri Cittadini del Cielo.

D. Perché i Tiranni facean credere al volgo, che i Repubblicani toglieano la Religione, la libertà, le proprietà, le mogli, ed ogni quiete, come taluni ancora sotto voce van borbottando?

R I Tiranni attribuivano, con empia, ed infame calunnia agli onesti, ed ottimi Repubblicani, quelle azioni tutte proprie, e tutte da essi, e da' loro Ministri praticate. Dicano quest'empj Tiranni, che calunniano gli Eroi dell'umanità, quando mai i Repubblicani han sognato di togliere, o apertamente, o di nascosto, la Religione, i beni, le proprietà, l'onore de' Cittadini? I Repubblicani, a costo del loro sangue, e della loro vita han dato, e prosiegono a dare, i lumi, la libertà, la verità, la ragione all'Europa.

Tutte le azioni, tutti gli Statuti, tutte le leggi, tutte le operazioni de' Repubblicani spirano Religione, umanità, ragione, verità, amor di Dio, ed amor del prossimo. È questa una verità dimostrata dalla ragione, e da' fatti. Chi può togliere, o chi toglie la Religione, la giustizia, la ragione, la verità, la Vita, l'onore, il Tiranno, che tutto sacrifica a se stesso, il Sovrano assoluto, o pure un Repubblicano, che sacrifica se stesso al bene sociale di tutti i suoi simili per rendergli felici? L'assoluto Sovrano è un turbine infernale, che tutto commuove, tutto svelle, tutto devasta: ed il giusto Repubblicano è un provido, e diligente cultore, che pensa a far fecondare, e prosperare i suoi fondi, i suoi alberi, i suoi giardini. Chi de' due è più giusto, più religioso, più pio? Chi turba l'ordine, chi distrugge, chi spianta; o pure chi conserva, e migliora, ed accresce la felicità Sociale?

D. Son persuaso: ma come far capire al popolo tali verità?

R. A poco, a poco, e col tempo, e con ragioni ad esso proporzionate, e co' fatti, e coll'esperienze. Fategli osservare palpabilmente le circostanze del loro infelice stato sotto la tirannide della Monarchia, e le funeste conseguenze nelle quali da tal governo sono stati precipitati, motivo, per lo quale ancor ne risentono i tormenti, e gli affanni causati dalla rapacità, e dagli spogli, anzi dall'annichilamento fatto al popolo dalla tirannide, e vedrete, che il popolo, non niegherà il deplorabile stato, dal quale i buoni Repubblicani l'han tolto: e se il soccorso di essi non veniva a tempo, eran giunte per il popolo, e per tutti, l'ultime ruine della totale distruzione delle Metropoli, ordinata, machinata, e concertata dallo spirito della Tirannia dell'ultimo Sovrano emigrato, il quale ha fatto ogni sforzo possibile per ridurre il Regno, e la Metropoli in istato assai più piggioro di quello, nel quale Gerusalemme fu ridotta da Tito. Ma le operazioni di Tito erano regolate da altre causali; e quelle dell'ultimo Tiranno di Napoli eran conseguenze di causali troppo diverse.

D. Il popolo si è già avveduto di queste verità?

R. Certamente: Esso è libero, e nella Religione, e nella ragione. Gode, e v'è godendo de' dritti Sociali. La pace, la quiete, la tranquillità pubblica trionfano, i delitti si puniscono, le virtù si premiano, e da giorno in giorno si v'è togliendo la schiavitù, e tutti i segni di essa. Alla barbarie, all'ignoranza, all'assurdità di tante leggi, di tanti Codici, di tanti inutili volumi, co' quali l'impostura del Foro ha finora trionfato a danno della verità, e della giustizia; succederanno nuovi, e più Savj Codici di leggi, e di pratica. La calunnia, e le rapine fuggiranno, come anche la venalità degl'impieghi. Periranno per sempre i vergognosi segni dell'antica schiavitù, le stolte processure nelle cause civili, e criminali, i vincoli de' Maggiorati, de' fedecommissi, e tutti i loro vestigi, e le conseguenze, come si vedrà col tempo, non potendosi ad un tratto guarire l'immense ferite lasciate nel Corpo Sociale dall'antecedente governo, che ha ridotta la Metropoli, ed il Regno allo Stato di un sepolito quatruiduano cadavere.

D. In tali circostanze quali sono i doveri di un Cittadino Repubblicano?

R. Ubbidire alle savie leggi, che si fanno da' rappresentanti. Esporre ad essi tutti i mezzi, e tutti i lumi possibili, e necessarj a fame delle consimili, e delle migliori. Ogni Cittadino dee pensare, come meglio sà, e può, di proporre tutti i mezzi possibili, per finirsi di struggersi ogni residio di tirannide, di fanatismo, e d'ingiustizia dell'antico governo, e di quei mostri che occultamente si ponno lusingare di promuovere il partito con machine, e raggiri artificiosi, covando il fuoco sotto le ceneri. Bisogna suggerire a chi conviene, tutti i mezzi possibili, acciò il colosso della tirannide perda ogni speranza di risorgere, e sia con tutti i suoi parteggiani, ridotto allo Stato, o di non esistere, o di non poter nuocere. Non vi è vigilanza bastante, né più necessaria di questa, ed è un Sacro dovere d'ogni Repubblicano impiegarsi tutto a quest'importante oggetto. Bisogna, che un buon Cittadino Repubblicano ammonisca, esorti, illumini, incoragisca i suoi simili ad aprir gli occhi alla luce del vero, a conoscer l'orrore della tirannia, e lo stato deplorabile, al quale gli ha ridotti, ed al quale pensava di maggiormente ridurli. Bisogna, che si dica, e si faccia conoscere la verità, che si scuoprino gli errori de' falsi Savj, degli astuti, ed ambiziosi dotti, che sono stati sempre pronti, per loro interesse a sostener sempre, come leggi impreteribili, i delitti d'un Sovrano assoluto. Povero popolo, infelice popolo, popolo sedotto! Si è procurato di ridurvi a bacciar la mano, che vi percuotea, ed a bacciar quel sasso da quella mano scagliato, senza poter parlare, e

risentirvene. Vi si è tolta la libertà, che hanno anche i cani di morder quel sasso, che gli offende, e di latrare invano contro chi lo ha scagliato.

D. Qual'altro dovere dee adempire un vero Repubblicano?

R. Dovrà esporre a' suoi della famiglia, ed al popolo, i veri sentimenti d'un Cristiano Cittadino amico di Dio, e de' suoi simili, ed insinuargli a tutti come meglio sà, e può.

D. Quali doveri dee adempire un Repubblicano Ecclesiastico?

R. Dee insinuare, predicare, inculcare l'importanza delle virtù morali, e pratiche, richieste dalla Religione, e dalla Repubblica, e dee disingannar la plebe dagli errori, e dalle dottrine inique fatte radicare, e piantar ne' loro cuori dagli antecedenti Tiranni, svelando le iniquità de' medesimi. Un'ottimo Ecclesiastico è nell'obbligo di promuovere gl'interessi della Religione, e dello Stato.

D. Quali sarebbero quei buoni Ecclesiastici; alla cura de' quali si potesse tutto ciò affidare?

R. Dovrebbero scegliersi tra essi i più dotti, i più probi, quei, che nel tempo del passato governo non avessero con mezz'illeciti ottenute cariche, ed impieghi, e non avessero dato ombra di sospetti di aderenza colla tirannia, anzi quelli, che dalla tirannide, o non furono promossi, o furono castigati; perché chi dispiace a' tiranni, dà segni certi di probità, come per l'opposto: l'approvazione de' tiranni forma il biasimo dell'onesto Cittadino: ed a' soli Cittadini di conosciuta onestà si dee commettere l'adempimento di tali necessari doveri.

D. Gl'istessi requisiti; io credo, che si richiedono ne' Maestri di tutte le Scienze?

R. Certamente: Si dovrà esaminare chi sono quelli, che insegnano, cosa insegnano, a chi l'insegnano, come l'insegnano, e dove l'insegnano. Le scienze si dovrebbero insegnare in lingua vernacola, e scacciarsi dalle scuole tanti libri inutili, e sciocchi. Si devon togliere, e sterpare le radici dell'ignoranza, del fanatismo, della superstizione, e della Tirannia, e tutte quelle causali, o prossime, o remote, o pubbliche, o pure occulte, che ponno favorirla. La felicità pubblica e privata, richiede ogni attenzione possibile, anzi non vi è attenzione, che basti, per non introdursi da' Maestri nelle menti de' giovani dottrine erronee e contro la repubblica, e per non mantenersi i popoli nell'ignoranza, perché tralle tenebre dell'ignoranza, germogliano le teste innumerabili dell'Idra del despotismo, che ripullular suole sotto varie forme. Le causali, che potrebbero far ripullulare le teste dell'Idra sono i tanti, e tanti primitivi pessimi libri, i cattivi Maestri, gli errori, e le tenebre di certi pregiudicati vecchi individui, tenaci nelle loro antiche opinioni, colle quali seducono, ed ingannano, la gioventù, la plebe, e le donne, le quali poi si lascian persuadere, e persuadono ad altri, que' loro deliri, e frenesie contro la verità. Le leggi della Monarchia assoluta, e tutti i fautori, commentatori, e scrittori di qualunque genere sù quelle leggi, e sù quelle pratiche, sono un'altra mina per la gioventù, che legge. Tali anche sono tutti quei libri di dritto, ne' quali si stabilisce *per dritto quel che piace al Sovrano*.

Tali sono i libri, che sotto pretesto di favorir la giuridizione, come si dicea, del Sovrano, han servito di base alla colonna colossale della Tirannia, alla quale han tutto sacrificato, e somministrate al Trono, armi d'ogni genere per flagellar i sudditi, a' quali si è fatto dire: *Batteteci: che avete dritto di batterci*. Han voluto far vedere autorizzati i dritti del Tiranno sulle basi della ragione, e della religione, quandoché erano sulle basi della tirannia, e della barbarie.

D. Vi sono altri doveri del ceto de' Maestri, e degli Ecclesiastici?

R. Sì: essi dovranno predicare a' Cittadini Repubblicani esser loro impreteribile overe avanti a Dio, ed avanti agli Uomini il disingannare il popolo, non solo dalle velenose dottrine, massime, consigli, ed occulte, o palesi insinuazioni, che forse avranno potuto avere dal partito occulto de' Tiranni, e de' loro aderenti, e delle loro spie, delle quali dovranno scoprir tutte le trame possibili: ma dovranno disingannare ancora il popolo da ogni timore, da ogni sorpresa, da ogni mossa di fanatismo, da ogni tradimento, che la tirannia subornatrice del passato governo potrebbe tentare per mezzo del suo partito, per destar cimenti, e fazioni nel popolo. Tutto ciò dee prevenire al popolo chi vuole adempire a' doveri di un'ottimo Ecclesiastico Cittadino, e si dovrà far comprendere al popolo, che non si può esser del partito, nè pubblico, né occulto de' Tiranni, senza offendere Iddio, e la Repubblica.

D. Vi sono altri doveri di un buono Ecclesiastico?

R. Dovrà ancora come meglio sà, e può rettificare, e ridurre al buon senso quelle erronee massime, che troverà sparse nel popolo da taluni del Clero, i quali, o per ignoranza, o per malizia, o per corruzione del cuore, e dell'intelletto, o per promesse, o per cariche, o per danaro, avessero insinuato sentimenti erronei alla plebe, o in materia di religione, o di morale, o di dritti Sociali. Dovrà pure far capire al popolo, che la fede, e la credenza è inutile, ed è morta, quando mancano le operazioni, in difetto delle quali non vi è divozione, che possa giovare: Che dopo la credenza, il primo dovere è l'esser giusto verso i suoi simili, la moderazione di tutte le viziose passioni, l'ubbidienza alle leggi, ed alla potestà Legislatrice, ed il bene pubblico, e privato. Dovrà far capire al popolo la nuda e semplice verità del Vangelo, ed i doveri del Cittadino, con fare ogni possibile sforzo di svellere i pregiudizi, e le superstizioni nocive al pubblico bene, e di togliere ogni fermento di malizia, e d'iniquità, smascherando ogni vizio, e dando risalto alle virtù. Dovrà predicar la libertà, l'uguaglianza, la verità, la ragione, e la giustizia, e la morale, e tutti i doveri da essa derivanti, ma dovrà predicar tali doveri, non al modo degli antichi *Casuisti* e de' *Forensi*, i quali han corrotta la morale, e la giustizia; ma al modo dell'Evangelio, e dello spirito patriottico sempre insinuato nell'Evangelio, come conviene ad ogni Ecclesiastico non solo, ma ad ogni Cittadino, nd tempo, in cui la barbarie della tirannide è svanita, e sono scomparse le sue fide compagne, la calunnia, l'iniquità, il fanatismo, l'ignoranza, la crudeltà, la persecuzione, la barbarie, l'oppressione, la disuguaglianza.

D. Questi mosti erano certamente le basi, ed il sostegno dell'impostura?

R: L'impostura, senza di essi, non potea sussistere, nè potrebbe decidersi così facilmente il problema, se sia peggiore il Tiranno, che fa le leggi empie, ed inique, o coloro, che per privati fini, si sforzano di sostenere, e di dimostrar giuste, e sante tali leggi, ed uniformi alla religione, e alla ragione, che a tal riflesso sconvolgono, e distruggono: mentre con un'apparato d'iniqui sofismi, e d'una falza eloquenza dipingono l'empietà per religione, e la pietà, e la proibità per incredulità, Così l'impostura, la falsa scienza, il cuor corrotto di molti falsi dotti, che sono stati, o voleano essere, vicini a' Sovrani assoluti, si è sopra tutto industriata di far veder per comandi da Dio emanati i minimi cenni de' Monarchi, i difetti de' quali han cambiati in religione, e così i Monarchi han trovato in essi le molle le più efficaci per promuover' il Despotismo, e sedurre il volgo. Non è facile il decidere, che sia più empio, se chi dichiara una guerra ingiusta, o quel Teologo, quel Giureconsulto, quel Naturalista, che scrive volumi per dimostrarla guerra di religione.

D. Perché tante dottrine tiranniche, ed empie han potuto regnare, e danneggiare per tanti secoli l'infelice Società?

R. Anzi dovete meravigliarvi, come tali dottrine inique abbian potuto così presto cadere, e come così presto siano svaniti i Tiranni.

D. Ma l'Uomo non è fatto per la verità, per fa libertà, per la ragione? Chi lo ha impedito nel cammino del vero, del ragionevole, del giusto?

R. L'Uomo è nato per la verità, ed è stato creato da Dio libero: Ma la disuguaglianza nata tragli Uomini, l'abuso della libertà, e della ragione, l'impeo delle passioni tutte, che impegnavan taluni ad opprimere i loro simili, il non potergli opprimere, se non erano ignoranti, furono le causali, che produssero l'infelice conseguenza, che l'Uomo, nato per la verità, fu immerso nell'errore, e tutte le circostanze concorsero ad immergerlo nell'errore; anzi coloro che per ogni legge, doveano illuminar l'Uomo: ottenebrarono quanto più poterono, ed il Ciclope del cieco Despotismo, tra' tali, e tante tenebre da esso desiderate, ed accresciute, desolò la Società. Tutte le infelici circostanze sono concorse a far diffondere l'ignoranza: Cattiva educazione, cattivi libri, cattivi Maestri, cattivi esempj, tirannide, superstizioni, fanaticismi, barbarie di secoli, inondazioni di popoli feroci, ed ignoranti, anarchie, debolezza d'intelletti, Studj diretti a distrugger la ragione, proibizioni di libri, di stampe, e di ogni dritto inerente all'Uomo, incendj di biblioteche, leggi opposte a' progressi della ragione, e della verità, e molte altre causali: Ma la maggiore di tutte è stata quella della malizia de' Tiranni nimici della ragione, e sempre attenti ad impedire, che la verità e la ragione non comparissero, né tra' libri, né tralle persone, onde derivarono tant'incendi, e tanti

precetti dati a coloro, che insegnavano, o che scriveano da' Tiranni, che temeano della ragione, e della verità, che finora sono state sepolte nel pozzo di Democrito. Ma gli errori sono svaniti co' Tiranni medesimi, a' quali servirono di base, e di sostegno. La Tirannia più non esiste: e tutto ciò si dee alla republica Francese, che ha giurato eterna fede alla verità, alla giustizia, a l'uguaglianza, e a' dritti Sociali; ed eterno sdegno agli oppressori dell'Universo. Era riserbata alla Francia la gloria d'istruir l'Universo,

D. Ma non ho inteso io dire, che i principj di tale libertà, e l'estensione de' dritti del Cittadino contro le usurpazioni de' Tiranni; erano pria germogliati in Inghilterra, poi si eran trapiantati nell'America Inglese, e diramati nella Francia da quel Franklico, che si disse aner tolto il fulmine a Giove e lo scettro a' Tiranni?

R. Ciò non è vero: Gl'Inglese, come disse Voltaire, son molto lungi dall'aver dato materiali alla libertà portata all'Europa dall'invitta nazione Francese: Gl'Inglese, che secondo la frase di Voltaire, non sanno, né scrivere, né vivere in libertà, come poteano far conoscere ad altri tali principj? E poi il governo Inglese è totalmente diverso da quello della Costituzione della Republica Francese, e delle sue confederate: e tanto è distante la costituzione dell'inclita Republica Francese da quella dell'Inghilterra, quanto la luce dalle tenebre: e la Costituzione nazionale della Francia, tutta si dee a' vasti, e grandi, e liberi talenti di quella nazione, nata a toglier gli errori del Mondo, e co' lumi, e colle armi. Come tale nazione potea prender norma dal Chaos del governo Inglese? Ma sia per impossibile, ed assurda ipotesi ciò detto per un momento. La Francia ha formato, in ogni supposizione, una Republica così savia, e così felice, come mai han potuto prevedere, o sognare i più vasti talenti Inglese: ed in ogn'ipotesi, gl'Inglese di oggidì si sono dichiarati, non ostanti i loro supposti lumi, amici, sostenitori, e difensori della tirannia, e de' suoi alleati. La republica Francese si è dichiarata nemica degli oppressori del Mondo, della ragione, e della libertà, ed ha dato, e darà all'Europa, e quiete, e vera felicità. Siete di ciò persuaso?

