

L'istruzione delle donne nell'Ottocento tra conservazione e modernità. La Scuola superiore femminile “A. Manzoni” di Milano

Carla Ghizzoni
Department of Pedagogy
Catholic University of Sacred Heart
in Milan (Italy)
carla.ghizzoni@unicatt.it

Nineteenth-century women's education between conservatism and modernity. Milan's "A. Manzoni" Secondary School for Girls

ABSTRACT: This article reconstructs the history of Milan's Secondary School for Girls, with the dual aims of documenting its founding and subsequent evolution and more generally of shedding light upon female education in the second half of the nineteenth century. Set up in the immediate aftermath of Italian Unification, this school's innovative and independent character (given that it was not regulated by the central State but rather stemmed from an initiative by Milan City Council) meant that it mirrored the broader elements of transformation, continuity, and resistance to change that shaped women's education over the period in question. The analysis presented here goes beyond the local perspective to address trends at the national and transnational levels also. It begins with the founding of the school in 1861 and ends in the late 1890s, when the institute introduced Latin, albeit as an optional subject, so that graduates might be eligible for admission to the Foreign Languages and Literature Section of the Teacher Training School at the Scientific and Literary Academy of Milan. The research draws on print sources that have not been fully examined to date, along with archival material that has yet to receive in-depth scholarly scrutiny. It is not confined to the analysis of institutional history, but also draws out the corresponding educational models, documenting the gradual process of change whereby women in that era sought not only to complement their primary schooling but also to train for the intellectual occupations then accessible to females. The focus is therefore on the educational curriculum and subjects offered by the school and schoolwork produced by the pupils.

EET/TEE KEYWORDS: History of Education; Women's education; Girls' secondary school; Italy; XIX Century.

Premessa

Ad aprire la via e, non foss'altro, a far nascere nelle famiglie l'abitudine di inviare alle scuole pubbliche fanciulle di età provetta, conferirono le scuole normali. Le quali frequentate non raramente da ragazze di condizione anche agiata, col proposito, non di diventare maestre, ma di completare in qualche maniera la loro istruzione, rivelarono il bisogno di altre istituzioni più adatte a questo fine. Ci volevano scuole adatte alle famiglie di condizione bastantemente agiata per dover procacciare alle proprie figlie una coltura superiore all'elementare, ma non tanto da poter sostenere la spesa dell'istruzione in casa o dell'educazione nei collegi, senza gli insegnamenti di pedagogia e di metodica, principalissimi nel programma delle normali, e invece con qualche cosa di più che servisse di ornamento nella vita sociale e di lume nella domestica. A ciò provvide per primo il municipio di Milano istituendo di sua iniziativa e senza sussidi dal Governo la *scuola femminile superiore* aperta sul cadere del 1861¹.

Così Aristide Gabelli ricostruiva le origini della Scuola superiore femminile di Milano e gettava luce sulle sue specificità nella *Relazione statistica sulla istruzione pubblica e privata in Italia compilata da documenti ufficiali per l'Esposizione di Parigi* del 1878. Nelle pagine dedicate all'istruzione secondaria femminile egli rilevava che in Italia, come in altri Paesi cattolici, avevano sempre provveduto e ancora provvedevano a questo scopo i collegi tenuti da religiose, ma che, in seguito alla modernizzazione dei costumi, era sempre più avvertito dalle famiglie il bisogno di istituzioni educative diverse dai collegi, ovvero di istituti senza il convitto.

La peculiarità degna di nota dell'iniziativa del Comune di Milano, seguito poi da altri municipi – anche se non molti –, consisteva, spiegava ancora Gabelli, nell'aver dato vita a «una istituzione nuova, in cui lo studio si conciliasse anche per le fanciulle come per i maschi con la vita di famiglia». La frequenza delle lezioni «al modo dei maschi»², il mantenimento del legame con la famiglia e la laicità, nel senso di presa in carico dell'educazione femminile da parte di un'amministrazione pubblica, erano i tratti distintivi di questa scuola che si configurava come il tentativo di traghettare la donna nel mondo dell'istruzione secondaria, a lei ancora precluso dall'ordinamento scolastico vigente³.

Si trattò di un percorso non lineare, connotato dalla permanenza di mo-

¹ *Relazione statistica sulla istruzione pubblica e privata in Italia compilata da documenti ufficiali per l'Esposizione di Parigi*, a cura di A. Gabelli, Roma, Eredi Botta, 1878, p. 133. Ma si vedano anche, sempre di A. Gabelli, le pagine dedicate alle scuole superiori femminili – in specie a quella di Milano – in *Relazione sulle condizioni dell'istruzione pubblica in Italia*, in *L'Italia economica nel 1873. Pubblicazione ufficiale*, Roma, Tipografia Barbèra, 1873, pp. 243-245.

² *Relazione statistica sulla istruzione pubblica e privata in Italia compilata da documenti ufficiali per l'Esposizione di Parigi*, cit., p. 135.