D. Perché mel chiedete? Potete conoscerlo dal mio affermativo silenzio?

R. Dunque ho adempito a' miei doveri: ho conseguito il mio intento. Ritiriamoci.

CATECHISMO NAZIONALE

PE'L

CITTADINO

*Rara temporum felicitate, ubi sentire quae velis,
quae sentias dicere velis.*

Tempi felici e rari, ove è libero di pensare e di parlare

NAPOLI

Li 24. Piovoso anno 7. della Repubblica Francese

(12. febbraio 1799 v.s.)

CITTADINI

Voi già sapete miei Nazionale Cittadini che tutt'i beni, e tutt'i mali della società derivano o da una buona, o da una cattiva educazione. Per ottenersene una buona, bisogna gettare i sodi e stabili fondamenti di una utile e giovevole Istruzione. Essa dipende in gran parte da un Catechismo; non solamente per uso de' buoni e virtuosi Cittadini, ma ben anche per coloro che non sono ancora iniziati nelle idee di tali conoscenze. La difficoltà di farlo; non consiste unicamente nel dire delle cose utili e giovevoli per la società, ma nell'esprimerle con chiarezza; non nello sviluppare degli onesti e lodevoli principi, ma nel metterli ugualmente alla portata de' studiosi Giovanetti, e del basso Popolo. Finalmente ciò, che è di una necessità assoluta, per tale opera, si quello di parlare da onesto Cittadino, e di enunziare delle idee giuste in mezzo de' suoi simili; d'illuminare il Popolo su i veri interessi, di farli conoscere i suoi doveri, di marcarli i suoi rapporti, di apprenderlo a non dare la sua fiducia che gli uomini che la meritano, di tracciarlo in somma un piano di condotta, che gli faccia godere tutt'i vantaggi dello Stato Sociale. Tale è stata la mia intenzione nel formarlo, e nell'esorlo all'intelligenza del Pubblico. Salute Fratellanza, ed Amicizia.

Cittadino Onofrio Tataranni

CATECHISMO NAZIONALE
PE'L
CITTADINO

- D. Quali sono gli oggetti più importanti, che devono occupare un Repubblicano Cittadino?
- R. Quello di Dio, dell'Uomo, e della Natura.
- D. Cosa è Dio?
- R. Dio è il Primo, e 'l Sovrano di tutti gli Esseri. Egli ha creato il Cielo, la Terra, e tutto ciò, che esiste in questo Universo.
- D. Ha Egli dritto alcuno sopra le creature?
- R. Subito che noi riconosciamo un Dio Creatore, è ben chiaro che egli abbia in Lui medesimo un dritto sovrano di comandare agli Uomini, di prescrivere loro le regole di condotta, e d'imporli delle leggi.
- D. Vi è obbligazione dalla parte delle Creature?
- R. Sì: egli è ugualmente evidente che gli uomini si trovino dal canto loro, per naturale costituzione, nell'obbligazione di sottomettere le loro azioni alla volontà di questo Primo Essere.
- D. Quali sono gli attributi di questa Sovrana Divinità?
- R. Gli attributi della Divinità, come Sovrano, sono la Somma Potenza, la Sovrana bontà, e l'esatta Saviezza. La somma Potenza, per avere un suo Potere i mezzi efficaci di farli obbedire. La sovrana bontà, per essere generalmente portano ad impiegare que' mezzi, che tendono alla nostra felicità. L'esatta Saviezza, per conoscere e scegliere i mezzi più propri a renderci felici.
- D. Cosa è l'Uomo?
- R. E' una creatura la più perfetta di tutte quelle, che esistono in questa porzione dell'Universo, che noi chiamiamo Terra.
- D. Qual è quella cosa che caratterizza l'uomo, e 'l mette al disopra delle altre Creature?
- R. La facoltà, che egli ha di ragionare.
- D. In che consiste il ragionamento dell'uomo?
- R. Esso consiste a tirare e a dedurre una conseguenza dalla comparazione di due idee conosciute.
- D. In che l'Istinto degli animali differisce dalla ragione dell'Uomo?
- R. In ciò, che l'istinto degli animali è stabilito sulle reminiscenze o rimembranze; mentre che la ragione dell'uomo è l'arte di comparare queste reminiscenze, e di dedurre delle necessarie conseguenze.
- D. Quali sono i fini, per i quali l'Autore della Natura ha principalmente organizzato l'uomo?
- R. Questi fini si riducono a quattro primitivi ed essenziali bisogni.
- D. Quali essi sono?
- R. Quelli della sussistenza, della riproduzione; della difesa; e del desiderio o bisogno di conoscere, che è il più esteso di tutti gli altri, ed a mio credere, il più essenziale.
- D. Perché il bisogno di conoscere e il più esteso e 'l più essenziale di tutti?
- R. Perché, se i bisogni fisici comandano più imperiosamente, essi sono di poca durata, facili a soddisfarli, e cessano subito che, soddisfacendoli, si è ristabilita l'organizzazione; di cui li sconcerto renderebbe l'uomo incapace di occuparsi ad estendere le sue idee, e a soddisfare il desiderio di conoscere.
- D. Perché la Natura ha fatto questo imperio ai bisogni fisici?
- R. Perché sembra che la Natura abbia dato ai bisogni fisici un imperio così assoluto, ed una durata così breve, unicamente per obbligare l'uomo a tenere i suoi organi in istato di servire il desiderio e 'l bisogno di conoscere; di forte che esso bisogno si dee riguardare come oggetti secondari; i piaceri de' sensi come mezzo; e le conoscenze dell'uomo, colla soddisfazione che esse procurano, come il fine principale nella formazione dell'uomo.
- D. S'è così, tale bisogno e desiderio di conoscere si dovrebbe verificare costantemente in tutte l'epoche della nostra vita, ed in tutte le professioni ed arti della società?
- R. Senza dubbio: Difatti: subito che nell'infanzia i nostri occhi possono tollerare la luce, noi cerchiamo a conoscere gli oggetti che ci circondano.
- D. Com'è possibile che i sensi fisici cercano a conoscere?

R. Ciò avviene per mezzo d'un'anima attiva, la quale se non avesse un bisogno essenziale di acquistare delle nuove idee, noi restaressimo attaccati nel seno delle nostre balie come le piante rimangono attaccate alla terra, che contiene de' succhi, che le fanno vegetare: l'attività interiore del nostro spirito ci fa ricercare, misurare, esaminare tutto ciò, che noi vediamo.

D. Datemene un esempio.

R. Questa attività ci apprende a conoscere nella tenera età l'uso de' nostri organi, e correggere gli errori de' nostri sensi sulla distanza e sulla figura de' corpi, che ci circondano: allorché, per differenti saggi ed esperienze, che abbiamo fatto de' nostri organi, e de' nostri sensi, sappiamo evitare i corpi, il si cui incontro ci può essere nocivo; allorché abbiamo appresi a procurarci gli alimenti propri a nutrirci, nel tempo che non siamo stimolati dal sentimento della fame o della sete, noi esaminiamo, compariamo, avviciniamo gli oggetti, che abbiamo sotto i nostri occhi; noi siamo tristi e fastidiosi, se un nuovo spettacolo di novelle percezioni non occupano la nostra anima.

D. Questo bisogno si conoscere si trova in tutti gli uomini?

R. Questo bisogno di conoscere esiste ben anche nell'uomo ricco vano frivolo e inutile. Per soddisfare tale bisogno si getta nelle dissipazioni, inventa delle mode, immagina delle comodità, dà delle feste, corre allo spettacolo: incapace d'una continua applicazione, egli cerca in questi oggetti un alimento alla curiosità del suo spirito, come un fanciullo lo cerca nelle sue ciance, perché in effetto la vita dell'uomo frivolo non è che un infanzia prolungata.

Il filosofo, il fisico, lo Geometra, l'uomo di lettere ec. s'involano dalle società tumultuose e dalle occupazioni, che si rendono molto soggette ed imbarazzanti; e 'l desiderio di conoscere è per loro un supplemento a tutt'i piaceri, una consolazione in tutte le sciagure, ed un nutrimento dell'uomo; e colui che non sperimenta questo bisogno, cessa, in qualche modo, di essere uomo.

D. Quale dunque è stato il principale oggetto della Natura con dare a tutti gli uomini il bisogno di conoscere?

R. Quello di strapparli dall'inerzia e dalla pigrizia, per applicare il suo spirito alla ricerca di tutto ciò, che può essere necessario, utile, e piacevole a ciascheduno, che si trova nella società.

D. Quali facoltà si ricercano per eseguire tale disegno della Natura?

R. La Natura, dando all'uomo il bisogno di conoscere, l'ha dotato del dono della memoria, e delle facoltà di comparare tra loro gli oggetti, di cui egli ne conserva la rimembranza, di conoscere i loro rapporti, i loro legami, le loro differenze; di riunire tali differenti rapporti, e di formare delle idee generali, che tengono il passato presente allo spirito; che svelano l'avvenire; che fanno uscire l'uomo dalla classe degli Esseri puramente sensibili, e gl'inalzano al di sopra di tutti gli Essere, ai quali la Natura sembra aver accodata una organizzazione simile alla sua.

D. L'Uomo, e gli altri animali sono essi ugualmente organizzati per soddisfare almeno i due fini della sussistenza, e della produzione?

R. Sì: la Natura ha disposto tutti gli Esseri nella maniera la più propria e la più convenevole per riempire questi due fini. L'uccello, che si libra nell'aria, ha ricevuto la vista più penetrante, per distinguere la sua preda nella superficie della Terra. Il lepre è dotato d'un udito il più perfetto, per evitare e per prevenire i nemici, che l'attaccano. Il cane, destinato a vivere colla caccia, è provveduto di un odorato delicatissimo; e così di tutti gli altri animali, i quali, per procacciare quello, ch'è necessario a i loro bisogni, impiegano i mezzi propri per assicurare la loro sussistenza.

D. E per riguardo alla riproduzione cosa n'opinate?

R. Per riguardo alla riproduzione la Natura ne ha variati i mezzi in mille maniere: ma il sentimento delle nostre forze, e 'l piacere attaccato a quella funzione in tutte le classi degl'individui, invitano tutti gli Esseri a riprodursi, e ad assicurare, con questo mezzo, la successione della specie nella società.

D. Cosa è la società?

R. Essa è la riunione de' Cittadini, di cui ciascuno dee concorrere a soddisfare i diversi bisogni di tutti gl'individui che la compongono.

D. Datemene un esempio.

R. Essa società la possiamo paragonare ad un corpo, composto di differenti organi: lo stomaco lavora, e fa digerire i succhi alimentari; le braccia proteggono il corpo, preparano e provvedono a i suoi bisogni; la testa combina e dirige le operazioni; e tutti gli organi riempiono le funzioni più o meno importanti per l'individuo. La società ci presenta la medesima catena di rapporti.

D. Spiegate mi più chiaramente questi rapporti.

R. L'Uomo di campagna è lo stomaco, che somministra i primi bisogni della società; il Militare è il braccio, che allontana dal Coltivatore gli uomini perversi, che vorrebbero disturbarlo; egli protegge e garantisce il prodotto del suo travaglio; l'Uomo dotto rischiaro ed illumina la pratica dell'Agricoltore, e gli chiama al suo soccorso le produzioni de' paesi esteri, gli somministra successivamente il

frumento, i legumi, le piante, e tutti gli altri vegetabili. Egli appropriò al suolo i prodotti di tutt'i climi, e l'arricchisce delle scoperte e dell'industria di tutt'i paesi. E siccome è impossibile di separare dal Corpo Umano la testa, le braccia e lo stomaco; così è ugualmente impossibile d'isolare il Coltivatore, il Dotto, e 'l Militare. L'accordo la riunione e la simpatia tra tutt'i Cittadini, formano la felicità di tutti gli Stati, e di tutt'i Governi.

D. Ma per verificarli tale accordo ed armonia, cosa vi bisogna?

R. Bisogna che tutti gli Esseri sensibili e ragionevoli impieghino le loro forze, le loro facoltà, la loro industria per procurare una felicità generale e comune; bisogna che cadauno degli Esseri riuniti, abbia una funzione particolare, e che vi sia un Autorità Pubblica che diriga le loro forze, le loro facoltà, la loro industria, i loro talenti verso la felicità generale, applicando ciascuno di loro alla funzione che gli è più propria. Bisogna che tutti ubbidiscano a questa Pubblica Autorità, che ella fissi tutt'i membri riuniti: bisogna che coloro sieno tutti legati, e che cadauno tenda a produrre in qualche modo una massa di felicità, alla quale ogni associato partecipi, e prenda quella porzione che gli necessita, senza nuocere gli altri.

D. Che se ne deduce da tutto ciò?

R. Da tutto ciò se ne deduce che la Società, per procurarsi la sua tranquillità, ed armonia, dee avere essenzialmente il BISOGNO per principio; la FELICITA' COMUNE per oggetto; e la SUBORDINAZIONE GENERALE per mezzo.

D. Di grazia ditemi: come si può concepire la formazione degli Abitanti della Terra in più Società?

R. Gli Uomini, che abitano questo Globo sono tutti fratelli ed amici, poiché costoro hanno un Padre comune, e i dritti uguali a i doni della Natura. Eglino dovrebbero dunque fare una sola e grande Società; ma la differenza de' climi, tutto ciò che i gradi di latitudine situano di straniero né cervelli umani; il locale de' Governi, e la massa fisica degl'Imperi arrecano delle modificazioni infinite nel fisico e nel morale degl'Individui, senza cambiare però l'organizzazione e l'essenza dell'Uomo; poiché per ogni dove egli ha i medesimi bisogni, e le medesime propensioni naturali; da per tutto la Natura attacca un piacere uguale all'uso delle cose a soddisfarle.

Così, allorché si fecero delle leggi per mantenere l'ordine e l'armonia, per proteggere l'innocente e 'l debole, per assicurare la libertà civile degl'individui: allorché la parte che insegna e che istruisce si unì alla parte che governa, e delle loro volontà ne formarono realmente una, e che è il momento, ove la legge prende il suo nascimento allorché le teste pensanti e privilegiate abbozzarono le società nascenti, e dettarono quelle leggi, le quali, quantunque grossolane, sono state meno funeste all'Umanità, che quelle leggi moderne e raffinate, che hanno cattivata la maggior parte, a u piedi del minor numero, quelle prime e nascenti leggi non potettero essere generali ed applicabili a tutti gli Abitanti della Terra: quindi la grande ed universale Società del Genere Umano si divide in più Governi, o Stati, e si organizzano secondo le passioni, i bisogni, e l'influenza degl'individui alla cosa pubblica, e secondo la posizione de' luoghi; s'ingrandiscono in ragione delle forze, delle ricchezze, o ambizione de' Popoli; si videro de' Stati inquieti, gelosi e potenti sottomettere alla loro ubbidienza quasi tutti gli Abitanti del Globo, e dettare le medesime leggi agli Uomini, che non avevano quasi alcun rapporto tra loro: perciò questi Stati sono caduti in dissolutezza e rovina dal momento che i Popoli hanno potuto conoscere e spiegare le loro forze contro de' Tiranni, che gli hanno sottomessi.

D. Allorché l'Universale famiglia del Genere Umano si divise in più stati, quale forma di Governo i Popoli si diedero?

R. Vi furono de' Popoli, che riconobbero un Capo, che diede loro la legge, e la fece eseguire, ed ecco l'origine della Monarchia. Altri deferirono il Supremo Potere ai Grandi, ed ecco l'Aristocrazia. Alcuni si governarono da loro medesimi, o da i loro Rappresentanti, ed ecco la Democrazia.

D. Le leggi, non essendo che convenzioni, quando esse si rendono obbligatorie nella Costituzione Repubblicana?

R. Allorché sono liberamente approvate e sanzionate dal suffragio individuale, o dall'accordo de' Rappresentanti, eletti liberamente dalla Nazione. Le leggi, dovendo variare secondo i tempi, le circostanze, i luoghi; bisogna dunque che 'l Potere Legislativo sia sempre in azione e movimento.

D. A che si dee attribuire la poca prosperità d'una Nazione?

R. Si può attribuire alla poca armonia, che regna tra i diversi membri dello Stato. L'Agricoltore, d'onde tutto deriva e viene, allora è avvilito e disprezzato; si opprime la sua industria per ogni forte di mezzi: Una Classe di Uomini, che si è elevata ad una dignità, superiore a quella del povero Coltivatore, attrae ad essa il frutto del suo travaglio, e non li lascia che le fatiche, i sudori, e 'l più tristo necessario. Una seconda classe, in luogo d'incaricarsi di pregare il Creatore pel virtuoso Contadino, e di attenere dal Cielo la benedizione sulla sua persona, su i suoi figli e la sua ricolta, fonda insensibilmente sulla debolezza e la credulità de' Popoli il Potere il più assoluti, e la fortuna la

più scandalosa; quindi Iddio soltanto si dee rispettare, e non tutti coloro, che ingannano gli Uomini in suo nome.