³ Sull'istruzione femminile in Italia dopo l'Unità ci si limita qui a indicare alcuni studi, rinviando ulteriori segnalazioni alle note successive: S. Soldani (ed.), *L'educazione delle donne. Scuole e modelli di vita femminile nell'Italia dell'Ottocento*, Milano, FrancoAngeli, 1989; Ead., *S'emparer de l'avenir: les jeunes filles dans les écoles normales et les établissements secondaires de l'Italie unifiée (1861-1911)*, «Paedagogica Historica», vol. 40, n. 1-2, April 2004, pp. 123-

delli educativi tradizionali, che però lasciò spazio all'affermazione di profili formativi non del tutto scontati per le ragazze di famiglie di civile condizione. Pensata, infatti, per offrire un'istruzione postelementare, ritenuta ormai indispensabile alla luce delle esigenze dell'epoca, la Scuola superiore femminile fu sempre più scelta dalle ragazze anche per assicurarsi un accesso al mondo delle professioni e segnatamente dell'insegnamento, come si metterà in luce nelle pagine successive.

Ricostruire la storia di questa istituzione, che rappresentava una voce del più composito panorama dell'educazione femminile e, come Gabelli lamentava nel 1878, una voce ancora isolata, non adeguatamente raccolta da altri enti locali e soprattutto dallo Stato, ci aiuta però a lumeggiare l'iter accidentato dell'accesso delle donne agli studi postelementari, ma anche la capacità di una parte delle istituzioni di intercettare i bisogni educativi della società del tempo.

1. *Le origini e il contesto*

Le lezioni della Scuola superiore femminile iniziarono nel novembre del 1861. Essa era stata istituita dal Comune di Milano su sollecitazione della Commissione degli Studi, creata per mettere a punto il sistema scolastico della città all'indomani dell'Unità⁴. Nella relazione presentata al Consiglio comunale nel maggio del 1861, questo organismo, tra l'altro, rilevava che uno dei limiti della legge Casati era rappresentato dalla mancanza di un corso di studi secondario femminile, in quanto, come è noto, finite le elementari, l'unica scuola alla quale le ragazze potevano accedere era quella normale cui, peraltro, era possibile iscriversi solo dopo aver compiuto 15 anni. Il relatore, il letterato e deputato Carlo Tenca, stigmatizzava questa mancanza e sottolineava l'opportunità di prevedere anche per le giovani un'istruzione media, necessaria per tutte le donne – se non impegnate in umili lavori manuali – in quanto centro della vita familiare e prime educatrici dei futuri cittadini⁵.

Di qui la proposta di fondare una Scuola superiore femminile di durata

142; C. Ghizzoni, S. Polenghi (edd.), *L'altra metà della scuola. Educazione e lavoro delle donne tra Otto e Novecento*, Torino, SEI, 2008.

⁴ La Commissione civica degli studi, istituita nel maggio del 1860, comprendeva uomini in vista della vita politica e culturale locale e nazionale, ovvero Giovanni Visconti Venosta, Carlo Cagnola, poi sostituito da Paolo Belgioioso, in qualità di assessori, Carlo Tenca, Giovanni Cantoni, come membri esterni, Cesare Correnti, Luigi Rossari e Giuseppe Ambrosoli, cui subentrò Francesco Rodriguez, come esperti esterni: *Proposta per riordinamento della pubblica istruzione comunale. Commissione degli studi*, «Atti del Municipio di Milano», 1860, seduta del 4 maggio 1860, pp. 63-68. Sul suo operato cfr. C. Ghizzoni, *Scuola e lavoro a Milano fra Unità e fascismo. Le civiche Scuole serali e festive superiori (1861-1926)*, Lecce-Rovato (BS), Pensa Multimedia, 2014, pp. 21-33.

⁵ Cfr. *Relazione della Commissione civica per gli studi sul riordinamento dell'istruzione*

triennale in cui le alunne potessero approfondire e ampliare la formazione ricevuta alle elementari. Il dibattito in Consiglio comunale su tale proposta, nel giugno del 1861, documenta l'idea di donna e della sua educazione presente nella cultura del tempo. L'istituzione della Scuola ottenne l'approvazione, ma «alla quasi unanimità» poiché non tutti i consiglieri ne condividevano la necessità e l'urgenza⁶. In quella occasione si levarono voci contrarie secondo le quali la Scuola esulava dai compiti affidati dalla Casati al comune, circoscritti all'istruzione popolare, e costringeva a uscire di casa giovani ancora soggette all'autorità del padre e che presto sarebbero passate sotto quella del marito. Infine, alcuni consiglieri facevano notare che, anche a causa di questa Scuola, ci si sarebbe trovati nell'imbarazzante situazione in cui le mogli erano più istruite dei loro coniugi. Essa era dunque avversata non solo in quanto non costituiva una spesa obbligatoria per l'amministrazione, ma anche perché introduceva un modello formativo non in linea con la tradizione, sottraendo le ragazze e la loro educazione al controllo delle famiglie.

Anche se il voto espresso dalla maggioranza dei consiglieri documenta che tali idee non erano condivise da tutti, va comunque notato che, creando tale Scuola, il municipio ambrosiano voleva sì innalzare l'istruzione delle giovani, ma non intendeva affatto portarla ai livelli di quella assicurata ai loro coetanei; per tale ragione quella Scuola era fine a sé stessa e non aveva sbocchi ulteriori, né poteva averli alla luce delle ambiguità della Casati in merito all'istruzione secondaria e superiore delle donne, ma anche del fatto che era una istituzione promossa dal Comune e non prevista dall'ordinamento scolastico vigente. Insomma, la classe politica milanese, per quanto apparisse più illuminata di quella nazionale, era convinta che la formazione delle ragazze non dovesse distrarle dai naturali esiti della loro esistenza, ovvero la cura della casa, il matrimonio, la dedizione ai figli e alla famiglia⁷.