D. A che altro si può attribuire la detta poca prosperità?

R. Si può in oltre attribuire la poca prosperità d'una Nazione alla forma viziosa del suo Governo. Tutto ciò avviene quando un solo fa le leggi, e le fa eseguire; dispone da Despota della vita, della libertà, e della fortuna de' suoi sudditi. In tal caso la classe preziosa dell'Agricoltore, che dee essere soccorsa, protetta ed incoraggiata, viene avvilita ed oppressa; il Fisco e la Feudalità rovinano le Campagne. Il Despota riposa troppo sovente sulla condotta de' Ministri, di cui le passioni, i capricci i sistemi fanno le leggi; l'esecuzione è affidata ad Intendenti, a Comandanti, a Governatori, che opprimono il Popoli colla loro tirannia. Cento famiglie, che circondano il Trono s'impadroniscono di tutto l'oro, di tutti gl'impieghi, di tutte le grazie. La virtù e i talenti gemono lontano dalle Corti. Una distinzione umiliante, stabilita tra gli Uomini, chiama la Nobiltà senza merito negli ordini subalterni; e finalmente tutte le leggi, tutte le usanze si allontanano ugualmente da i diritti della Natura e della Società.

D. Quali sono i mezzi di ristabilire la prosperità d'una Nazione, caduta nella sua rovina?

R. Quelli d'inviare i suoi Popoli a darsi delle savie leggi, ed a formarsi una Costituzione, che sia aggradevole.

D. Quale dee essere il primo oggetto di questa Costituzione?

R. Quella di mettere ciascun membro della Società Nazionale nel suo proprio luogo.

D. In che maniera si dee fissare ciascuno della Società Nazionale nel suo proprio luogo?

R. Con rimontare a i diritti naturali dell'Uomo, che non periscono giammai, e che riconoscono tali diritti naturali Iddio per Sovrano Legislatore del Genere Umano.

D. Quali sono i diritti naturali dell'Uomo, allorché si trova nello Stato della Natura?

R. L'Uguaglianza e la Libertà, ambedue regolate e dirette dalla legge universale della Natura, ch'è la Ragione.

D. Cosa è l'Uguaglianza in tale stato della Natura?

R. E' quel diritto uguale che ogni Uomo ha a u doni della Natura.

D. Ma si fatta uguaglianza può esistere tra gli Uomini riuniti nella Società Civile?

R. Sì: in questo senso, che le convenzioni e le leggi fatte e stabilite per la felicità Civile e Nazionale, debbano ugualmente proteggere ed obbligare tutt'i membri della Società nella loro reciproca osservanza: ma tale uguaglianza non può esistere in questo senso allorché i diversi membri sono indistintamente chiamati a riempire le diverse funzioni della Società Nazionale. Ciascun membro dee essere proporzionalmente situato nel suo proprio luogo. Vi sono degli Uomini forti, ve ne sono de' deboli, ve ne sono di quelli, che sono capaci d'istruzione, n'esistono di quelli, di cui il morale è quasi vicino al nulla. La scala di queste facoltà naturali corrisponde alla scala de' nostri bisogni sociali: tutta la gran arte si riduce a mettere ciascuno nella sua vera nicchia; ed allora l'uguaglianza consiste a proteggere, a difendere, e a punire gl'Individui senza distinzione.

D. Come si può sperare d'ottenersi un corpo di Legislazione, onde possa corrispondere ad un sì lodevole disegno, e ad una facile applicazione?

R. Un Filosofo, che avrebbe una profonda conoscenza del cuore umano, ed in particolare del genio Nazionale, potrebbe fare una squisita scelta di ciò, che vi è, e vi è stato di più eccellente nelle leggi civili e politiche, e formare un Codice, in cui si osserverebbe tale unità di disegno, regole così certe, e proporzionali talmente esatte, che otterrebbe il suo fine. Tutto annunzia oggi la possibilità di tale disegno. Basta ridurre tutt'i pensieri ad un centro di unità, ed applicarli con precisione al genio nazionale. Basta fondare la politica su principi semplici, e saperne dedurre delle conseguenze. Basta finalmente edificare il piano sul carattere d'un popoli, osservando in grande, e dopo di aver acquistata la vera conoscenza de' suoi costumi.

D. Che ne risulta da tutto ciò?

R. Da tutto ciò ne risulterà un felice equilibrio tra la parte che governa, e quella che insegna; e quindi si sarà trovata un armonia tra la potenza e la libertà, tra questa potenza necessaria per imprimere alle legge una maestà rispettabile, e quella libertà ugualmente necessaria, colla quale esiste felicemente la società. Allora gli Uomini, facendo un corpo reale col genio, col coraggio e coi lumi, avranno una dolce superiorità sulle pubbliche opinioni. L'uomo in carica sentirà allora la forza di questo corpo invisibile; ed in luogo di combatterlo, ne tirerà un partito; rispetterà la parte che istruisce, e farà attento a tutto ciò, che emanerà dai suoi travagli, li esaminerà, l'eseguirà, e non crederà di saperne più che essa. In questo modo si sperimenterà un perenne piacere, e ci farà sentire, quanto sia dolce ed utile la penna d'un Filosofo per far disparire le oppressioni sulla Terra, con legare le braccia degli aggressori, dimostrando loro quanto sia esecrando il potere di nuocere.

D. Ma il più forte non potrà egli sottomettere alla sua ubbidienza il più debole?

R. No: nell'ordine e nell'armonia della società, le leggi dovranno vegliare in modo che i diritti naturali non sieno infranti.

D. Cosa è la libertà, che mi avete enunciata?

R. E' il diritto che ciascun uomo ha di pensare e di operare senza offendere i suoi simili; poiché l'uomo è nell'obbligo di concorrere, con tutte le sue forze, alla felicità de' suoi simili, e al mantenimento delle leggi, che si sono fatte per la prosperità di tutti: quindi, per l'osservanza ed estensione di tali leggi, i Cittadini hanno de' diritti a pretendere, e i Magistrati, come Magistrati, hanno de' doveri a soddisfare.

D. Quali sono le obbligazioni dell'uomo verso la Società?

R. Quelle di disporre di tutt'i suoi mezzi pel bene di tutti, e di rispettare e di obbidire alle leggi, che gli sono state date: cioè a dire, la Giustizia per tutti, l'onestà verso i suoi simili, la polizia e la venerazione per i suoi superiori, la compassione per i deboli, la carità per o poveri.

D. Quale dee essere la pena dell'uomo libero, che rifiuta di ubbidire alla legge?

R. Quella pronunziata dalla legge medesima, e da una legge espressa ed emanata per ordine della Sovrana Volontà.

D. Quali sono le obbligazioni della Società relativamente all'uomo?

R. Quelle di proteggerlo contro de' suoi nemici, di facilitarli i mezzi di fare prosperare la sua industria e 'l suo commercio; di difenderlo contro l'oppressione; di somministrarlo del pane, allorché gli manca il travaglio; di assicurarli i soccorsi necessari, allorché è malato ec. ec.

D. Da chi debbono essere fatte le leggi in una Repubblica?

R. Da tutt'i Membri della Società; poiché si tratta dell'interesse di tutti coloro, che operano. Ma siccome non è possibile che la volontà e 'l pensiero di cadauno individuo sieno ben intesi e discussi; così si nominano de' Cittadini commendabili per i loro talenti e per le loro virtù, e se li dà il potere di contrattare in nome di tutti e per la felicità di tutti. Questa scelta di Cittadini è quella, che costituisce la Repubblica, la quale dee essere tutta intenta a ristabilire l'uomo ne' suoi diritti primitivi della Natura e della Società.

D. L'uomo è stato egli libero in ogni tempo di disporre della sua persona, e si rendersi schiavo, se 'l giudica a proposito?

R. No: la sua persona appartiene alla Società; la sua libertà appartiene a Dio; e con più forte ragione non ha potuto, né può obbligare la persona de' suoi discendenti.

D. Ma può egli almeno disporre de' suoi beni?

R. Sì: se egli ha goduto della sua libertà allorché egli ha contrattato.

D. Ma i beni del Clero o de' Frati sono stati liberamente concessi a questi due Ordini?

R. L'intenzione de' Donatori è stata visibilmente di somministrarli a i semplici bisogni, e non al lusso, di procurare loro dello stretto necessario, e non il superfluo.

D. La Repubblica può Essa dichiarare i beni di questi due Ordini alla sua disposizione?

R. Sì: allorché la Società ha de' bisogni, Essa può e dee disporre de' beni degl'Individui, che la compongono; con più forte ragione essa può disporre de' beni del Clero e de' Frati. Questi beni sono stati dati alla Chiesa: la riunione de' Fedeli forma la Chiesa; poiché si definisce *congregatio fidelium*; i beni della Chiesa sono dunque alla disposizione della Repubblica.

D. Ma chi adempirà le intenzioni de' Fondatori?

R. Coloro, che saranno nominati dalla Repubblica, e salariati dalla medesima.

D. Ma, in tal caso, la Religione ci perderà?

R. No: anzi ci guadagnerà; poiché gli Ecclesiastici, liberi e sciolti dalle cure de' beni temporali, si consacreranno, senza riserba, alla pubblica istruzione, all'edificazione del prossimo, e faranno finalmente chiamati alla loro vera destinazione.

D. Quali sono i doveri degli Ecclesiastici verso la Società?

R. Egli si devono richiamare la pubblica stima colla purità e colla semplicità de' loro costumi. Costoro debbono procurare al Popoli l'istruzione e la conoscenza di tutt'i doveri verso Iddio, e verso gli Uomini. Gli devono dare l'esempio di tutte le virtù, devono essere penetrati in modo, che niun ministero influisca tanto che 'l loro sulla pace, la concordia e la felicità delle famiglie; devono ricondurre nel seno della Chiesa colla loro condotta e la loro persuasione la più dolce, i Cittadini, che se ne sono allontanati. Costoro sanno che 'l loro ministero è un ministero di pace e non di violenza; sanno che le opinioni religiose persuadono, e non si comandano.

D. Quali persone si debbono eligere per Vescovi e Parochi?

R. Coloro che sono in buona opinione presso il Popoli, che un tempo esso Popoli gli eligeva; perché la scelta gl'interessava più particolarmente, e che si prometteva con ciò de' costumi e della pace,

elevando in queste cariche gli uomini degli della sia confidenza. Quindi allora il Popolo chiamava a tali importanti funzioni delle persone illuminate e virtuose. I buoni costumi formano la prima qualità d'un Ecclesiastico; la tolleranza, che si accorda così bene col Vangelo, colla ragione e coll'umanità, dee fare la base de' suoi principi. La conoscenza de' suoi doveri, delle sue funzioni, e di tutto ciò che interessa il suo stato, è certamente indispensabile. Ma quanto sarebbe cosa pregevole per gli uomini che, rivestiti di questo santo ministero, avessero ben anche praticamente delle nozioni precise sull'agricoltura, sulla medicina, sulla storia naturale, sulla chimica ec.! Con ciò, costoro tratterebbero l'ordine e la pace, ed arricchirebbero nell'istesso tempo le campagne.

D. Quali sono i doveri della Società verso gli Ecclesiastici?

R. Essa Società dee somministrare ampiamente de' soccorsi a i loro bisogni, e metterli in uno stato comodo, che non li permetterà più né di avvilitarsi, né di corromperli. Essa dee proteggerli con tutta la sua autorità, acciocché non si profani il loro sacro ministero.

D. Ma chi dee contribuire alle spese necessarie per mantenere il Culto Pubblico, e per proteggere la vita, l'industria e le proprietà de' Cittadini?

R. La Società.

D. In che modo la Società dee essa contribuire a quelle spese?

R. Esigendo da ciascun individuo, che la compone una contribuzione proporzionata alle sue facoltà.

D. Perché questa disuguaglianza di contribuzione?

R. Perché così l'esige la disuguaglianza della fortuna e dell'interesse.

D. Ma l'interesse è il medesimo, poiché noi siamo tutti uguali agli occhi della legge?

R. Allorché si tratta di difendere le nostre vite l'interesse è senza dubbio l'istesso; ed in tal caso ciascun cittadino è soldato. Ma quando si tratta di proteggere i nostri beni e le nostre fortune, noi dobbiamo concorrere alla tassa, che ci s'impone a tal effetto, in ragione dell'estensione e del valore delle nostre proprietà.

D. Ma chi farà questa ripartizione?

R. La Società medesima, per mezzo delle genti virtuose ed intelligenti, alle quali si avrà affidata tutta la sua confidenza.

D. Si può qualcheduno dispensarli di contribuire?

R. No: per quella ragione che le leggi vegliano sopra tutto il mondo, e assicurano la proprietà di ciascheduno: quindi, per quella istessa ragione ciascheduno membro dee prendere sulle sue rendite una somma proporzionata, onde si possa eseguire la legge: si sacrifica una porzione della sua fortuna per assicurare il resto.

D. Ma se io non semino il mio campo, sopra del quale vi è l'imposizione de venti scudi, sono io tenuto di pagare tale somma?

R. Non solamente voi la dovete pagare, ma, in rigore, siete tenuto d'un compenso, di una riparazione alla società; poiché voi la private d'una ricolta, e conseguentemente d'un mezzo di sussistenza, che l'appartiene.

D. Se io nascondo e rendo con ciò infruttuoso il mio denaro, debbo pagare la mia contribuzione?

R. Sì: perché il vostro denaro appartiene alla società, e voi non avete che soltanto la disposizione. Se voi dunque il nascondete, voi traviate un canale di abbondanza, e siete colpevole verso la Società.

D. Chi dee fare le leggi, che debbono assicurare la pace e garantire le vite e le nostre proprietà?

R. I rappresentanti del Popolo.

D. Che s'intende per Popolo?

R. Tutto ciò, che forma la Nazione.

D. E la Nazione?

R. L'aggregato di tutti gl'Individui, che la compongono.

D. Cosa s'intende per Rappresentanti del Popolo?

R. I Cittadini liberamente eletti dal Popolo per difendere i suoi diritti, per aggiustarli e per transigerli in suo nome.

D. Quali debbono essere le qualità necessarie ad un Rappresentante?

R. I talenti e la virtù.

D. Come il Popolo dee condursi nella scelta de' suoi Rappresentanti?

R. Egli non dee accordare la sua confidenza che a coloro, che godono già la pubblica stima, e che praticano verso i loro Cittadini tutto ciò, che il bene pubblico può esigere da loro. Egli dee cacciar via ed espellere gl'intriganti; perché i talenti e la virtù non conoscono intrigo. Egli si dee diffidare di quelli Uomini, e quali, vittime della rivoluzione per la perdita della loro fortuna e del loro stato, fingono il loro attaccamento alle nuove leggi. Egli dee essere in guardia contro le illusioni di que' ciarlatani, che stordiscono a forza di ciance, e profitano del suo delirio per coltivare il suo suffragio;

poiché un declamatore, un sofista, con un contorno elegante, con un tratto d'immaginazione, di cui gli Uomini mediocri non ne dono sprovveduti, fa commettere ad un Popolo, altronde dolce umano e buono, delle più orribili ingiustizie. In tale forma del Governo il Popolo dee in particolare temere tutti quelli Uomini perversi, che cercano di legare gli affari d'una rivoluzione coll'interesse della Superstizione, non già della Religione. Se 'ò Popolo trova un soggetto virtuoso e illuminato, che si compiace di servire la Repubblica con tutti que' mezzi, che egli ha in suo potere; che gode della confidenza delle persone, che 'l conoscono e 'ò frequentano, che, contento di fare il bene, fugge gli adulatori, e disprezza la calunnia, ecco l'Uomo, che bisogna eleggere in qualunque pubblica amministrazione.

D. A chi dunque si devono affidare le cariche della Nazione?

R. A coloro che hanno dato delle chiare prove de' loro talenti, e della loro virtù.

D. Quali oggetti occuperanno la nostra Augusta Assemblea Nazionale?

R. Quelli de' più grandi interessi ed ove si sentirà risuonare quella eloquenza de' più belli secoli dell'antichità. I grandi oggetti comanderanno il talento; la gravità e la nobiltà de' sentimenti sortiranno dalle idee patriottiche, come i fiumi maestosi, che bagnano la Terra, e che escono dalle viscere delle alte montagne. L'Uditorio formerà l'Oratore; giammai l'inerzia e la pusillanimità della schiavitù ardiranno parlare in presenza d'una sì Augusta Assemblea di ciò, che ella non sente, di ciò, che ella non intende; finalmente la frivolezza e la cabala dispariranno, da che la causa importante si farà palese; e gli Oratori, e Scrittori monteranno naturalmente al tuono, che costoro devono prendere.

D. Quando il Governo ci fa inerti vili e pusillanimi, e ci conduce negli estremi della schiavitù.

R. Allorché il Sovrano Potere degenera, e diviene Dispotico.

D. Come diviene Dispotico?

R. Con ammassare delle ricchezze, e con divenire egli solo ricco quindi, guadagnando molta autorità, fa saggio della sua forza, e subito dice: *io voglio*; ed in seguito la Nazione, non conservando quel nerbo, e quel vigore che 'l conviene, né il Popolo quel *istinto morale*, che fa argine alla Tirannia, allorché è nel suo entusiasmo di ricuperare la sua libertà, il Despota è in grado di *percuotere e di ferire*: ecco la cagione d'una rivoluzione, che mette una Nazione nell'imminente pericolo di perdersi.

D. Quali mezzi si devono usare, onde il basso popolo senta il bisogno d'un buon Governo, e che applaudisca le savie determinazioni della Repubblica?

R. Con illuminarlo pian piano ne' suoi diritti, e ne' suoi doveri, ed in tutto ciò, che appartiene alla dignità dell'Uomo, senza farli mancare giammai del pane e della sussistenza. Egli ha delle passioni, ne può essere impassibile, come que' cadaveri situati ed aggregati in un cimiterio.

D. Quale bene ne potrà risultare per una Repubblica con tale condotta?

R. Il più grande di tutti, che è quello della Pubblica Felicità.

D. Come la pubblica felicità è legata all'esecuzione de' suoi veri principi?

R. Essa è legata, perché ciascun Cittadino è nel suo proprio luogo; le leggi sono ben fatte e ben applicate, la ripartizione dell'imposizione ben ordinata, la politica ben mantenuta, l'ordine ben osservato; la giustizia ben amministrata, i nostri focolai e le nostre vite protette; le arti e le scienze coltivate ed incoraggiate; l'agricoltura onorata; il delitto punito; e le nostre proprietà difese ed assicurate.

D. Cosa è la proprietà?

R. È tutto ciò, che si acquista da noi col proprio onesto travaglio, che si possiede da noi a giusto titolo per trasmissione, che ci è stata fatta, ciò, che noi abbiamo acquistato, o ciò, che noi abbiamo creato?

D. È sempre delitto di attaccare la proprietà d'un altro?

R. Sì, sempre; perché l'ordine riposa sul rispetto, che si dee alla proprietà; e non è sicuro della sua attuale, o di quella, che si potrà avere in avvenire, che quando si accorda di non toccare quella degli altri.

D. Colui, che non ha nulla, dee dunque condannarsi a morire nella miseria, se non se li dà nulla?

R. Colui che ha delle braccia e della forza, ha molto, perché egli ha il mezzo di travagliare; e se egli si abitua al travaglio, è ben sicuro di vivere col suo travaglio, siccome il ricco lo è ben anche di esistere colle sue proprietà, che può perdere per mille accidenti.

D. Che differenza vi è tra 'l mercenario, e 'l ricco che l'impiega?

R. Non vi è tra essi differenza, allorché sono ugualmente onesti e giusti. L'uno vende la sua pena, l'altro gli dà il prezzo. Se 'l povero ha bisogno del ricco, il ricco ha ben anche più bisogno del povero; perché, se tutt'i poveri fossero d'accordo di non renderli de' serviggi, egli sarebbe più miserabile che loro.

D. A che è tenuto il giornaliero verso il proprietario, che l'occupa?

R. A travagliare fedelmente per il proprietario, mediante il prezzo convenuto tra essi.

D. Che dee il Vassallo al Signore della terra o del feudo ove risiede?

R. Non vi è più Vassallo, non vi è più Signore. L'unico Signore è il Sovrano Potere del Popolo o della Nazione; però esiste sempre, in ciò, che si chiama terra un principale proprietario, conosciuto sotto l'antico ed odioso titolo del Signore. Se questo principale proprietario ave avuto degli avi illustri, si dee avere de' riguardi al loro discendente; se egli ha delle virtù personali, se gli dee del rispetto; se è benefattore, se gli dee della riconoscenza.

D. Come il giornaliero può egli divenire proprietario?

R. Se ha fatto alcuni sparami sul suo salario; egli può andare a coltivare la terra, che niuno ha coltivata, e raccogliere i frutti, o acquistare quella che è in vendita; egli può stabilire un officina e in ella travagliarsi a suo conto; egli può mettere in valore il suo talento, la sua industria ec., e colla sua sobrità ed economia lasciare nella sua vecchiaia a i suoi figli un fondo considerabile di opulenza. Ecco l'unico mezzo di far fortuna, e divenire nella sua propria casa indipendente, e godersi i prodotti de' suoi sudori e delle sue fatiche; poiché questo è il tempo ove la fortuna è la più necessaria.

D. Vi è qualche differenza al colpetto della legge tra 'l proprietario e 'l giornaliero?

R. Sì, ve n'è una in favore del proprietario, perché costui offerisce alla Società un pegno della sua buona condotta, della sua esattezza a pagare i peli pubblici: quindi egli ha un certo domicilio, e 'l giornaliero non lo ha; il proprietario ha data la sua cauzione alla legge, e 'l giornaliero gli scappa, allorché egli vuole.

D. Dunque gli Uomini non sono uguali ne' diritti?

R. Gli sono uguali in ciò, che hanno un uguale diritto alla giustizia; sono uguali, perché possono coi talenti e le facoltà richieste per una professione qualunque giungere ed esercitarla; ma fino a che abbiano acquistati questi talenti, queste facoltà, sono inferiori a coloro che ne danno le prove: quindi i principianti sono inferiori ai loro Maestri; i giovanetti a i giovani, e i giovani agli Uomini fatti.

D. Vi è nell'ordine civile differenza tra l'abitante della Città, e l'abitante della Campagna?

R. Nò: Costoro sono ugualmente Cittadini, ugualmente parti della grande comunità della Nazione; gli uni sono riuniti per vivere colla loro industria, colla loro rendita sopra un suolo, che non è produttivo; gli altri sono sparsi nelle terre per moltiplicare le sussistenze, che essi cambiano contro il denaro degli Abitanti della Città.

D. Si debbono costoro un reciproco soccorso?

R. Senza dubbio: perché, oltre di essere costoro concittadini e attaccati alla medesima Patria, sono altresì legati col loro vicendevole interesse. Più vi sono consumatori nella Città, più i Coltivatori sono assicurati di vendere le loro produzioni, e di ritenere il frutto delle loro fatica. Più vi sono Coltivatori, più i Consumatori sono certi di essere provveduti delle sussistenze. Il Cittadino, che avrebbe del disprezzo per l'Uomo di campagna, farebbe un Uomo contrario alla ragione e al buon senso; poiché egli disprezzerebbe colui, che 'l nutrisce. l'Uomo di Campagna, che sdegnerebbe l'abitante della Città, farebbe stupido; poiché il suo sdegno caderebbe sopra colui, di cui il denaro l'aiuta a procurarsi i suoi strumenti di campagna, i suoi bestiami, e a soddisfare l'imposizione.

D. Vi è obbligazione di pagare l'imposizione?

R. Sì: quella proporzionata imposizione soltanto imposta dalla legge, sotto pena di essere giudicato cittadino ribelle, e di soggiacere alle spese, che cagionano questa ingiusta resistenza.

D. Si dee prestare la servitù della fatica corporale nella formazione della strada?

R. Questo nome così odioso si dee cancellare dalla nostra ben intesa Costituzione Repubblicana. Ma siccome le strade sono i mezzi di comunicazione, che facilitano l'esportazione, e la vendita delle derrate, tutt'i proprietari debbono, senza distinzione, contribuire al mantenimento di elle, in ragione dell'estensione della loro proprietà.

D. In che consiste allora la falla ed iniqua politica del Governo?

R. Nel riguardare i suoi Popoli come stranieri nella Metropoli, e come nemici alla Corte, nel credere che 'l vessarli sia l'istesso che governarli; e nel credere altresì che bisognava farne schiavi sommessi per divenire sudditi fedeli. La Capitale era allora appiè del Trono come Montagna avanti le Provincie, le quali venivano riguardate dal Ministero come incommode escrescenze. Quindi ne avvenne che i Baroni potevano ancora fare imprigionare i loro vassalli con ordini, che portavano questa clausola: *per cause a noi cognite*; potevano ben anche farli ammazzare impunemente.

D. Un Signore è in libertà di marcare i suoi servidori col suggello della sua livrea, o del suo blasone?

R. Allorché le terre erano coltivate da i servi, i Signori gli attaccavano il sugello della schiavitù, marcandoli colle loro armi; ma ora che l'Uomo è stato dichiarato libero, non è più permesso d'infamarlo colla marca della servitù. Non si può dire che queste sono convenzioni libere tra 'l padrone e 'l servo; poi che questo servo si trova nel bisogno, e 'l Signore, veslendolo, o marcandolo

colla sua livrea, gli dice tacitamente: *a te ti manca il pane, ed io te'l somministro a condizione che soffri che io ti avvilisca.*

D. Ma il diritto esclusivo della caccia appartiene al Signore?

R. Nò: poiché, supponendo che 'l Signore abbia concesso liberamente e successivamente tutt'i fondi della sua terra, egli non ha potuto riserbarsi il diritto di far divorare i miei frutti, e i miei frumenti dalle sue bestie selvaggie, e distruggere la mia ricolta coi suoi cani, e i suoi cacciatori.

D. Ma gli appartiene almeno il diritto della pesca?

R. Non gli appartiene ugualmente che 'l diritto della caccia. Allorché il fiume inonda le mie possessioni, e strascina la mia ricolta, o depone sul mio prato della ghiaja, o dell'arena poco fertile, il Signore non mi compensa certamente della perdita: perché dunque io mi priverò della volontà di compensarmi de' guasti della riviera col pesce, che io potrei pescarci? Altronde questi animali appartengono all'Uomo come uno de' suoi primi alimenti; e le convenzioni umane non possono prevalere a perpetuità contro questi diritti così autentici.

D. Un Uomo che ha ricevuto un'offesa può farsi giustizia?

R. Egli non si dee fare giustizia che quando non vi è altro mezzo di ottenerlo che di per se stesso. Fuor di questo caso, la giustizia, che si rende è quasi sempre una ingiustizia, perché nell'istesso tempo è giudice e parte. Il male, che si fa ad un altro non ripara giammai il suo. Così, se un nemico ha bruggiata la vostra casa, e che voi andate a bruggiare la sua, ecco due case bruggiate: l'aggressore, e l'offeso sono involuppati nella medesima disgrazia. Se, al contrario, la giustizia condanna il vostro nemico a cedervi la sua casa, o a costruirvi la vostra, non vi rimane allora che 'l vero colpevole punito e rovinato. Di più, se voi ferite gravemente colui, che inabilitate a travagliare, voi divenite tutti e due di peso alla Società; ma se egli è condannato a travagliare per voi fino a che ricuperate il vostro, la Società allora ha punito l'aggressore, e non è stato oppresso da colui che l'ha offeso.

D. Quali sono i doveri de' figli verso i loro Genitori.

R. Di ubbedirli, e di onorarli; di sollevarli nelle loro infermità, nella loro vecchiazza, in riconoscenza de' soccorsi, che hanno ricevuti, quando erano nell'infanzia.

D. Quali sono i doveri de' Genitori verso i loro figli?

R. Di allevarli, di nutrirli per tutto il tempo della loro tenera età, di disporli alla forza, al travaglio; di far loro apprendere nelle scuole gratuite, le sono poveri, a ben leggere, a ben scrivere, ben disegnare, e a ben imparare l'aritmetica; di dar loro l'esempio della sobrietà., dell'umanità, e di metterli in istato di guadagnare la loro vita con un mestiero necessario alla Società, consultando la loro propensione e le loro facoltà fisiche e morali.

D. Quali di essi Genitori debbono sviluppare i primi germi dell'educazione?

R. Le Madri: di fatti a chi siamo tenuti delle prime cure, che ci sono necessarie quando noi veniamo al mondo ? Chi si manifesta pieno di ardore e di zelo a darci il primo nutrimento? Chi sostiene in noi il debole principio d'una vita, vicina ad estinguersi? Chi ci dà le prime idee e 'l germe di tutte le conoscenze future? Chi fa nascere in noi il primo sentimento di affezione, di amicizia, di amore: sentimento, che dee fare per sempre la dolcezza della nostra vita? Costoro sono le proprie madri, ben istruite però nell'arte di educare.

D. Vi sono altri Istitutori, che debbono dirigere successivamente il cammino fisico, e 'l cammino morale dell'educazione?

R. Sicuramente. I primi sono tutti gli oggetti, che ci circondano. I secondi sono i movimenti e gli esercizj. I terzi sono i bisogni e la necessità. I quarti sono gli Uomini, coi quali conversano. I quinti sono il mondo e le società particolari.

D. L 'ordine fisico, e l'ordine morale debbono essere nell'educazione intimamente legati tra loro?

R. Senza dubbio. Il primo è la guida della Natura; e 'l secondo è il regolatore de' movimenti volontarj, che hanno rapporto alle inclinazioni naturali. Questi due ordini non hanno niente di arbitrario: le loro leggi abbracciano e sottomettono tutti gli Esseri. Il piano dell'educazione morale dee dunque essere relativo e convenevole al fisico dell'Uomo.

D. Quali sono i doveri della moglie verso il suo marito?

R. Di essere sempre fedele al giuramento che essa ha fatto di non amare che lui; di evitare tutt'i motivi di gelosia; di concorrere con tutte le sue forze, con tutte le sue facoltà a sostenere il peso della Società matrimoniale, di conservare la dolcezza che sta così bene ad una donna; di essere economica; di presentare il piano della felicità nella sua casa, affinché il suo marito ci ritorni con piacere; di esortarlo al bene con sentimento di amicizia; di soffrire con pazienza i difetti, che essa non può correggere; di parlargli sovente de' loro figli, allorché egli è dissipatore o pigro; di addolcire le sue sofferenze, se egli è ammalato; di consolarlo nelle sue amarezze, e di farli cara la vita, conservandola più lungo tempo, che dipende da ella.

D. Quali sono i doveri del marito verso la sua moglie?

R. Di farla esistere ugualmente felice che essolui, o col suo travaglio, o colla fortuna comune; di prendere in considerazione la sua debolezza, e le sue malattie; di esigere da essa ciò, che è conforme a i buoni costumi; di dargli l'esempio della giustizia nel suo interiore; di proteggerla con tutta la sua forza, con tutto il suo coraggio; di conservare e di trattenere le affezioni di amore e di amicizia, e tutt' i sentimenti che l' possono attaccare alla sua famiglia.

D. Cosa è l'amore?

R. È l'anima del mondo, allorché esso non degenera in dissolutezza. Si possono chiamare altrimenti quelle dolci affezioni, e que' contracambj ancora più dolci di tenerezza, che, in seguito de' desiderj ardenti, rende completa la felicità? Le amabili illusioni di amore fanno le delizie della vita; con questa potente passione, la Natura, quantunque sottomessa ad alcune pene, ha creati que' legami di tenerezza, che riuniscono tutti gl'individui: da ciò quel commercio reciproco di soccorsi, di consolazione, e di buoni officj. Di che, in effetto, non sono capaci coloro che anima l'amore? Esso dà la forza a i deboli, dell'arditezza a i timidi, dell'attività agl'indolenti; esso addolcisce i costumi i più feroci; ello imprime un carattere di fierezza a i temperamenti i più pacifici; finalmente ello s'immischia a tutti li sentimenti dell'anima, e li comunica un non lo che di nobile e di grande; ci rende accessibili ai movimenti della beneficenza della generosità, della compassione; e quando questo fuoco principia ad estinguerli, passa poi a quel prezioso legame di amicizia, e li rispande, in ragione dei suoi differenti gradi d'intensità, per tutte le classi della società.

D. Spiegate mi, come ciò avviene?

R. Ecco: Per le rassomiglianze esteriori che la Natura mette tra gli uomini, niuno è straniero sulla Terra: queste rassomiglianze soltanto uniscono tutti gli uomini che s'incontrano, e li portano ad amarli, a soccorrerli, prima che eglino possano comunicarsi le loro idee e i loro disegni, prima che possano fare alcuna convenzione o darli alcuna testimonianza di stima; essa li dispone a stinarsi. Questo primo grado di amicizia basta per obbligare tutti gli uomini del Globo, e che sono a grandi distanze lontani, a renderli de' servigj, di cui eglino hanno un reciproco bisogno a vivere in pace.

D. Tra gli uomini poi, che sono più vicini, che hanno delle relazioni più frequenti, che hanno più sovente bisogno gli uni degli altri, e che possono avere più spesso de' motivi di querele e di divisione, in che grado dee essere l'amicizia?

R. Bisogna che l'amicizia sia più potente: quindi la Natura produce questo aumento di forza e di attività per i rapporti più stretti che si trovano tra i vicini e li concittadini.

D. Quale specie di amicizia contribuisce più alla felicità umana?

R. Quella degli uomini giusti benefici e virtuosi; poiché sono più necessarj alla pubblica ed universale prosperità: tale amicizia, che costoro ispirano, è più potente dell'amicizia naturale, e più attiva dell'amicizia civile; poiché coll'amicizia virtuosa tutti gli uomini sono uniti, di qualunque età, di qualunque religione essi sieno.

D. Cosa essa fa di più?

R. Ella arresta gli effetti dell'odio e delle inimicizie, che ispirano lo spirito di fazione e di partito. Ella prepara insomma da pertutto gli asili alla virtù perseguitata, ed opera delli sforzi, che si farebbero per un fratello oppresso; poiché tutti gli uomini virtuosi sono fratelli, e sono uniti coi medesimi legami, che uniscono i figli d'un medesimo Padre.

D. Vi è altra amicizia, che unisca gli uomini con maggiori legami, e che produca utilissimi effetti?

R. Sì: Ella è l'amicizia perfetta, la più aggradevole e la più vantaggiosa di vivere insieme nella società. Ella sceglie i caratteri, e tende a procurare una pace generale, prevedendo tutte le querele, che potrebbero far nascere le differenze de' gusti, delle opinioni, de' costumi particolari tra gli uomini, che si amarebbero, e che si stimarebbero per le loro virtù. Ella associa all'uomo virtuoso un amico capace di renderlo, senza disgusto, senza ripugnanza, senza distrazione, i servizj i più importanti in tutt'i tempi, in tutte le circostanze; trova la sua felicità nel sacrificio il più intero e l' più generoso pel suo amico. In somma è il supplemento delle ricchezze e della potenza; è l'equivalente di tutto ciò, che la nascita dà, o che la fortuna rifiuta, ed un principio di pace di felicità per tutti gli uomini, e per tutte le condizioni.

D. Come riguardarono l'amicizia le antiche Repubbliche de' Greci?

R. Come uno de' più potenti principj della Politica: essa era presso costoro il custode della Città, e la sorgente della pubblica felicità. Ove i cittadini sono amici, dice Aristotele, non vi è più bisogno di giustizia; ed ove la giustizia regna, vi bisogna ben anche l'amicizia.

D. E se i sudditi d'uno Stato, i cittadini d' una Città, gli abitanti d'un quartiere non sono penetrati da' sentimenti di amicizia, cosa ne avviene?