L'avviso di apertura della Scuola del 1861 precisava che essa si rivolgeva alle giovani che avessero almeno 12 anni e non più di 16 e prevedeva l'insegnamento delle seguenti materie: morale, lingua e letteratura italiana, geografia, storia generale e storia d'Italia, francese, nozioni di fisica e di storia naturale, igiene ed economia domestica, aritmetica e contabilità, calligrafia, disegno, lavori femminili⁸. Essa mirava dunque ad ampliare la cultura appresa alle elementari

comunale letta nella seduta del 6 maggio 1861 del Consiglio municipale, [Milano], Pirola, s. d., pp. 16-18.

⁶ *Riordinamento scolastico*, «Atti del Municipio di Milano», 1861, seduta del 1° giugno 1861, p. 198.

⁷ È significativo, in proposito, l'intervento del consigliere Giuseppe Levi che, pur sostenendo la necessità dello studio, anche per le donne impiegate in lavori manuali, affermava che non doveva essere superiore «all'opportunità della femminile istruzione»: *ibid.*, p. 197.

⁸ Giunta municipale della Città di Milano, *Scuola superiore femminile. Avviso. 12 novembre 1861*, «Atti del Municipio di Milano», 1861, «Pubblicazioni del Municipio di Milano nell'annata 1861», pp. 440-441. Sugli sviluppi di questa scuola, non ancora adeguatamente ricostruiti, si vedano le seguenti pubblicazioni curate dal Comune di Milano: *La civica scuola*

e, al tempo stesso, si preoccupava della formazione morale e della preparazione alle occupazioni muliebri.

Se, in confronto a quanto previsto dalla legge Casati circa l'istruzione delle donne, la Scuola ambrosiana rappresentava una novità, le peculiarità di questa istituzione si possono cogliere se si guarda all'offerta formativa della città di Milano in merito all'educazione femminile. Come è noto, in Italia – ma non solo – l'istruzione delle ragazze fu, per tutto il XIX secolo, «assai meno istituzionalizzata di quella maschile», quasi «dispersa in un territorio vasto, meno direttamente e puntigliosamente sorvegliato o diretto dai pubblici poteri»⁹. Capillare, infatti, era la presenza di case di educazione gestite da privati e soprattutto da congregazioni religiose. Mentre, rispecchiando le resistenze della cultura dell'epoca¹⁰, faticava a mettere a punto una linea chiara in tale ambito, lo Stato italiano, all'indomani dell'Unità, si sforzò di esercitare un controllo anche su quel settore, in forza del dettato della legge del 1859 che, all'articolo 3, prevedeva che il Ministero della Pubblica Istruzione vigilasse sulle iniziative private¹¹. Se l'esatta conoscenza del funzionamento delle istituzioni educative femminili rette da suore restò per molto tempo un obiettivo di difficile realizzazione, il loro censimento andò perfezionandosi, sia pure faticosamente, nell'arco del quarantennio postunitario.

In tal senso si mossero alcune iniziative avviate in quel periodo, tra le quali si segnalano la statistica sui convitti femminili compresa nell'inchiesta sullo stato dell'istruzione primaria, promossa dal Senato nel 1868¹²; la commissione

superiore femminile A. Manzoni. Nel decennale della ricostruzione 1954-1955, Milano, Arche-tipografica, 1954; Comune di Milano. Ripartizione educazione, *I 100 anni della «Manzoni»*, Milano, Stucchi, 1962. Esse si avvalgono anche delle informazioni contenute in alcuni opuscoli editi dall'amministrazione ambrosiana dalla fine degli anni Sessanta del XIX secolo e di cui si darà conto nelle note che seguono. Più in generale, su questo istituto, preso a modello da altre città del Regno negli anni successivi, cfr. S. Ulivieri, *Scuole Superiori Femminili provinciali e comunali nell'Italia postunitaria (1860-1900)*, in CIRSE, *Problemi e momenti di storia della scuola e dell'educazione*, Pisa, ETS, 1982, pp. 167-173; M. Ferrari, *Scuole superiori femminili e Scuole magistrali a Cremona alla fine dell'Ottocento: uno studio di caso*, in Ghizzoni, Polenghi (edd.), *L'altra metà della scuola. Educazione e lavoro delle donne tra Otto e Novecento*, cit., pp. 171-184.

⁹ M. Raicich, *L'educazione delle donne in Italia all'indomani dell'Unità. Un intervento*, in Id., *Storie di scuole da un'Italia lontana*, a cura di S. Soldani, Roma, Archivio Guido Izzi, 2005, p. 256.

¹⁰ La convergenza di correnti di pensiero poste su posizioni antitetiche (dal cattolicesimo ultraconservatore al positivismo) nel considerare inopportuna, inutile, inefficace l'istruzione postelementare della donna era ben tratteggiata, già molti decenni fa, nel saggio di E. Garin, *La questione femminile (Cento anni di discussione)*, in *L'emancipazione femminile in Italia. Un secolo di discussioni 1861-1961*, Firenze, La Nuova Italia, 1963, pp. 19-44.