R. Si molestano, s'incomodano, si danno reciprocamente mille motivi di disgusto, che fanno nascere l'odio, le querele, e i processi. Per prevenirli, e per impedirli i Legislatori vi suppliscono colle leggi: la molteplicità di esse le rende oscure, si contraddicono, la conoscenza ne diviene prodigiosamente difficile, e l'osservanza esatta impossibile: il male umore e la frode trovano nelle leggi i mezzi di attaccare, e di difendere, ugualmente la giustizia, l'innocenza e la buona fede. Gli uomini di legge si moltiplicano, e divengono una specie di campioni sempre pronti a servire l'odio e l'ingiustizia contro la beneficenza, e contro la rettitudine: questo è, senza dubbio, l'oggetto di quelle declamazioni, di quelle satiri ingiuste, oltraggianti, inutili al soggetto, che riempiono così sovente i discorsi e li scritti delle genti di legge.

D. Quali ne sono le altre perniciose conseguenze?

R. Esse sono quelle, per cui i cittadini si odiano, e non si procurano reciprocamente i soccorsi, i vantaggi, e i piaceri della società, quando la giustizia regna senza l'amicizia. Essi Cittadini si fanno una guerra funesta al loro riposo e allo Stato. Il litigioso, in luogo di coltivare un terreno incolto, di disseccare una palude, di fertilizzare una pianura deserta, di sollevare un infelice, di renderlo la vita colla sua assistenza, arricchisce l'usciera, il procuratore, l'avvocato, l'appaltatore, e cade ben tolto egli medesimo nella povertà; l'uomo povero e malcontento, che le leggi l'hanno ridotto all'indigenza, e che non ama i suoi cittadini, non ha amico, non ha patria; egli è vicino ad entrare in tutt'i disegni de' sediziosi, in tutt'i complotti de' scellerati: ecco l'effetto della giustizia senza l'amicizia.

D. E se la giustizia è legata coll'amicizia, quali vantaggiosi prodotti essa dà?

R. Essa amicizia impara allora la politezza, perché si cedono con piacere i primi luoghi al suo amico; la pazienza, perché si soffre senza risentimento la colpa del suo amico; l'onesta libertà, perché si parla al suo amico con verità e franchezza; la riconoscenza, perché si cerca a rendere al suo amico i beneficj, che si sono ricevuti, e l'affezione, che ha manifestata; l'umanità, perché è rapito di trovare l'occasione di darne de' segni al suo amico; la generosità e 'l coraggio, perché noi soccorriamo con gioia il nostro amico ne' pericoli, e noi combattiamo per lui fino alla morte, e se fosse possibile di comporre un'armata di buoni amici, la quale, per piccola che essa fosse, farebbe sicuramente un'armata molto superiore. Così la politica non ammette per massima, la quale dice che, *per dominare bisogna dividere*: essa al contrario dice: *se voi volete governare felicemente e con gloria, fate che i vostri cittadini si amino, e si abituino ad esercitare questi differenti e pregievoli caratteri di amicizia.*

D. Quali sono, in compendio, i doveri dell'uomo in società?

R. Quelli di obbedire a i Genitori; di metterli ad esistere nel modo più possibile col suo travaglio, e con una onesta industria; di contribuire all'armonia della società colla sua giustizia, e col suo Coraggio; d'impiegare verso gli altri delle cure, di cui n'è stato egli medesimo l'oggetto; di amare e rispettare la Suprema Autorità della Repubblica; di amare la sua Nazione; di venerare la legge; di riempire con probità e con giustizia le funzioni religiose, civili, e militari per il bene della società; di non invidiare il ricco; di non disprezzare il Povero; di sollevare l'infelice; di mantenerli nella sobrietà per vivere lungo tempo; e di prepararli a vedere la morte senza rincrescimento, come il termine dell'infermità della vecchiaia.

D. Quali sono coloro a i quali è permesso di disprezzare, allontanandoli da tali doveri dell'uomo?

R. Coloro i quali, avendo la facoltà di travagliare, preferiscono la vergogna della mendicizia all'onore di una utile professione; coloro che, assuefacendosi all'ubbrachezza, rischiano di cadere nell'imbecillità, o nel furore; coloro che consumano nel libertinaggio il frutto del loro travaglio, e li espongono, colla loro condotta, a divenire miserabili, e a lasciare i loro figli senza pane; coloro che non rispettano i pubblici costumi, e turbano la società col loro scandalo, e colla loro imprudenza.

D. Vi sono circostanze in cui sia libero agli uomini di fare giustizia a chi la voce pubblica denuncia di essere tiranni, concussionari, accaparratori?

R. Questa libertà farebbe il più orribile de' flagelli: essa punirebbe ed esporrebbe mille innocenti alla morte; essa risplenderebbe de' disturbi e del disordine alla società; essa renderebbe gli uomini feroci e sanguinari; finalmente essa sarebbe un continuo oltraggio alla Pubblica Autorità, incaricata di punire o di assolvere gli accusati.

D. Dee essere vietato di portare le armi?

R. Il dee essere ad ogn'uomo che non presenta una cauzione sufficiente alla legge.

D. L'accaparramento de' grani è sempre un delitto?

R. Esso è sempre un delitto, allorché ha per oggetto di fare incarire le derrate di prima necessità, e di approfittare del bisogno il più imperioso per arricchirsi.

D. Un uomo che ha molto frumento è egli accaparrato?

R. Nò: perché l'uomo che raccoglie molto grano, e che 'l conserva, non fa altro che usare della libertà, che ha ogni proprietario sulla sua cosa. Egli è duro, crudele, se, insensibile al bisogno della moltitudine, rifiuta di esporre il suo frumento in vendita; ma non è criminoso della legge. Egli merita il disprezzo, l'odio de' suoi simili; ma costoro non debbono perciò attentare alla sua proprietà.

D. Allorché un Cittadino vuole pubblicare colla stampa i suoi pensieri, n'è egli il padrone?

R. Sì, se firma ciò, che ha intenzione di far imprimere, e se lo stampatore lo cautela colla sua signature.

D. A che si espone egli, facendo circolare i suoi pensieri per mezzo della stampa?

R. Ad essere attaccato in giustizia, e condannato a pene pecuniarie e pubbliche, se essi offendono ingiustamente qualcheduno nel suo onore.

D. Quale bene può risulturne dalla libertà della stampa?

R. La facoltà di denunziare tutti gli abusi, di fare propagare le buone ed utili idee, d'intimidire i perversi, di proporre de' savj regolamenti; di combattere, con felice successo, i cattivi sistemi, e di estendere le umane conoscenze.

D. Il commercio interno de' grani è un commercio legittimo?

R. Allorché è puro e limpido ne' suoi motivi, esso è utile ai Coltivatori, perché gli somministra il mezzo di cambiare le loro derrate. Esso è vantaggioso nel tempo della penuria, perché estende la sussistenza sopra tutt'i luoghi ove esse derrate mancano: appartiene alla saviezza della Repubblica di regolare l'esportazione de' grani; ma fino a che essa esportazione è proibita con una espressa legge, è un attentato di arrestare la circolazione d'una derrata necessaria a tutti gli uomini.

D. Tutte le professioni sono esse ugualmente oneste?

R. Alcune delle professioni utili a i membri della Società non disonorano i cittadini che s'impiegano; ma quelle

ch'esigono delle particolari e difficili conoscenze ad acquistarsi, debbono essere più stimate. Così un Pittore d'istoria ha un talento più stimabile che quello d'un Pittore di bastimento; un Scultore, che un semplice tagliatore di pietre ec.

D. L'uomo che li consacra allo stato mercenario, può egli esigere del rispetto dagli altri uomini?

R. Egli non può esigere che della giustizia. Mentre è al salario di tutti, egli li sottomette a tutti coloro che vogliono ben impiegarlo, e per conseguenza dee avere per tutt'i Cittadini, de' quali ha bisogno, il rispetto, che hanno gli onesti famigliari per i loro Padroni.

D. L'inuguaglianza della fortuna è essa una ingiustizia?

R. No, perché tutti gli uomini, avendo in ugualmente travagliati, le fortune non hanno potuto essere le medesime: le li rendessero, oggi le fortune uguali, prima di due lustri, farebbe visibile la medesima disuguaglianza che esiste. La poca buona condotta, la pigrizia, e l'ozio la rinnovellerebbe: dunque l'inuguaglianza della fortuna è l'effetto del travaglio, del talento, dell'economia.

D. Per quali idee il povero può egli allegare la sua miseria?

R. Dicendo: i miei parenti non mi hanno lasciato nulla, io non ho guadagnato nulla. Se io fo alcuni risparmi, se i miei figli fanno fruttificare ciò, che io gli lascio, tutto ciò sarà per loro un motivo di essere ricchi, di essere serviti, di comandare; costoro non saranno sulla terra che uomini come sono io; ma eglino avranno più di comodo, più d'indipendenza. Se essi poi ne abusano, costoro ricaderanno, nell'indigenza; se sono disonesti, caderanno nel disprezzo.

D. E le belle Arti sono esse pregievoli in una Costituzione Repubblicana?

R. Esse, ben dirette, trattengono la pace, conducono alla virtù, e mettono l'ultimo sugello alla civilizzazione ed alla polizia d'un Popolo; ed allorché si fondano colli stabilimenti politici si maritano colle costituzioni sociali, il loro effetto è grande e generoso: sono i fini della Società Umana, e nascondono de' frutti saporiti. Le belle Arti entrano ben anche nella costituzione d'un buon Governo, perché esse producono de' godimenti squisiti, il gusto del bello da' più di grandezza e di elevazione alla testa umana. Le forze interiori de' Corpi Politici corrispondono alle opere, che esercitano l'intelligenza, ed insensibilmente la regola, che prescrive le grazie, l'armonia, il bel accordo, si estende a tutto il restante.

D. In che considerazione sono i Scrittori delle belle Arti?

R. I grandi Scrittori si richiamano la stima del pubblico, poiché costoro distribuiscono la gloria agli uomini di Stato; propagano i nomi di tutti gli Esseri privilegiati e l'annunziano all'Universo. Allora una Nazione si onora di tali Scrittori eccellenti. I loro travagli fanno delle conquiste lontane, e soggiogano i spiriti coll'allettamento irresistibile del bello, del grande, del vero. Lo Straniero, sorpreso da una giusta ammirazione, si sente più di rispetto per la Terra ove abitano sì fatti uomini, di cui la voce parla all'Europa intiera; e per una lodevole emulazione, tutte le altre arti ambiscono,

cercando una palma brillante; e quindi vogliono partecipare alla gloria, di cui godono il Filosofo e l'Uomo di Lettere.

D. Cola ne opiniate del Bello Spirito?

R. Il Bello Spirito guasta sempre la Costituzione d'un Popolo Repubblicano: esso toglie all'Uomo quella fermezza interiore del sentimento, che nutrice la libertà. L'uomo, sottomesso al Bello Spirito, ha molto più di fantasia che un altro; egli sposa, egli carezza una chimera; la sua immaginazione entra in un troppo gran calore su gli oggetti, stranieri al bene pubblico. Un gusto fattizio rimpiazza il gusto del vero bello. Gli Oratori di Atene abbagliarono il Popolo con de' belli contorni, e con periodi armoniosi. Il Popolo prese il cambio sul vero interesse della Patria. Una Nazione, abbandonata al bello spirito è vana, e si occeca con una serie di ragionamenti speciosi: essa perde tutt'i suoi vantaggi nazionali, facendo composizioni spiritose ed epigrammi ingegnosi. L'amor proprio il tormenta; e quando egli è avvilito politicamente, egli li Contenta di essere il primo tra le Nazioni letterate. Colui che sarebbe stato un eccellente Generale, depravato dal bello spirito, mette la sua gloria ad essere un perfetto Corteggiano.

D. Quali sono i Scrittori che ci somministrano gli elementi della forza?

R. Coloro che manifestano i loro pensieri e le loro produzioni a promuovere l'Agricoltura, l'Industria, il Commercio, e la Navigazione.

D. Prima che tali Scrittori avessero ridotti a principj scientifici i germi della forza, da chi dobbiamo ripetere l'origine di tali elementi?

R. Dall'uomo col ferro in mano, col quale ci presentò sulla terra la prima azione delle arti. Poiché l'ascia, entrando nelle selve, e le bestie atterrite, cedettero le loro tane agli uomini; col ferro e 'l fuoco si aprirono delle vie spaziose ne' boschi, ove la terra si opprimeva essa medesima per la soprabondanza delle sue sterili produzioni. I raggi solari purificarono questo suolo infettato, ove de' vecchi tronchi, sotto dense ghirlande di piante patesite, davano alla vegetazione un'orribile aspetto; le maree, nascoste sotto mucchi di foglie putrefatte, nutrivano orribili animali rapini, e si diede un declivio alle acque stagnanti. In luogo di vegetabili velenosi, su i quali il quadrupedo e l'uomo languivano ugualmente, si principiarono ad osservare i tesori d'una sana e ridente agricoltura; le greggie pascolarono colà ove l'orribile serpente spargeva il suo veleno.

D. Ma bastarono questi mezzi primitivi per promuovere di tutto punto l' Agricoltura?

R. Nò: Convenne in oltre dare all'Agricoltore dè soccorsi d'un altro genere; bisognò istruirlo; bisognò darli delle conoscenze, che non può egli medesimo acquistare: qui appunto si devono legare le scienze fisiche, chimiche con questa interessante Professione.

D. A chi appartiene il legare tali scienze all'importante e necessaria Professione dell'Agricoltura?

R. A i Filosofi, ed a i Naturalisti. E in verità, se si riflette per un momento che 'l frumento, e i diversi grani, che si coltivano, i legumi, le patate, e tutte le piante di primo bisogno; il trifoglio, la cedrangola, e le altre erbe preziose, che formano i prati artificiali; i volatili, e tutti gli animali, che popolano le campagne; se si considera che quasi tutte queste produzioni sono straniere, e che noi le dobbiamo alle cure ed ai travagli de' Naturalisti viaggiatori, si cesserà senza dubbio il domandare, a che fervono i viaggi? a che è buona la storia naturale? Se si riflette in oltre che gli strumenti dell'Agricoltura sono la maggior parte applicazioni di una complicata meccanica; che l'influenza delle meteori determina i diversi travagli dell'agricoltura, e decide della ricchezza di una ricolta; che i diversi apparecchi per elevare e distribuire le acque ad oggetto d'irrigare i nostri campi, possono essere semplificati, perfezionati, e stabiliti dalle buone conoscenze dell'idraulica, e dell'idrostatica, si cesserà di domandare *a che ferve la Fisica?* Se si riflette finalmente che ciascuna pianta richiede una natura particolare di terreno; che la Natura delle acque, impiegate alla bevanda, le derivazioni delle terre, il carattere dell'aria, il vizio nascosto negli alimenti determinano l'arte di conservare i grani, di macinarli, d'impastarli e farli fermentare, formano la ricchezza e la principale sussistenza dell'Uomo; che i processi di preparare il lino e 'l canape, il modo più economico ed in poco tempo di biancheggiare le tele, la maniera di disporre convenevolmente d'una abitazione, la scelta de' rimedj pronti ed efficaci di prevenire, o di combattere le malattie, l'arte di distillare il vino, il talento così raro e così prezioso di applicare il proprio ruolo a tutt'i generi di coltura, di cui è capace, quello più raro ancora di tirare un partito vantaggioso da tutt'i frutti, e da tutt'i prodotti della Natura, faranno cessare sicuramente chicchessia di domandare, *a che serve la chimica?*

D. Senza di questi stretti legami, che uniscono le scienze all'agricoltura, cosa ne avverrebbe?

R. Noi saressimo miserabili ed infelici, come sono i selvaggi dell'America: guardamoci dunque di credere che tutto sia fatto e perfezionato tra noi, e che l'Agricoltore non abbia più bisogno di soccorsi. Allorchè le nostre pianure, oggi di ricche messi, non rappresentavano che spine, ed alcuni frutti acerbi ed amari, si facevano ben anche simili argomenti. Quanto più i secoli sono stati barbari ed

ignoranti, tanto più si è creduto di essere vicino alla perfezione: ma non è così; più si scopre, e più si vede che ci è molto da discoprire; tale è il cammino dello Spirito Umano.

D. Quali debbono essere i mezzi che 'l Governo dee impiegare a promuovere questi utili progressi?

R. Quelli di onorare e di proteggere l'Agricoltore e l' Agricoltura, onorando il primo con liberarlo da que' pesi, che sono di ostacolo alla coltura delle terre, e tramandando alla venerazione de' posterì il nome di coloro che hanno perfezionata, o arricchita questa nobile e necessaria Professione, la prima di tutte le arti. Di fatti: non è cosa vergognosa di conservare e di onorare il nome di coloro che hanno devastate le campagne, mentre che noi ignoramo i nomi di coloro che ci hanno dato de' celsi e de' bacchi? Non è cosa ignominiosa per la storia l'aver custodito il nome di colui, che inventò la polvere, e di avere condannato all'obblío il nome di colui che fu il primo a distillare i nostri vini? Bisogna dunque riparare i torti de' nostri antenati, con dileguare tutti que' pregiudizi, che si sono accumulati, e che non permettevano alla ragione, alla virtù, ed al genio di prendere quel alto volo che allora non conveniva.

D. La semplice e nuda pratica potrebbe essa sol tanto essere sufficiente a promuovere l'Agricoltura?

R. La nuda e cieca pratica non eleverà giammai l'Agricoltore il più intelligente a questo grado di conoscenza; la mera sperienza il ridurrà sol tanto alla pura qualità di manipolatore. Voi già sapete che le scienze, essendo tra esse sorelle, formano una sola famiglia: quindi l'Agricoltore, il Fisico, il Naturalista, il Chimico, e l' Matematico fanno una Società, di cui tutt'i membri, legati tra loro coi più intimi rapporti, concorrono ad un medesimo fine, e da i loro sforzi combinati dee nascere certamente la pubblica prosperità. Si convincerà vie più chicchessia della necessità di estendere tali conoscenze, e di applicarle all'Agricoltura, allorché ognuno sarà persuaso e convinto, che esse sieno ben anche i veri mezzi di aumentare la popolazione, di purificare i costumi, di promuovere l'industria, il Commercio, e la Navigazione.

D. Come si aumenterà con tali conoscenze la Popolazione?

R. Con moltiplicare intorno di noi i prodotti della Natura. Se le nostre pianure non presentassero che frutti, come naturalmente vengono, e delle piante come crescono senza coltura, in tal caso l'Uomo selvaggio appena ci troverebbe la sua sussistenza, e farebbe facile il calcolare che la Popolazione si ridurrebbe quasi al nulla. Ma l'Agricoltore, avendo portato il ferro al piede delle spine, egli ave avuto cura di moltiplicare le piante, e gli animali per soccorrere a i suoi bisogni; e provvedendosi de' mezzi di una sussistenza comoda e sicura, egli si è fissato su di una porzione di terra, e ha veduta la sua famiglia crescere e moltiplicarsi intorno di lui, come le piante, gli animali e i frutti che 'l debbono nutrire. Ben tosto le produzioni de' paesi vicini sono state trasportate presso le abitazioni, e i mezzi della sussistenza, crescendo come nuove conquiste, e colla distruzione delle piante inutili, e degli animali nocivi, la Popolazione si è aumentata in ragione delle sussistenze, nella proporzione delle differenti specie di coltura, di commercio, e nella proporzione altresì delle produzioni delle arti di primo bisogno.

D. Come diviene un mezzo di regenerare ben anche i buoni costumi?

R. Perché nelle campagne i patti sono sacri e inviolabili; perché colà la virtù, la fedeltà sono venerate. Io vi parlo dell'Agricoltore, circondato dall'Agricoltore. Quello poi che frequenta le Metropoli, e vive tra i Popoli di esse, è quasi forzato di prenderne i costumi e le abitudini: l'Uomo di campagna gli presenta de' frutti e delle virtù, ed egli riceve in cambio de' vizi e delle perfidie; ed insensibilmente i vizi delle Metropoli e delle Città ammorbano le campagne; l'astuzia ne nasce dall'oppressione; l'odio dal disprezzo; la diffidenza dal tradimento; la corruzione da i mali costumi e dall'esempio: ma l'Agricoltore, lontano dalle Capitali e dalle Città, non conoscendo che la terra sol tanto che 'l nutrisce e 'l Cielo, che 'l protegge, ci presenta la virtù in tutta la sua purità, la modestia in tutta la sua candidezza, la religione in tutta la sua semplicità, e finalmente una famiglia numerosa pacifica e felice.

D. Ditemi finalmente come diviene l'unico mezzo di promuovere l'industria, e 'l commercio, e di essere nell'istesso tempo la sorgente la più pura e la più feconda dell'opulenza?

R. Per le antecedenti cognizioni, che vi ho dimostrate, le quali ci manifestano l'arte di coltivare, di letamare, di lavorare, e di seminare. Esse ci fanno conoscere i mezzi di procurarci delle bevande fermentate, la maniera di coltivare le vigne e di appropriare la terra a ciascheduna specie di uva, l'arte di piantarle, di coltivarle e di raccogliere il suo prezioso frutto. Esse riguardano l'abbondanza de' foraggi come la ricchezza delle campagne; poiché con de' foraggi si mantengono i bestiami, con de' bestiami si stabia la terra, si lavora il campo, e l'Uomo si nutrisce. Elle in somma ci apprestano i veri mezzi di popolare le campagne di tutti gli animali, che possono essere utili e necessari al Coltivatore, ci fanno conoscere il modo di allevarli di nutrirli, di moltiplicarli, e di tirarne da tutt'i loro prodotti il partito più vantaggioso per l'industria e per il commercio.

D. E la forza d'una Nazione d'onde essa dipende?

R. Dalle antecedenti conoscenze enunciatevi. Sino a che i Greci furono coltivatori, costoro divennero potenti; ma subito che le arti di piacere rimpiazzarono la coltura delle terre, da che gli oggetti di lusso prevalsero su gli oggetti di primo bisogno, la Nazione fu da quel momento avvilita e degenerata: allora tributaria de' suoi vicini, sperimentò tutto il pelo d'una vergognosa dipendenza; i suoi soldati, ammoliti dal lusso e dall'ozio, non presentavano più la medesima forza e 'l medesimo coraggio, e i Romani ne fecero facilmente la conquista.

Roma fu florida e potente fino a che l' Agricoltura fu onorata; ma insuperbita poi per le sue vittorie, arricchita delle spoglie dell' Universo, giunta a quel punto di grandezza e di ricchezze, che gli assicurava la gloria al di fuori e la prosperità dentro le lue mura, situata finalmente in quel grado di elevazione ove essa non avea più di che temere o di che desiderare, si lasciò ammolire dal lusso e dall'ozio, abbandonò le campagne, le terre non furono più coltivate che da schiavi, e parchi immensi si formarono su quel medesimo luogo, ch'erano stati coperti di abbondanti messi: Roma dunque si rendette la Sovrana del mondo fino a che essa fu difesa da un popolo agricoltore; ma cadde poi dal suo splendore da che non ebbe più ad opporre a i suoi nemici che le arti di lusso, e per conseguenza i suoi vizi e la sua debolezza.

D. Ma per i Popoli attuali del Globo, quali sono quelli che s'interessano per l'Agricoltura?

R. Di tutt'i Popoli, che cuoprono oggi la Superficie della Terra, i Cinesi sono, senza dubbio, i più valenti Agricoltori, L'emulazione la più viva è animata dalle distinzioni e dalle ricompense. L'Imperadore inalza alla dignità di Mandarino tutti coloro, che si distinguono in questa nobile professione; il nome de' soli Imperadori, che hanno protetta l'Agricoltura è in Somma venerazione; si ci venera ancora la memoria di quelli due Imperadori, i quali, preferendo lo Stato alla loro Famiglia, allontanarono i loro figli dal Trono, per situarci degli Uomini, tirati dall'aratro; si celebra nella primavera con solennità la festa, istituita in onore dell'Agricoltura, e l'Imperadore traccia egli medesimo alcuni solchi per mostrare a i suoi Popoli i veri tesori dello Stato. I Scrittori della Francia ci somministrano oggi de' grandi lumi, e de' belli esempi, allorché si tratta dell'Agricoltura, considerata, tanto in essa medesima, quanto ne' suoi rapporti all'Economia politica, al commercio, e alla navigazione.

D. Cosa ci danno a vedere tali rapporti?

R. Che 'l primo principio d'una buona amministrazione si è d'incoraggiar e di promuovere di tutto potere i pascoli, e la coltura delle terre; e di prestare una particolare protezione alle campagne; poiché colà risiede la radice dell'albore, d'onde tutto deriva, e di cui i frutti portano l'industria e la ricchezza nelle Città; che la prosperità d'una Nazione è stata sempre in ragione dello stato florido dell' Agricoltura, e la decadenza degl'Imperi è stata in ragione del disprezzo fatto a i travagli della Campagna. Che ogni ricchezza, che viene altronde è precaria; che tutte le materie prime dell'industria, e del commercio vengono da due terzi de' pascoli, e da uno di coltura; che le produzioni della terra: formano la base di tutt'i nostri cambi, ma che 'l tronco è piantato nelle Campagne, ed appartiene a i Popoli Agricoltori; che 'l favorire e l'onorare le manifatture, il commercio, e le arti, senza pensare alle Campagne, è l'istesso che inaffiare i rami degli alberi, e disseccare nell'istesso tempo la ratice, che dee nutrirli.

D. In che modo tali Scrittori Economici ci hanno illuminati per portare l'agricoltura nello stato florido?

R. Con prendere per modello i Romani. Per fondare una teoria di Agricoltura fu di una solida base, bisogna cercarla presso que' Popoli che l'hanno più perfezionata, e che hanno avuti giusti motivi di determinarli nella scelta de' mezzi che costoro hanno impiegati, e la ragione dell'esperienza nel modo di praticarla. Di fatti: si fa da tutta l'Europa che gl'Inglesi sono giunti a duplicare il prodotto della loro Agricoltura, e a quadruplicarne i vantaggi. Tutto ciò viene comprovato dalla prodigiosa esportazione de' grani e delle produzioni della Nazione, per il numero de' loro vascelli, e per le immense spese che costoro fecero nelle guerre, che sostennero contro la Francia nel tempo della Monarchia: quindi dee essere utile alla nostra Nazione, eretta già in Repubblica, di scoprire e di raccogliere i motivi delle speculazioni, e delle procedure, che hanno loro procurati da così grandi risultamenti; giacche tutt' i Politici di quel tempo restarono sorpresi di vedere l'Inghilterra fare allora una sì luminosa figura nell'Europa con otto milioni di Uomini, e di tenere, nelle guerre passate, a dovere quel Regno di ventisei milioni di abitanti, e tre volte più di numerario.

D. D'onde derivò allora questo gran fenomeno politico?

R. Dalla differenza dell'Agricoltura, e de' mezzi di speculazione di questi due popoli: bisogna dunque dire che la condotta Inglese fu in questo riguardo perfetta, e che vi era allora un vizio in quella Monarchia. E in verità, l'Inghilterra non avrebbe certamente potuto resistere così lungo tempo a quel

Regno di Francia, e credersi in istato d'imporre sul mare all'Europa intera, se la potenza fosse dipesa principalmente dal numerario: ma ci vuole altro che questo, soprattutto nelle guerre marittime, in cui tutte le provviste si fanno nella propria Nazione: il credito supplisce al denaro, ma niente può supplire alla rarità delle cose necessarie: appartiene dunque all'abbondanza delle riproduzioni, alla perfezione dell'Agricoltura, e all'estensione di tutt'i rami del commercio, che favoriscono la preferenza d'un Popolo sopra d'un altro. Oggi che l'Augusta e grande Repubblica Francese ha conosciuti gli errori dell'antico governo, e che ne ave apprestato i luminosi mezzi, umilierà la nuova Cartagine.

D. Ditemi dunque, quali sono le cose più essenziali per la nostra Repubblica, onde possa divenire Florida e potente?

R. Quelle che ci verranno somministrate dagl'illustri Scrittori della Repubblica Francese, di cui oggi ne abbonda. Costoro ci suggeriranno che le abbondanti sussistenze, e le materie prime per nutrire i nostri Cittadini, i travagli per occuparli, i soldati, e marinari per difenderli, debbono essere, le principali occupazioni della nostra Pubblica Amministrazione sull'Agricoltura, sulla Navigazione, e sulla Professione delle armi: prendiamoli dunque per modelli, giacchè siamo degenerati dalle nostre antichissime costumanze; adottiamo i lumi e la condotta di cotesti celebri Scrittori; facciamo tutto ciò che costoro fanno, e adottiamo fil filo il piano de' loro segnalati Economisti; ed ammiriamo, per ora, la sorprendente intrapresa del passaggio del mar rosso. Felici noi se uscendo da i pregiudizi, in cui ci troviamo immersi, continueremo a meritare la valevole protezione dell'Augusta ed Illustre Repubblica Francese.

D. In che consiste esso piano?

R. Esso consiste in questo: che le terre, non rendendo al di là delle spese che costano, se non che in proporzione degl'ingrassamenti che ci si mettono, i progressi dell'Agricoltura devono dipendere principalmente dalla sua disposizione e dalla proporzione tra le terre che consumano gl'ingrassamenti, e quelli che li rinnovellano, cioè a dire, tra i campi, e i pascoli. Quando in tutta l'estensione della nostra Nazione Repubblicana vi sono molte terre coltivate e pochi pascoli ed ingrassamenti, allora non solamente si è nell'obbligo di lavorare il doppio del terreno per avere la medesima quantità di frumento; ma la carestia ben anche de' pascoli, o de' foraggi fa che costi il doppio ciascun moggio che se ne lavora; di modo che le spese della coltura sono quattro volte considerabili.

Oltre di tale svantaggio, si perde la metà del terreno, che s'impiegarebbe al nutrimento de' bestiami, e che produrrebbe una prodigiosa quantità di sussistenza, di materie prime, e d'ingrassamenti. Di più: la rarità, e la penuria delle altre sussistenze aumentano la consumazione de' frumenti, gli rendono insufficienti e ne distruggono l'esportazione. Nell'istante mancano i grani, la carne nel macellaio, il sevo, le pelli, i cuoi, le lane, il butiro ec.; le manifatture sono scoraggiate, e le spese de' trasporti duplicate; allora l' Agricoltore, che non ha a chi vendere i suoi frumenti, e che paga carissimo tutto ciò, che compera, è ridotto nella più estrema povertà. Io taccio molte altre perdite considerabilissime, non essendo qui il suo proprio luogo. Tale è l'attuale posizione infelice della nostra Nazione, e molto più quella della Sicilia, in cui quasi tutto quel suolo s'impiega a frumento, e pochissimo a pascoli. Fortunati noi se l'eccesso del male ci determinasse ad arrearci de' rimedj!

D. Come dunque ci condurremo in questa parte interessante di economia?

R. Con aumentare l'estensione de' nostri pascoli, con accrescere il numero de' bestiami, destinati alla sussistenza degli uomini, ed alla riproduzione delle materie prime per i progressi delle arti; e con ciò l'esportazione de' grani sarà prodigiosamente aumentata, quantunque l'estensione de' lavori sia minore. Questo aumento si dee ascrivere a due cause, alle terre divenute due volte feconde, ed al consumo de' grani la metà meno.

D. Quali sono le differenti parti della scienza economica?

R. Esse sono principalmente i grani, i lavori, i bestiami, e i pascoli, i legumi, i boschi, il vino, e le vigne, il lino e l' canape, i canali e le pubbliche strade, i procacci e le poste, la rapidità delle riproduzioni vegetabili, il miglior uso ed impiego delle terre, degli animali e degli uomini, l'esportazione e l'importazione, il numerario e l' suo segno rappresentativo, la ripartizione e l'esazione delle imposizioni, l'economia de' travagli, e particolarmente quelli, che sono incompatibili colla rapidità delle distruzioni, e che occupano più buoi e cavalli; e finalmente i mezzi più pronti e più economici di arrecare un nuovo ordine, di estendere e di mantenere il commercio, di aumentare e di sostenere la Potenza.

D. D'onde tutti questi rami di economia debbono originariamente derivare?

R. Dai principi, che danno più estensione alla rapidità delle produzioni vegetali e animali; poichè questo è il centro, ove tutt'i rami dell'economia debbono essere convergenti. Allora le Repubblica, avendo tutt'i prodotti delle manifatture, e delle arti, niun individuo avrà motivo di essere ozioso; e

quindi le braccia trovandosi tutte impiegate, la popolazione si aumenterà, e farà nell'istesso tempo prospera e felice; poiché avremo produttori, e non inutili consumatori.

D. Datemene un esempio?

R. Eccolo: In generale le terre, che non valgono la pena di essere coltivate, possono essere pascoli, e non ve n'è alcuna che non offerisca un mezzo efficace per il minuto bestiame, particolarmente pel montone, che si dee molto moltiplicare; poiché, oltre il procurare delle sussistenze assai economiche, se ne tira ben anche la materia prima delle manifatture, di cui l'estensione è più grande e la più facile; e qualche è maggiormente a riflettersi, si è che 'l letame del montone vale il doppio degli altri: quindi si osserva quanto la sua diminuzione ha dovuto nuocere.

D. Come tutto ciò può esserci vantaggioso?

R. Colla rapidità delle produzioni vegetali, che sono preferibili alle altre. Di fatti: ci sono delle riproduzioni, che si rinnovellano, e si vendono dopo cento anni; altri dopo settant'anni, come farebbero i legnami di costruzione, di carpenteria, e provisioni di legna; altri ogn'anno, come i frumenti; altri due o tre volte l'anno, come l'erba de' prati, e delle praterie artificiali; altri quasi in tutt'i giorni, a misura che si consumano, come l'erba de' pascoli, il latte, il butiro, le ova ec.

Supponendo dunque che l'erba de' pascoli, il latte, il butiro si consumino, e si rinnovellino giornalmente tutto l'anno, queste riproduzioni faranno 365 volte più rapidamente raccolte, consumate, vendute o impiegate, che i grani, la carne del macello, e le materie prime de' montoni di un anno; 1100 volte più rapidamente raccolte consumate vendute o impiegate, che la carne del macello, e le materie prime de' buoi di lei anni; 9000 volte più rapidamente raccolte, vendute o consumate che le provisioni di legna; 27000 volte più rapidamente raccolte, vendute, impiegate o consumate, che 'l legname di carpenteria di settantacinque anni; 36000 volte più rapidamente raccolte, vendute o impiegate ch' il legname di costruzione di cento anni; e finalmente 72000 volte più rapidamente raccolte, vendute o impiegate che 'l legname di costruzione di due cento anni. Questi rapporti bastano soltanto per darvi a vedere di preferirli quelle produzioni che più rapidamente crescono; e per conseguenza il grandissimo vantaggio dell'economia. Quindi a misura che si preferiscono quelle produzioni, che sono meno rapidi, si manca al buon ordine dell'economia.

D. Perché non discendete ad un più minuto esame dell'economia, per essere vie più persuaso e convinto sull'estrema diminuzione del consumo de' grani, ed allorché le altre sostanze sono mantenute nelle loro giuste proporzioni?

R. Eccomi pronto a compiacervi. Una libra di carne del macello sparamia almeno due libre di pane in ciascun individuo, allorché cresce la rapidità delle riproduzioni, e del loro consumo. Così un montone che pela trenta libre di carne, fa sparamiare sessanta libre di pane; per conseguenza 500 montoni devono aumentare l'esportazione de' grani.