¹¹ Si veda Archivio Centrale dello Stato, *Fonti per la storia della scuola*, VII: *Gli istituti femminili di educazione e di istruzione (1861-1910)*, a cura di S. Franchini, P. Puzzuoli, Roma, Ministero per i beni culturali e ambientali, 2005; in specie si rinvia ai saggi introduttivi di Franchini e Puzzuoli.

¹² Come è noto, essa fu presentata da Girolamo Buonazia al Ministro della Pubblica Istru-

d'inchiesta sull'istruzione secondaria, voluta dal Ministro Scialoja nel 1872, che, per la prima volta dall'Unità, riconosceva l'esistenza di un'istruzione femminile postelementare¹³; le visite svolte dalle ispettrici governative il cui ufficio fu istituito nel 1875 dal Ministro Bonghi¹⁴ e, infine, la relazione presentata nel 1900 al Ministro Nicolò Gallo da Giuseppe Castelli, che valorizzava la massa di informazioni raccolte fino a quel momento¹⁵, superando la riluttanza a trasmettere i dati e accogliere le ispettrici manifestata non solo dagli educandati delle congregazioni religiose di vecchia e nuova fondazione, ma anche dalle Opere Pie dipendenti dal Ministero degli Interni.

Questa documentazione mostrava, per quanto riguarda la Lombardia e in specie Milano, un quadro dinamico. La regione contava un numero di case di educazione femminile più alto di ogni altra regione¹⁶. Molte di queste istituzioni erano state create prima dell'Unità dalle nuove congregazioni religiose di vita attiva, sorte numerose in Italia, ma più al Nord che al Centro e al Sud. Dei circa 200 istituti religiosi femminili nati nell'Ottocento, ben 50 furono fondati in Lombardia: 19 nei primi cinquant'anni e i rimanenti 31 nella seconda metà del secolo, 15 solo nell'ultimo ventennio. Le diocesi di Bergamo, Brescia e Milano furono quelle nelle quali si registrò la più alta concentrazione di fondazioni¹⁷. Particolarmente impegnate, come è noto, in ambito educativo

zione nel 1873: *Documenti sulla istruzione elementare nel Regno d'Italia*, 4 voll., Firenze-Roma, Eredi Botta, 1868-1873.

¹³ Cfr. Archivio Centrale dello Stato, *Fonti per la storia della scuola*, IV: *L'inchiesta Scialoja sulla istruzione secondaria maschile e femminile (1872-1875)*, a cura di L. Montevicchi, M. Raicich, Roma, Ministero per i beni culturali e ambientali, 1995.

¹⁴ Oltre a quanto citato alla nota 11 si veda S. Franchini, *Le ispettrici «governative»: l'auto-rappresentazione di due delle prime emissarie del Ministero della pubblica istruzione*, in M.L. Betri, D. Maldini Chiarini (edd.), *Scritture di desiderio e di ricordo. Autobiografie, diari, memorie tra Settecento e Novecento*, Milano, FrancoAngeli, 2002, pp. 254-275.

¹⁵ Cfr. *Relazione presentata a s.e. il Ministro della pubblica istruzione prof. Comm. Nicolò Gallo sugli Istituti femminili di educazione e di istruzione in Italia dal direttore capo di divisione prof. Giuseppe Castelli*, Roma, Tip. Ditta Ludovico Cecchini, 1900.

¹⁶ Secondo i dati della relazione presentata al Ministro Gallo da Castelli, gli istituti di educazione femminile in Lombardia erano 99, in Toscana 66, in Campania 56, in Emilia 54, in Piemonte 50, in Veneto 47, in Liguria 32, in Lazio 31, in Sicilia 27. Tutte le altre regioni registravano numeri più bassi: S. Franchini, *Gli educandati in Lombardia nell'Ottocento: fonti e temi per una ricerca*, in A. Gigli Marchetti, N. Torcellan (edd.), *Donna Lombarda 1860-1945*, Milano, FrancoAngeli, 1992, pp. 427-428.

¹⁷ Cfr. G. Rocca, *Il nuovo modello di impegno religioso e sociale delle congregazioni religiose dell'Ottocento in area lombarda*, in *L'Opera di don Luigi Guanella. Le origini e gli sviluppi nell'area lombarda*, Como, Amministrazione provinciale di Como, 1988, pp. 19-59; Id., *Aspetti istituzionali e linee operative nell'attività dei nuovi istituti religiosi*, in L. Pazzaglia (ed.), *Chiesa e prospettive educative in Italia tra Restaurazione e Unificazione*, Brescia, La Scuola, 1994, pp. 173-198; R. Sani (ed.), *Chiesa, educazione e società nella Lombardia del primo Ottocento. Gli Istituti religiosi tra impegno educativo e nuove forme di apostolato (1815-1860)*, Milano, Centro Ambrosiano, 1996; Id., *Indirizzi spirituali e proposte educative dei nuovi istituti religiosi dell'Ottocento in area lombarda*, in Id., «Ad Maiorem Dei Gloriam». *Istituti religiosi, educazione e scuola nell'Italia moderna e contemporanea*, Macerata, eum, 2009, pp. 63-130.

e assistenziale, esse, tra l'altro, avevano rivisto il modello di formazione delle figlie delle famiglie della nobiltà e dell'alta borghesia tipico dell'*ancien régime* per dar vita ad educandati, che si affiancavano ai collegi tenuti dalle monache di clausura, per i quali erano elaborati progetti educativi più in sintonia con i bisogni delle ragazze di «civile condizione», provenienti dalla borghesia imprenditoriale e commerciale delle città¹⁸.

Si pensi, ad esempio, alle Marcelline, sorte nel 1838 a Cernusco sul Naviglio (in provincia di Milano)¹⁹, i cui educandati adottavano regole meno rigide di quelle vigenti nei monasteri, ove le ragazze osservavano la clausura delle suore. I fondatori della nuova congregazione, mons. Luigi Biraghi e Marina Videmari, prevedevano che le convittrici potessero trascorrere le vacanze e un giorno al mese con le loro famiglie. Anche sul piano pedagogico si segnalano significative innovazioni. Sempre per le Marcelline, ma anche per le Orsoline di San Carlo, istituite nel 1844 a Milano²⁰, la cura per l'istruzione, attenta ai cambiamenti in corso nella società coeva, si sposava con la messa a punto di una proposta formativa che mirava a un modello femminile «austero, essenziale, senza frivolezze, lontano da quello tipico dei tradizionali educandati femminili d'élite», ovvero a «un ideale di donna in grado di conciliare i suoi doveri di buona moglie e madre di famiglia con quelli di laica cristiana impegnata nelle opere di apostolato e di carità»²¹.

Queste caratteristiche, proprie delle realtà ricordate – peraltro e, non a caso, sorte nella più dinamica società ambrosiana – dovevano diventare i tratti salienti degli educandati avviati dalle nuove congregazioni religiose nei decenni successivi un po' in tutto il Paese. Alla fine dell'Ottocento era diffuso un tipo di educandato «diverso da quello settecentesco e del primo Ottocento, avendo ormai tante caratteristiche che lo avvicinavano al convitto: non solo l'educanda poteva essere visitata in parlatorio dai parenti, ma usciva per le vacanze annuali, per le regolamentari passeggiate settimanali o con i genitori; l'insegnamento era di carattere meno elitario, nel senso che anche educandati esclusivi come quelli delle Montalve o delle Dimesse di Padova avevano accet-

¹⁸ Oltre ai testi già ricordati nella nota precedente si vedano: M. Marocchi, *Indirizzi di spiritualità ed esigenze educative nella società post-rivoluzionaria dell'Italia settentrionale*, in Pazzaglia (ed.), *Chiesa e prospettive educative in Italia*, cit., pp. 83-122; G. Rocca, *Conservatorio ed educandato nell'Ottocento italiano*, «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», n. 2, 1995, pp. 59-101.

¹⁹ Cfr. P.P. Saladini, *Le Marcelline e l'educazione delle giovani di condizione civile nella Milano asburgica*, in Sani (ed.), *Chiesa, educazione e società nella Lombardia del primo Ottocento*, cit., pp. 215-250.

²⁰ In merito cfr. M. Castelli, *Le proposte educative delle Suore Orsoline di San Carlo nel periodo della Restaurazione*, *ibid.*, pp. 165-214; C. di Filippo, *Le Orsoline milanesi e lombarde: educare fra parrocchia e collegio*, «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», 2007, pp. 75-91.

²¹ Sani, *Indirizzi spirituali e proposte educative dei nuovi istituti religiosi dell'Ottocento in area lombarda*, cit., pp. 127-128.

tato alunne della media borghesia o la scuola per esterne; infine, molti maestri insegnavano regolarmente nelle scuole delle religiose»²².

Questa istituzione era interessata non solo da un'evoluzione qualitativa, ma anche quantitativa in quanto, nello stesso arco temporale, aumentava numericamente e conosceva un importante incremento di alunne. Secondo la già ricordata relazione di Castelli del 1900, la città lombarda risultava seconda in Italia, dopo Roma, per numero di istituti educativi femminili tenuti da religiose²³. Di qui il sospetto con cui si guardava da parte degli ambienti ministeriali a questa presenza educativa, sicuramente meno chiusa di quella gestita dalle monache di clausura e più rispettosa dell'autorità statale e delle sue norme, ma più capillare, più multiforme, più moderna e dunque più attraente per le ragazze e le loro famiglie. Emblematiche le cifre raggiunte da alcune istituzioni milanesi. L'educandato retto in via Lanzzone dalle Orsoline di San Carlo era uno dei più frequentati della città. Nel 1876 aveva 100 convittrici e 100 alunne esterne, che nel 1897 diventavano rispettivamente 130 e 276. Anche le case di educazione delle Marcelline erano apprezzate: agli inizi degli anni Settanta, quella di via Quadronno registrava 146 convittrici e quella di via Amedei 105, cui si aggiungevano 60 esterne. Meno numerose erano le convittrici delle case di educazione tenute da suore di clausura, quali quelle delle Agostiniane e delle Visitandine, queste ultime mai peraltro toccate dalle soppressioni fra fine Settecento e primo Ottocento²⁴.