Oggi la maggior parte della nostra Nazione è ridotta a pane per tutto nutrimento; e quindi l'esportazione non si rende possibile che togliendo il necessario. Concludo dunque che la molteplicità de' lavori, essendo incompatibile colla rapidità della distruzione de' bestiami, e colla completa consumazione delle paglie e delle terre lavorate, perché non producono al di là delle spese, che ne costerebbero per la quantità degl'ingrassamenti che li ci dovrebbe mettere, e de' foraggi che si dovrebbero consumare, la proporzione tra i campi e i pascoli dee essere la prima e la principale di tutte le proporzioni economiche, e quella a cui si debbono rapportare tutte le altre. Secondariamente le paglie, non entrando che un terzo nel nutrimento de' bestiami, vi bisognano due volte di più di altri foraggi che di paglie, onde le paglie fieno interamente consumate dagli animali, per trovarsi esse impiegate al più grande vantaggio della coltura e del commercio. Quindi l'insufficienza degl'ingrassamenti, venendo da noi dimostrata per la quantità della paglia, che la maggior parte serve per lettiere, e cavalli di lusso, in mancanza de' bestiami a consumarle, tutto ciò ci avvertisce di non aumentare l'estensione de' lavori, ma aumentare al contrario l'estensione e la fecondità de' pascoli; poiché diminuiscono le spese della coltura e de' trasporti, ed arricchisce i Proprietari, il Governo, e 'l Popolo. Al contrario i nostri Agricoltori, raddoppiando l'estensione de' lavori a spese de' pascoli; e rendendo i foraggi e gl'ingrassamenti a spese de' pascoli vie più insufficienti, aumentano, in doppia proporzione le spese della coltura e del trasporto, rallentano le distruzioni, ed impoveriscono i Proprietari, il Governo e 'l Popolo. È ugualmente interessante la rapida riproduzione e consumazione degli animali.

D. Per mia maggior intelligenza, perché non me ne date ben anche un esempio; giacché queste due rapidi riproduzioni e consumazioni sono le basi fondamentali della sussistenza, dell'industria, del commercio, e della navigazione?

R. I buoi, che servono al nostro nutrimento, procurano quattro volte di più di sostanze e di materie prime, che quelli destinati alla coltura; perché ammazzando i buoi a tre anni, in vece di ammazzarli a

dodici, si fa il consumo quattro volte di più, quantunque s'impieghi la medesima quantità a nutrirli: Si possono dunque nutrire ventiquattro giovani buoi sul medesimo terreno, che dodici buoi di coltura, ed ammazzare tutti gli anni otto buoi in luogo di uno, senza che colti di vantaggio il nutrimento. I pascoli impiegati a questa economia, arrecano dunque otto volte più di sostanze, di pelle, di levo, d'ingrassamenti ec. che quelli impiegati al nutrimento de' buoi di coltura.

L'uso de' sacrifici presso gli antichi comprova che conoscevano il vantaggio della rapidità delle distruzioni. Erano sempre giovani animali quelli che li sacrificavano a i Dei.

Che si tenti oggi di fare le medesime obblazioni, e si sentirà a quale distanza noi siamo, relativamente alle ricchezze reali degli antichi Popoli, che tutti erano Agricoltori. Intanto contentatevi di questi piccioli lumi che vi può somministrare un Catechismo. Ma qualora desiderate di avere cognizioni infinitamente più estese su tale oggetto, leggete l'Opera del dotto de' Freesne, ove troverete quanto si può bramare di più importante nella pubblica economia, e che si può felicemente applicare al piano della nostra Nascente Repubblica.

D. Ditemi in ultimo luogo: si dee essere cauto ed accorto nella scelta de' buoni e sensati Economisti?

R. Non solamente dovete essere accorto ed oculato a farne un'ottima scelta, ma dovrà essere vostro particolare dovere di passare all'intelligenza della Nazione que' sciocchi Economisti che sono perniciosi agli elementi della forza. Di fatti: quelli Economisti, che hanno parlato all'istante d'una evidenza, e questa pretesa evidenza non ave offerta che tenebre, o idee comuni, rivestite di un pomposo gergo, di essi non se ne dee far conto veruno. Altri che hanno disprezzato l'ordine morale, ch'è la base dell'ordine fisico, si debbono ugualmente riguardare come perniciosi alla nostra Repubblica. Costoro hanno sciocamente pretesi che bastasse soltanto l'ordine fisico; quindi, mettendo in obbligo di regolare il cuore umano, hanno negletto di purificare le virtù del loro Santuario. Eglino hanno abusati dell'eccellente principio della libertà, volendola in un istante renderle indefinita; ed applicarla alle cose di primo bisogno, in un secolo di cupidiggia. Essi hanno gridati a i Popoli che bisognava disfarsi delle loro sussistenze e non erano nell'istesso tempo sicuro di rimpiazzarle; giacché il vuoto diviene in tal caso pronto, e 'l rimpiazzo lento. La Scienza Economica, annunciata da costoro come la Legislatrice dell'Universo, ha cagionato infinitamente più di male che di bene; perché essa non ha saputo scrutinare i principj presso le circostanze. Si è gridato nella metà di questo secolo alla *libertà illimitata* sull'esportazione, allorché si agitò la questione sul Commercio de' grani. Il Monopolio profitto delle loro inette operette per favorire una cupidità particolare, e fece cadere su di essi tutto l'odio de' rovesci, che avevano seguiti la proclamazione dell'illimitata libertà generale.

Prima che la nostra nazione conduca ad effetto i principj da me stabiliti, non è prudenza riscaldare l'immaginazione del Governo sull'esportazione illimitata de' grani; e che da un nostro Ministro di Stato fu creduta importante e necessaria. La sussistenza è più cara all'uomo che la sua propria vita; perché l'uomo sente la fame, e non sente né la vita, né la morte. Essa sussistenza è ben anche più cara agli uomini che la libertà: quindi bisogna allontanare dalla Repubblica le orribili immagini della penuria: e siccome il Popolo teme sempre il monopolio, di cui egli ne ha veduto sempre l'eccesso; così non siate sorpreso se l'esportazione risveglia i suoi terrori; poichè, se si commette in Politica un errore, ne trascina seco una infinità di altri, e si mette in rischio la nostra vita. In vece dunque di vendersi in avvenire il nostro frumento agli Esteri, la nostra savia e accorta Repubblica saprà imitare la buona madre di campagna, la quale vuole che 'l suo figlio abbia sempre del pane in mano, o che se lo mangi, o che se lo lasci cadere per terra alla discrezione de' pulli.

D. A chi si dee particolarmente affidare l'amministrazione dell'enunciata economia politica?

R. Al direttorio delle Finanze.

D. E l'Amministrazione del Governo Municipale, quale essa dee essere?

R. Quella di aver in mira il locale; poichè ciascuna Città ha rapporto al suolo, e ci è una folla di cose, dipendenti dal fisico; e quindi il Direttorio della Municipalità dee essere interessata a sentire le rappresentanze di differenti abitanti, avendo cadauna Città, paese, o villaggio delle osservazioni proprie alla sua situazione: un pinte, una riviera, una montagna possono fare la ricchezza o l'indigenza d'un locale.

D. Dunque il locale d'una Città, d'un paese, d'un villaggio importa di esaminarlo?

R. Sicuramente. Allorché Solone diede delle leggi agli Ateniesi, questo Legislatore considerò non solamente il carattere di quel Popolo, ma ben anche la situazione di Atene sulla ripa del mare: ecco la ragione che Egli incoraggiò l'industria, e si guardò molto bene, come Ligurgo, di vietare l'oro e l'argento; prevedendo che la sua Repubblica non poteva divenire potente se non fioriva il commercio. Quando le leggi non si accordano col carattere delle Nazioni, vanamente si può sperare

che esse sieno di lunga durata. In tutt'i Paesi del mondo le leggi sono perfettamente riuscite, allorché esse hanno potuto stabilire un giusto equilibrio tra l'Autorità del Governo e la libertà de' Cittadini.

D. Vi è dunque un accordo necessario delle leggi politiche coll'Imperio del locale?

R. Senza dubbio. Egli è falso che li stessi principij possano ugualmente convenire a tutt'i Popoli. La situazione fa una legge positiva, che no dovrebbe essere disprezzata. Le teorie sono assurde quando esse vogliono praticare in uno Stato ciò, che è praticabile in un altro. Le circostanze locali fanno tutto. Gli uomini possono ben fare delle leggi; le regole più ammirabili non possono giammai essere separate dalla loro applicazione.

D. Dunque il Direttorio dell'Economia Politica dee consultare di tutto punto la Carta Geografica della nostra Nazione?

R. Sì: perché i felici risultamenti dipendono dagli oggetti fisici, cioè a dire, da i mezzi e dalle ricchezze naturali d'uno Stato. Quale differenza non arreca alla regione delle Nazioni la popolazione più o meno numerosa, il genere di agricoltura, d'industria, di commercio, la Banca Nazionale? Le massime assolute sono le più false di tutte; perché tutto è relativo: una dottrina speculativa è una dottrina erronea; poiché vi è una varietà infinita in tutte le istituzioni politiche vicino a ciò, che tocca, o a ciò, che è vicino ad un Governo. Se l'oggetto geografico non è seriamente esaminato; se l'idrografia de' mari è disprezzata, tutto riposerà su mobili e vacillanti fondamenti; poiché la Natura ha voluto che 'l morale fosse intimamente legato al fisico delle grandi Società. Le carti Geografiche sono fiaccole che gettano un giorno molto meno dubbioso che le speculazioni de' Gabinetti. La Geografia in somma diverrebbe una politica di prim'ordine, se, sapendo apprezzare il valore de' fiumi, delle montagne, delle costiere marittime, si traccerebbe con ciò la felicità e i godimenti di una Nazione. La nostra, su questo piano designata, proverebbe forse che essa potrebbe bastare a se medesima, e passarsene delle produzioni delle altre Nazioni. La statica delle Repubbliche: ecco finalmente il primo studio dell'Uomo di Stato. I sciocchi e sistematici Economisti non solamente hanno sdegnato questa conoscenza, ma non l'hanno ne meno traveduta. Così costoro si rassomigliano a que' ciarlatani che inviano a luoghi lontani delle ricette, senza aver veduta l'organizzazione del malato. Io guarderò con ammirazione questa nostra Assemblea repubblicana, se de loro savie amministrazioni saranno dirette ad un oggetto così serio ed importante. Giammai il Genio Nazionale avrà portato sulla Carta Geografica un piano così maestoso per apprendere con esso a ciascun ramo di amministrazione che l'azione del nostro Supremo Governo dipenda particolarmente dal sapere ben profittare del locale, offerendo all'industria tutti gli sviluppati indicanti o formati dalla Natura. Sotto questo punto di veduta l'Uomo di Stato, che sarà impiegato alle Finanze saprà meditare con più sagacità e penetrazione sulle Carte Geografiche, per elevare la nostra nascente Repubblica al più alto grado di potenza e di prosperità.

D. Il Governo Municipale dovrà esso essere occupato ad altre interessanti Amministrazioni per promuovere vie più la pubblica prosperità della Repubblica?

R. Senza dubbio. Ad esso apparterrà il dirigere gl'interessi particolari de' Dipartimenti all'interesse generale della Nazione. Esso faciliterà l'esazione delle imposizioni, diminuirà le spese, e 'l numero degli uomini inutili, che sarebbero di peso ed a carico della Repubblica. Esso condurrà il Corpo Politico nel suo punto centrale d'unità, renderà più rispettabile l'onesta gente, il Cittadino più libero, e l'imposizione più diretta. Tale imposizione nascerà immediatamente dalla sua vera sorgente, e passerà nelle mani di coloro che la debbono impiegare per la pubblica felicità, diverrà semplice, e si strapperà l'esazione dalle fauci divoratrici degli Appaltatori. La rendita dello stato apparirà più ferma e costante, e si strapperà dal più gran flagello de' Monopolisti che aumentavano ricchezze, ed un credito funesto, col quale si moltiplicavano gli Agenti della cupidigia, e i complici dell'estorsioni: quindi l'esazione sarà giusta e poco dispendiosa, e si eviteranno tutti que' inconvenienti che prima si temevano e si sentivano.

Le Municipalità contribuiranno egreggiamente alla perfetta organizzazione delle differenti parti de' Ripartimenti, de' Cantoni, e de' Comuni; le loro rispettive e savie Amministrazioni si diffonderanno per ogni dove, e con ciò perfezioneranno a poco a poco il Corpo Sociale della Nazione. Ciascun Ripartimento avrà un interprete, che spiegherà i suoi bisogni, e la sua vera situazione; le relative amministrazioni saranno istituite per arrestare i grandi abusi, e tutt'i beni nazionali risulteranno dal concorso e dalla riunione de' lumi. Con essi i Cittadini virtuosi guadagneranno ad essere sempre interrogati su ciò, che a ciascuno gl'interesserà direttamente; l'obbedienza diverrà più facile, e si confonderà coll'amore e coll'amicizia. I generosi Scrittori propagheranno il bel piano de' Ripartimenti, delle assemblee, intermedie de' Cantoni e de' Comuni; la buona economia interiore dipenderà dalla sagace speculazione delle Municipalità, così feconda ne' vantaggi locali delle Città, de' Borghi, de' Villaggi ec.

Finalmente il Governo Municipale conoscerà soltanto il commercio utile, cioè a dire, quello che sarà più vantaggioso allo Stato, che quello del Commerciante; un commercio più limitato che darà il comodo ai Cittadini, e non le ricchezze; e che farà vedere le produzioni del suolo, e non le produzioni estere, le quali aumentano il denaro senza che si moltiplichino le produzioni; che trascina seco un lusso distruttivo della coltura per favorire l'importazione di alcune cose superflue, riserbate ai ricchi, poiché la prosperità de' doviziosi commercianti non è sempre il pegno della prosperità nazionale. Il Governo Municipale riterrà, per ultima analisi, il Coltivatore e l'Artista, l'incoraggerà, senza troppo arricchirlo, e l'impedirà di portare altrove le loro braccia e la loro industria. Ecco come la parte che finora vi ha istruito potrà un giorno legarsi strettamente colla parte che governa: allora, facendo voi un corpo reale col genio, col coraggio, e coi lumi, acquisterete una dolce superiorità sulla pubblica opinione; diverrete utile Cittadino, e contribuirete ai rapidi progressi della felicità Repubblicana.

D. Penetrato in questo momento da un presentimento di gratitudine e di riconoscenza, mi sembra che l'istruzione catechistica sia già nel suo termine, e che mi sia apparecchiato un altr'ordine di conoscenze, in cui l'unità di tali conoscenze fosse diretta all'educazione de' buoni costumi, all'osservanza esatta delle leggi, come il fermo appoggio e sostegno della Società, ove mi trovo strettamente legato. Non è così?

R. Voi avete prevenuta la mia cordiale ed amichevole intenzione, e tutto ciò è per me un chiaro argomento che avete approfittato de' lumi, che vi ho sin ora somministrati, guidandovi a tentone, per farvi uscire pian piano da quelle tenebre d'ignoranza, in cui ritrovavate immerso: a tal oggetto non mi è convenuto di usare quella unità d'idee e cognizioni, che sono necessarie alla dignità dell'uomo.

D. In quali conoscenze dunque m'introdurrete ora per formarmi di tutto punto Uomo?

R. Io non mi allontanerò da quelle che vi ho, a spezzoni, insinuate. Darò soltanto alle medesime più estensione ed unità; saranno esse combinate in un aspetto scientifico, e saranno più conformi e quel fondo di lumi, che avete già acquistati.

D. A quale fine esse saranno dirette?

R. Alla conoscenza de' doveri, e de' diritti che ha l'Uomo nella Società Generale del Genere Umano. Alli doveri, e diritti dell'uomo, come Cittadino, e relativi alle Società particolari. E finalmente a que' doveri, ed a quelli diritti che i Corpi Morali delle Nazioni debbono tra loro esercitare.

BIBLIOGRAFIA

- ABBONDANZA R.M.**, *L'istruzione pubblica nel Regno di Napoli dalla Rivoluzione al Decennio*, in CESTARO A., LERRA A. (a cura di) (1992), *Il Mezzogiorno e la Basilicata fra l'età giacobina e il decennio francese*, Atti del Convegno di Maratea 8-10 giugno 1990, vol. I, Osanna, Venosa.
- ADDEO G.** (1999), *Libertà di stampa e produzione giornalistica nella Repubblica napoletana del 1799*, Loffredo, Napoli.
- ALLEGRA L.** (1981), *Il parroco, un mediatore fra alta e bassa cultura*, in *Storia d'Italia. Annali 4. Intellettuali e potere*, Einaudi, Torino.
- ARIÈS P.** (1979), *Storia delle mentalità*, in LE GOFF J. (a cura di) (1979), *La nuova storia*, Mondadori, Milano.
- BRAUDEL F.** (1973), *Scritti sulla storia*, Mondadori, Milano.
- BARTOLI LANGELI A., TOSCANI X.** (a cura di) (1991), *Istruzione, alfabetismo, scrittura. Saggi di storia dell'alfabetizzazione in Italia (sec. XV-XIX)*, Franco Angeli, Milano.
- BATTAGLINI M.** (1973), *La rivoluzione giacobina del 1799 a Napoli*, Messina-Firenze.
- BATTAGLINI M.** (1983), *Atti, leggi, proclami ed altre carte della Repubblica napoletana. 1798-1799*, Società Editrice Meridionale, Salerno, 3 voll.
- BATTAGLINI M.** (a cura di) (1988), *Napoli 1799. I giornali giacobini*, Libreria Alfredo Borzi, Roma.
- BATTAGLINI M.** (1992), *La Repubblica Napoletana. Origini, nascita, struttura*, Bonacci, Roma.
- BATTAGLINI M.** (1994), *Mario Pagano e il Progetto di Costituzione della Repubblica Napoletana*, Archivio Izzi, Roma.
- BATTAGLINI M.** (a cura di) (1997), *Marc-Antoine Jullien Segretario Generale della Repubblica Napoletana. Lettere e documenti*, Viviarum, Napoli.
- BATTAGLINI M.** (a cura di) (1999), *Il Monitore napoletano 1799*, Guida, Napoli.
- BATTAGLINI M.** (2003), *Il «pubblico convocò». Stato e cittadini nella Repubblica napoletana del 1799*, Ed. Vivarium, Napoli.
- BECCHI E.** (a cura di) (1993a), *Storia dell'educazione*, La Nuova Italia, Firenze.
- BECCHI E.** (1994), *I bambini nella storia*, Laterza, Roma-Bari.
- BERTONI JOVINE D.** (1954), *Storia dell'educazione popolare in Italia*, Einaudi, Torino.
- BOLASCO S.** (1999), *Analisi multidimensionale dei dati*, Carocci editore, Roma.
- BOLASCO S.** (2000a), *TALTAC : un environnement pour l'exploitation de ressources statistique et linguistiques dans l'analyse textuelle. Un exemple d'application au discours politique*, in RAJMAN M., CHAPPELIER J.C., *JADT 2000, Actes des 5^{es} Journées internationales d'Analyse statistique des Données Textuelles*, EPFL, Luasanne, vol.2, pp.349-356.
- BOLASCO S., BAIOCCHI F., MORRONE A.**, (2000b), *Taltac. Trattattamento automatico lessico-testuale per l'analisi del contenuto*, Cisu, Roma.
- BORGHI L.** (1951), *Educazione e autorità nell'Italia moderna*, La Nuova Italia, Scandicci.
- BRIZZI G.P.** (a cura di) (1985), *Il catechismo e la grammatica*, vol. I, *Istruzione e controllo sociale nell'area emiliana e romagnola nel '700*, Il Mulino, Bologna.

- BROCCOLI A.** (1968), *Educazione e politica nel Mezzogiorno (1767-1860)*, La Nuova Italia, Firenze.
- CAMBI F.**, *Quattro “scenari” per una nuova identità della ricerca storico-pedagogica*, in FLORES D’ARCAIS G. (a cura di) (1990), *Premesse metodologiche per una storicizzazione della pedagogia e della educazione*, Giardini, Pisa.
- CAMBI F.** (a cura di) (1992), *La ricerca storico-educativa in Italia 1945-1990*, Mursia, Milano.
- CAMBI F.** (1995), *Storia della pedagogia*, Editori Laterza, Bari.
- CANTIMORI D.** (1943), *Utopisti e riformatori italiani 1794-1847*, Sansoni, Firenze.
- CANTIMORI D.** (a cura di) (1956), *Giacobini italiani*, Laterza, Bari.
- CAPRA C., CASTRONOVO V., RICUPERATI G.**, (1976), *La stampa italiana dal Cinquecento all’Ottocento*, Laterza, Bari, 1986.
- CHIOSI E.** (1992), *Lo spirito del secolo. Politica e religione a Napoli nell’età dell’illuminismo*, Giannini, Napoli.
- CODIGNOLA E.** (1925), *La pedagogia rivoluzionaria*, Vallecchi, Firenze.
- COLLETTA P.**, *Storia del reame di Napoli*, introduzione e note di Nino Cortese, Libreria Scientifica, Napoli, 1969, voll. I-II.
- CONFORTI L.** (1890), *La Repubblica Napoletana e l’anarchia regia. Narrazioni, Memorie, Documenti inediti per Luigi Conforti*, Edoardo Pergola Tipografo Editore, Avellino.
- CROCE B.** (a cura di) (1943), *Ferdinando IV, La Riconquista del Regno di Napoli nel 1799. Lettere del Cardinal Ruffo, del Re, della Regina e del ministro Acton*, Laterza, Bari.
- CROCE B.** (1948), *La Rivoluzione Napoletana del 1799. Biografie Racconti Ricerche*, V ed. Riveduta, Laterza, Bari.
- CROCE B.** (1972), *Storia del Regno di Napoli*, Editrice Laterza, Bari.
- CUOCO V.**, *Saggio storico sulla Rivoluzione di Napoli*, Edizione critica a cura di Antonino de Francesco, Piero Lacaita Editore, Mandria-Bari-Roma, 1998.
- DARDI A.** (1995), *La forza delle parole*, Stabilimento Grafico Commerciale, Firenze.
- DE ANTONELLIS G.** (1998), *Il 1799 napoletano*, Club di Autori Indipendenti, Milano-Benevento.
- DE FELICE R.** (1965), *Italia giacobina*, Società Editrice meridionale, Napoli.
- DE FELICE R.** (1990), *Il triennio giacobino in Italia (1796-1799)*, Bonacci, Roma.
- DE NICOLA C.** (1906), *Diario napoletano.(1798-1825)*, Società Napoletana di Storia Patria, Napoli, 3 voll.
- DUBY G.** (1980), *Dialogues*, trad. It. *Il sogno della storia*, Milano, Garzanti, 1986.
- FILANGIERI G.**, *La scienza della legislazione*, IV vol.
- FLORES D’ARCAIS G.** (a cura di) (1990), *Premesse metodologiche per una storicizzazione della pedagogia e della educazione*, Giardini, Pisa.
- FURET F., OZOUF M.** (a cura di) (1988), *Dizionario critico della rivoluzione francese*, Bompiani, Milano.
- GALDI M.**, *Saggio d’istruzione pubblica rivoluzionaria*, Milano, Nella Stamperia de’ patrioti d’Italia, Anno VI, in CANTIMORI D. (a cura di) (1956), *Giacobini italiani*, vol. I, Laterza, Bari.
- GENOVESI G.**, *Cento anni di storia dell’educazione in Italia. Linee di tendenze e problemi*, in VERTECCHI B. (a cura di) (1995), *Il secolo della scuola. L’educazione nel Novecento*, La Nuova Italia, Firenze).

- GENOVESI G.** (1998), *Storia della scuola in Italia dal Settecento a oggi*, Laterza, Roma-Bari.
- GENOVESI G.** (a cura di) (2002), *Formazione tra Illuminismo vecchio e nuovo*, Franco Angeli, Milano.
- GIGLI MARCHETTI A.**, *La stampa lombarda per signorine*, in *Educazione alla conversazione/educazione nella conversazione*, in SOLDANI S. (a cura di) (1991), *L'educazione delle donne. Scuole e modelli di vita femminili nell'Italia dell'Ottocento*, Franco Angeli, Milano.
- GUERCI L.**, *I catechismi repubblicani*, in BENASSATI G., ROSSI L. (a cura di) (1990), *L'Italia nella Rivoluzione. 1789-1799*, Grafis, Casalecchio di Reno.
- GUERCI L.** (1992), *Mente, cuore, coraggio, virtù repubblicane: educare il popolo nell'Italia in rivoluzione (1796-1799)*, Torino.
- GUERCI L.** (1999), *Istruire nelle verità repubblicane. La letteratura politica per il popolo nell'Italia in rivoluzione (1796-1799)*, Il Mulino, Bologna.
- JENNY J.** (1997), *Méthodes et pratiques formalisées d'analyse de contenu et de discours dans la recherche sociologique française contemporaines. Etat des lieux et essai de classification*, in «Bulletin de Méthologie Sociologique», 54.
- LEBART L., SALEM A.** (1994), *Statistique textuelle*, Dunod, Paris.
- LE GOFF J.** (1978) (a cura di), *La Nouvelle Histoire*, Retz, Paris; tr. it. *La nuova storia*, Mondadori, Milano, 1980.
- LE GOFF J.** (1982), *Storia e memoria*, Einaudi, Torino.
- LE GOFF J., NORA P.** (a cura di) (1974), *Faire de l'histoire*, 3 voll., Gallimard, Paris, trad. it. *Fare storia*, Einaudi, Torino, 1981.
- LESO E.** (1991), *Lingua e rivoluzione. Ricerche sul vocabolario politico italiano del triennio rivoluzionario 1796-1799*, Istituto veneto di scienze, lettere ed arti, Venezia.
- KENNEDY E.**, *The French revolutionary catechisms: ruptures and continuities with classical, Christian, and Enlightenment moralities*, in *Studies on Voltaire and the XVIIIth Century*, Oxford, 1981, 199/23.
- KOSELLEK R.** (1979), *Vergangene Zukunft. Zur Semantik geschichtlicher Zeiten*, trad. it. 1986, *Futuro passato. Per una semantica dei tempi storici*, Marietti, Genova.
- MARINELLI D.**, *I giornali. Due codici della Biblioteca Nazionale di Napoli (XV.D.43-44), 1794-1800*, pubblicati per cura di A. Fiordalisi, Marghieri, Napoli, 1901.
- MALACORDA M. A.**, *Istruzione ed emancipazione della donna nel Risorgimento. Riletture e considerazioni*, in SOLDANI S. (a cura di) (1991), *L'educazione delle donne. Scuole e modelli di vita femminili nell'Italia dell'Ottocento*, Franco Angeli, Milano.
- MATARAZZO P.**, *I catechismi degli stati di vita alla fine del Settecento*, in RAO A. M. (a cura di) (1998), *Editoria e cultura a Napoli nel XVIII secolo*, Atti del Convegno organizzato dall'Istituto Universitario Orientale, dalla Società Italiana di studi sul secolo XVIII e dall'Istituto Italiano per gli Studi Filosofici, Napoli, 5-7 dicembre 1996, Liguori, Napoli.
- NUTINI S.**, «Rigenerare» e «Rigenerazione»: alcune linee interpretative, in PII E. (a cura di) (1990), *Idee e parole del giacobinismo italiano*, Cet, Firenze.
- ORLANDO CIAN D.** (1997), *Metodologia della ricerca pedagogica*, Editrice La Scuola, Brescia.

- PAGANO F. M.**, *Saggi politici de' principii, progressi, e decadenza della società di Francesco Mario Pagano*. Edizione seconda, corretta ed accresciuta, Filippo Raimondi, Napoli, 1791-1792, voll.3.
- PANCERA C.** (1985), *L'utopia pedagogica rivoluzionaria (1789-99)*, prefazione di B. Baczko, Iana, Roma.
- PANCERA C.** (1994), *Una vita tra politica e pedagogia. M. A. Jullien de Paris (1775-1848)*, Ed. Schena.
- PANCERA C.** (1999), *L'educazione dei figli nella storia. Il settecento*, La Nuova Italia, Firenze.
- PII E.** (a cura di) (1990), *Idee e parole del giacobinismo italiano*, Cet, Firenze.
- PII E.** (1992), *Il confronto politico in Italia nel decennio 1789-1799*, Cet, Firenze.
- RAK M.**, *Educazione popolare e uso del dialetto nei periodici napoletani del 1799*, in FORMIGARI L. (a cura di) (1984), *Teorie e pratiche linguistiche nell'Italia del Settecento*, Il Mulino, Bologna.
- RAO A. M.** (1992), *Esuli. L'emigrazione politica italiana in Francia (1792-1802)*, Guida, Napoli.
- RAO A.M.** (1997), *La Repubblica Napoletana del 1799*, Newton, Roma.
- RAO A.M.** (a cura di) (1998), *Editoria e cultura a Napoli nel XVIII secolo*, Atti del Convegno di Napoli 5-7 dicembre 1996, Liguori, Napoli.
- RAO A.M., VILLANI P.** (1991), *Napoli 1799-1815. Dalla Repubblica alla monarchia amministrativa*, Edizioni del Sole, Napoli.
- ROGGERO M.** (1992), *Insegnar lettere. Ricerche di storia dell'istruzione in età moderna*, Edizioni dell'Orso, Alessandria.
- ROGGERO M.** (1999), *L'alfabeto conquistato. Apprendere e insegnare nell'Italia tra Settecento e Ottocento*, Il Mulino, Bologna.
- RUSSO V.**, *Pensieri politici e altri scritti*, a cura di Giulio De Martino, Generoso Procaccino, Napoli, 1999.
- SANTONI RUGIU A.** (1994), *Scenari dell'educazione europea moderna*, La Nuova Italia, Firenze.
- SCAFOGLIO D.** (1981), *Lazzari e giacobini. La letteratura per la plebe (Napoli 1799)*, Guida, Napoli.
- SCAFOGLIO D.** (1999), *Lazzari e giacobini. Cultura popolare e rivoluzione a Napoli nel 1799*, L'ancora, Napoli.
- SERPE B.** (1990), *La ricerca storico-educativa oggi*, Jonica editrice, Cassano Jonico.
- SILBERZTEIN M.** (1999), *Les graphes INTEX*, in «Linguisticae Investigationes», tome XXII, 1998-1999.
- SOLDANI S.** (a cura di) (1991), *L'educazione delle donne. Scuole e modelli di vita femminili nell'Italia dell'Ottocento*, Franco Angeli, Milano.
- STONE L.** (1989), *Viaggio nella storia*, Laterza, Roma-Bari.
- STROLLO M. R.** (2003), *L'istruzione a Napoli nel "decennio francese". Il contributo di Matteo Angelo Galdi*, Liguori editore, Napoli.
- TATARANNI O.**, *Brieve memoria sull'educazione nazionale della nobile Gioventù guerriera umiliata alla Maestà di Ferdinando IV Re delle Due Sicilie dal fedelissimo e ossequiosissimo Suddito il canonico Onofrio Tataranni*, Napoli 1790.
- TATARANNI O.**, *Saggio d'un filosofo politico amico dell'uomo sui mali contratti dai Popoli nelle varie vicende della regenerazione delle idee; sui vari mezzi di distruggerli, per promuovere quindi le Nazioni all'armonia e alla felicità Universale; su d'un piano d'educazione Nazionale istitutivo per le Novelle Piante*

de' Governi e finalmente sugli utili effettivi de' lumi, in particolare su i Caratteri d'un Monarca, d'un Uomo di Guerra, d'un Uomo di Stato, d'un Uomo di Marina, d'un Uomo Togato, tomi 5, Napoli 1784-88, t. III.

TOMASI T. (1978), *L'educazione infantile tra Chiesa e Stato*, Vallecchi, Firenze.

VERTECCHI B. (a cura di) (1995), *Il secolo della scuola. L'educazione nel Novecento*, La Nuova Italia, Firenze).

VEYNE P. (1981), *La storia concettualizzante*, in LE GOFF J., NORA P. (a cura di) (1981), *Fare storia*, Einaudi, Torino.

VILAR P. (1980), *Iniciación al vocabulario del análisis histórico*, trad. it. *Le parole della storia: introduzione al vocabolario dell'analisi storica*, Editori Riuniti, Roma, 1985.

VISMARA CHIAPPA P. (1984), *Il «buon cristiano». Dibattiti e contese sul catechismo nella Lombardia di fine Settecento*, La Nuova Italia, Firenze.

ZAZO A. (1907), *L'istruzione pubblica e privata nel napoletano (1767-1868)*, «Il Solco», Città di Castello.

BIBLIOGRAFIA RIVISTE E PERIODICI

ARMOGATHE J. R., *Théologie et didactique: la catéchèse catholique en France à l'époque moderne*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 1, 1994.

BRUNO S., *Onofrio Tataranni e il suo «Catechismo Nazionale pe 'l Cittadino». Contributo alla storia della Repubblica Partenopea del 1799*, in «Studi storici meridionali», IX, 1989.

CAFFIERO M., *I catechismi repubblicani. Riflessioni in margine a un libro recente*, in «Rivista di storia e letteratura religiosa», 2002, vol.38, n.1.

CAMBI F. (1991), *La storiografia educativa dal dopoguerra ad oggi. Caratteri e periodizzazione*, in «Ricerche Pedagogiche», a. XXVI, n.98, Parma, marzo.

CARDUCCI N., *L'illuminismo meridionale e l'itinerario di Francesco A. Astore*, in «L'Albero», XXXII, 65, 1981.

CHIOSI E., *La «Cristiana letteraria repubblica» e la controrivoluzione*, in «1989 Rivista di scienze politiche», 1, 1992.

CIVES G. (1999), *La ricerca storico-educativa in Italia oggi*, in «Studi sulla formazione», Anno II, n.2, Casa editrice Le Lettere.

CRITELLI M. P., *Napoletana o Partenopea? Note storiche in margine a una denominazione*, in «Rassegna Storica del Risorgimento», 79, 1992.

DE FELICE R., «*Istruzione pubblica*» e rivoluzione nel movimento repubblicano italiano del 1796-1799, in «Rivista storica italiana», 1967.

GASPARINI D., *Riscopriamo i classici del pensiero pedagogico sul gioco*, in «Cultura e educazione», a.II, n.6, A.E.I., Roma, maggio-agosto 1990.

GUERCI L., *Scrivere per il popolo, parlare al popolo nell'Italia in rivoluzione (1796-1799)*, in «Studi Settecenteschi», XIII, 1992-93.

GUERCI L., *Celebrazioni, smemoratezza, ricerca storica: il bicentenario del triennio 1796-1799*, in «Passato e presente» Rivista di storia contemporanea, numero 49, gennaio-aprile 2000, anno XVIII.

HOUSTON R., *Literacy and society in the west, 1500-1850*, in «Social history», VIII, n.3, october 1983.

JULIA D., *Riflessioni sulla recente storiografia dell'educazione in Europa: per una storia comparata delle culture scolastiche*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 3, 1996, pp. 119-147.

RAO A. M., *L'expérience révolutionnaire italienne*, in «Annales historiques de la Révolution française», 3, 1998.

TOSCANI X., *Catechesi e catechismi come fattore di alfabetizzazione in età moderna*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 1, 1994.

VISMARA CHIAPPA P., *L'educazione religiosa e l'educazione «politica». La funzione del catechismo nella Lombardia settecentesca*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 1, 1994.

VOVELLE M., *La storia della pietà: fonti e metodi di ricerca*, in «Ricerche di storia sociale e religiosa», 5, 1976.