La città di Milano vantava però anche una vivace presenza di istituti educativi femminili laici. Nella relazione al Ministro della Pubblica Istruzione redatta da Felicita Morandi, dal 1879 ispettrice governativa degli educandati femminili dell'alta Italia²⁵, erano enumerati per la città lombarda 15 istituti laici

²² Rocca, *Conservatorio ed educandato nell'Ottocento italiano*, cit., p. 98. Si veda anche S. Franchini, *Gli educandati nell'Italia postunitaria*, in Soldani (ed.), *L'educazione delle donne. Scuole modelli di vita femminile nell'Italia dell'Ottocento*, cit., pp. 57-86.

²³ Cfr. S. Franchini, *Educandati, conservatori, istituti di beneficenza femminili: il difficile compito del Ministero della Pubblica Istruzione*, in Archivio Centrale dello Stato, *Fonti per la storia della scuola*, VII: *Gli istituti femminili di educazione e di istruzione (1861-1910)*, cit., pp. 70-71. Si veda anche Ead., *Le origini dell'istruzione secondaria femminile in Italia e l'inchiesta Scialoja (1872-73)*, in *La passione della democrazia: Franca Pieroni Bortolotti e il movimento femminile dalle origini al '900*, «Quaderni di storia delle donne comuniste», n. 1, 1987, pp. 35-46.

²⁴ Per questi dati si rinvia a Ead., *Gli educandati in Lombardia nell'Ottocento: fonti e temi per una ricerca*, cit., pp. 437-438. Sulla presenza delle suore della Visitazione a Milano si vedano: P. Vismara, *Un monastero nella città. La Visitazione tra tardo Settecento e Ottocento*, «Archivio Storico Lombardo», 2011, pp. 213-237; F. Terraccia, *Gli educandati monastici della diocesi di Milano nella seconda metà del XVIII secolo*, in A. Bianchi (ed.), *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento. Lombardia – Veneto – Umbria*, I: *Studi*, Brescia, La Scuola, 2007, pp. 491-520.

²⁵ Su di lei cfr. la voce biografica in G. Chiosso, R. Sani (edd.), *Dizionario Biografico dell'Educazione 1800-2000*, 2 voll., Milano, Editrice Bibliografica, 2013, (d'ora in poi DBE): <<http://dbe.editricebibliografica.it/dbe/ricerche.html>> (ultimo accesso: 03.01.2024); e quella redatta da T. Bertilotti in *Dizionario Biografico degli Italiani* (d'ora in avanti DBI), vol. 76 (2012):

e 15 religiosi²⁶. Tra i primi va innanzitutto menzionato il Regio Collegio delle Fanciulle, di fondazione napoleonica. Aperto nel 1811, sul modello dei Collegi della Legion d'onore istituiti in Francia da Napoleone nel 1807 e destinati alle figlie degli alti dignitari dello Stato o alle orfane degli ufficiali dell'esercito imperiale, il Collegio milanese aveva rappresentato e ancora rappresentava, all'indomani dell'Unità, un'istituzione prestigiosa e fortemente elitaria²⁷. Dopo il 1861, in Lombardia, esso era l'unico educandato governativo femminile, il cui numero totale in Italia, peraltro, era molto esiguo²⁸. Nell'anno scolastico 1872-1873 ospitava 72 ragazze²⁹.

Indagata per il periodo delle origini, questa istituzione, tuttora attiva nella realtà scolastica milanese, attende ancora di essere studiata per gli anni successivi. All'indomani dell'Unità, essa prevedeva, dopo i quattro anni della scuola elementare, un corso perfettivo di durata triennale poi quadriennale dal 1875³⁰, ove si insegnavano lingua e letteratura italiana, geografia, storia, matematica, scienze naturali e igiene, francese e tedesco (quest'ultimo dagli anni Settanta) e, ovviamente, il ricamo. Come per il passato, il Collegio mirava a formare una giovane della nobiltà e dell'alta borghesia in grado di tenere una colta conversazione anche in una lingua straniera, che sapesse stare in società, ma che avesse soprattutto interiorizzato il proprio ruolo di moglie, madre e abile amministratrice della propria casa. Oltre ad approfondire la loro istruzione, come previsto dagli educandati femminili, le ospiti del Collegio

<[https://www.treccani.it/enciclopedia/felicita-morandi_\(Dizionario-Biografico\)](https://www.treccani.it/enciclopedia/felicita-morandi_(Dizionario-Biografico))>, (ultimo accesso: 03.01.2024).

²⁶ Cfr. L. Giuliacci, *L'istruzione femminile nei collegi d'educazione*, in C.G. Lacaita, M. Fugazza (edd.), *L'istruzione secondaria nell'Italia unita 1861-1901*, Milano, FrancoAngeli, 2013, p. 214.

²⁷ Si vedano: A. Bianchi, *Alle origini di un'istituzione scolastica moderna: le case d'educazione per fanciulle durante il Regno Italico (1805-1814)*, «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», n. 4, 1997, pp. 203-206; L. Giuliacci, *Il Collegio Reale delle Fanciulle di Milano: educande, istitutrici ed insegnanti dalla fondazione alla caduta di Napoleone (1808-1815)*, *ibid.*, n. 11, 2004, pp. 339-363; Ead., *I Collegi femminili di fondazione napoleonica nel Regno italico*, in Bianchi (ed.), *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento. Lombardia – Veneto – Umbria*, I: *Studi*, cit., pp. 551-567.

²⁸ Sulla storia di questa istituzione nel periodo postunitario si rinvia a G. Lalatta Ronzoni, *Il «Collegio reale delle fanciulle» in Milano*, Milano, Di Baio Editore, 1993. Gli educandati governativi attivi in Italia dopo l'Unità erano solo sei: Franchini, *Educandati, conservatori, istituti di beneficenza femminili: il difficile compito del Ministero della Pubblica Istruzione*, cit., pp. 35-42.

²⁹ Si veda il prospetto allegato all'audizione del Provveditore agli Studi di Milano, Carlo Gioda, in occasione dell'Inchiesta Scialoja, nel corso della seduta del 4 novembre 1873, in Archivio Centrale dello Stato, Ministero della Pubblica Istruzione, Direzione Generale Istruzione media, Archivio generale [d'ora in poi ACS, MPI, D.G. Istruzione media, Arch. Gen.], Progetti di legge, regolamenti, programmi, inchieste, relazioni e ispezioni, licei, ginnasi, scuole tecniche e convitti, libri di testo e affari diversi (1860-1896), *Commissione d'inchiesta sulla istruzione secondaria maschile e femminile (1872-1875)*, busta 6 bis, fasc. 40.

³⁰ Cfr. audizione di Carlo Gioda, cit.

potevano quindi dedicarsi ai cosiddetti studi di ornamento, quali la danza, la musica e il disegno (obbligatorie per tutte); altre attività, come il canto e il pianoforte, erano facoltative e non comprese nella retta stabilita³¹. Di qui, come sottolineava Giuseppe Piola – componente del consiglio di vigilanza del Collegio – durante la sua audizione per la Commissione di inchiesta sull'istruzione secondaria maschile e femminile in visita a Milano nel novembre del 1873, la richiesta al Ministero della Pubblica Istruzione di elevare la durata del corso a quattro anni. Con questo provvedimento si voleva consentire alle alunne di studiare meglio le materie comprese nel programma, «lasciare tempo per i lavori di famiglia», che, egli riferiva, «da tempo [...] si trascuravano molto» mentre dovevano «essere curati», e anche «lasciar tempo a queste giovanette di sviluppare le loro idee, prendendo qualche iniziativa individuale», annotava il politico milanese con una non scontata sensibilità pedagogica per l'educazione femminile³².

Molto rigorose erano le norme disciplinari interne, di impronta quasi claustrale, volte a preservare la separatezza dell'istituto e delle sue ospiti dal mondo esterno³³. In occasione della revisione del regolamento agli inizi degli anni Settanta, fu comunque conservata la norma secondo la quale le alunne potevano rientrare a casa per venti giorni all'anno. Proprio su quest'ultima regola, Piola era sollecitato dalla già citata Commissione d'inchiesta a precisare le ragioni di quella scelta. Egli affermava che non si era ritenuto opportuno opporsi «al desiderio delle famiglie» perché, non si «vedeva una ragione per escludere assolutamente la vita della famiglia». La conversazione che seguiva a quella domanda documenta che tale consenso non doveva essere stato affatto unanime. Il presidente della Commissione, infatti, precisava di avere posto questo quesito perché sapeva che altri avevano «notato l'inconveniente, che [portavano] spesso queste uscite». «Io credo – egli affermava – che se è grave pei convitti maschili, lo sia più pei femminili, nei quali specialmente a certe età può nascere qualche guaio». Piola replicava in modo netto a questo dub-

³¹ Cfr. audizione di Paolo Belgioioso (seduta del 5 novembre 1873) in ACS, MPI, D.G. Istruzione media, Arch. Gen. Progetti di legge, regolamenti, programmi, inchieste, relazioni e ispezioni, licei, ginnasi, scuole tecniche e convitti, libri di testo e affari diversi (1860-1896), *Commissione d'inchiesta sulla istruzione secondaria maschile e femminile (1872-1875)*, b. 6 bis, fasc. 41.

³² Audizione di Giuseppe Piola (seduta dell'8 novembre 1873), in ACS, MPI, D.G. Istruzione media, Arch. Gen., Progetti di legge, regolamenti, programmi, inchieste, relazioni e ispezioni, licei, ginnasi, scuole tecniche e convitti, libri di testo e affari diversi (1860-1896), *Commissione d'inchiesta sulla istruzione secondaria maschile e femminile (1872-1875)*, b. 6 bis, fasc. 44. Sui lavori della Commissione di Inchiesta Scialoja a Milano si veda: M. Fugazza, *L'istruzione secondaria a Milano e l'inchiesta Scialoja*, in Lacaita, Fugazza (edd.), *L'istruzione secondaria nell'Italia unita*, cit., pp. 235-257.

³³ Si rinvia in proposito a S. Franchini, *L'istruzione femminile in Italia dopo l'Unità: percorsi di una ricerca sugli educandati pubblici di élites*, «Passato e presente», n. 10, 1986, pp. 53-94 (in specie p. 91).

bio, rilevando che «certo» che vi erano «inconvenienti», ma che non si poteva prevedere «questa clausura monacale nei convitti»³⁴.

Merita ricordare che, come si è detto, già prima dell'Unità, in alcune case di educazione rette da congregazioni religiose di nuova fondazione, quali, ad esempio, le Marcelline, era applicato un regolamento meno severo circa i rapporti con le famiglie. Insomma, come è stato notato dagli studi in merito, anche gli esclusivi collegi governativi laici adottavano norme molto rigide in tema di uscite, tutelando l'isolamento delle convittrici dal mondo³⁵; in questo caso tale scelta educativa era il frutto non dei timori delle religiose o della Chiesa, quanto piuttosto delle preoccupazioni dei genitori in ordine alla crescita morale delle loro figlie, come anche le audizioni effettuate per l'inchiesta Scialoja mettevano in luce.

Guardando al modello del Collegio reale, erano sorti in Milano, fin dalla prima metà dell'Ottocento, anche numerosi istituti privati di educazione femminile. Di questo articolato sistema educativo dava conto lo stesso provveditore agli studi, sempre in occasione dell'Inchiesta Scialoja. Nel corso della sua deposizione a proposito di tale sistema, Gioda affermava:

Qui abbiamo degli istituti i quali vivono conformemente alla legge; non ho mai trovato opposizione alcuna in questi istituti e si può dire che le cose loro procedono quietamente e ordinatamente e ancora più negli istituti privati femminili. È qui che Milano ha un carattere speciale. Nel tempo del primo Regno d'Italia sono venute a Milano alcune signore francesi, che hanno fondato degli istituti di istruzione i quali ancora vivono e portano il loro nome, e dal loro nome francese si capisce la loro origine. Ebbene si sente dire che le signore di Milano e Lombardia sono le più colte d'Italia, e questo credo sia dovuto a tali istituzioni. Abbiamo qui a Milano 3 o 4 istituti femminili che sono frequentati da un numero grande di allieve e nei quali vanno ed insegnano dei valenti professori. Le direttrici o sono parenti di quelle signore venute da prima o conservano [...] le antiche tradizioni, ed è perciò che le cose vanno molto ordinatamente³⁶.

Come ricordava Gioda, l'origine di queste case di educazione risaliva all'età napoleonica. Richiamandosi alle *maisons d'éducation* diffuse in Francia, esse erano state avviate da alcune istitutrici giunte d'Oltralpe nella città ambrosiana in quel periodo per diffondere la cultura francese e l'educazione femminile³⁷. Tali istituti prevedevano l'internato, che, sia pure distinguendosi dalla

³⁴ Audizione di Giuseppe Piola, cit.

³⁵ Cfr. Rocca, *Conservatorio ed educandato nell'Ottocento italiano*, cit., pp. 96-97.

³⁶ Audizione di Carlo Gioda, cit.

³⁷ Cfr. A. Bianchi, *Le case private d'educazione femminile a Milano nell'età della Restaurazione*, in Id. (ed.), *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento. Lombardia – Veneto – Umbria*, I: *Studi*, cit., pp. 599-623; Id., *Educandati, collegi e conservatori per l'educazione femminile tra Sette e Ottocento*, in G.P. Brizzi, A. Mattone (edd.), *Dai Collegi Medievali alle Residenze Universitarie*, Bologna, Clueb, 2010, pp. 99-112. Sulla realtà francese si veda almeno: R. Rogers, *Les Ddemoiselles de la Légion d'honneur: les maisons d'éducation de la Légion d'honneur au XIX^e siècle*, Paris, Plon, 1992 (II ed. 2006).

rigida clausura monastica, permetteva di offrire alle ospiti una formazione integrale, che comprendesse non solo l'istruzione, il ricamo e i lavori femminili, ma anche le arti d'ornamento. Nel corso del periodo della dominazione austriaca, queste istituzioni poterono continuare a operare, ma dovettero adeguarsi alla vigente normativa, più severa in ordine al reclutamento del personale docente, alle norme igieniche e edilizie. Di qui la chiusura, i trasferimenti di alcuni di questi istituti, l'avvio di nuovi, ovviamente da parte di personale non più francese. Nel corso della prima metà dell'Ottocento il loro numero crebbe significativamente (erano 40 alla vigilia dell'Unità, mentre erano 15 nel 1829), anche se alcuni erano di modeste dimensioni. Questa crescita era espressione del progressivo consolidarsi della domanda di istruzione femminile e dell'allargamento del numero delle famiglie interessate, appartenenti non solo all'alta borghesia e alla nobiltà, ma anche ai ceti intermedi.

In virtù di questo sistema formativo costituitosi nella prima metà dell'Ottocento (che subentrava agli educandati monastici cessati in seguito alle soppressioni delle congregazioni religiose di antica fondazione³⁸) e in cui erano presenti un istituto governativo, istituti laici privati ed educandati religiosi, Milano, ancora dopo l'Unità, come riferiva Gioda, era rinomata per i risultati conseguiti nell'ambito dell'educazione femminile. Il modello educativo proposto era in continuità con quello del passato: essi miravano alla formazione di signorine di buona famiglia alle quali era assicurata un'istruzione in sintonia con il loro status sociale e funzionale alla preparazione dei doveri connessi al loro ruolo. Si trattava dunque di un'istruzione fine a sé stessa, ancora estranea, per il momento, alla categoria della possibile utilità professionale³⁹.

2. *La «signorina» e la maestra: la proposta formativa della Scuola superiore femminile*

In questo dinamico contesto, veniva a collocarsi la Scuola superiore femminile, espressione di un cambiamento in atto che prefigurava nuovi orizzonti. Una delle novità della Scuola, rispetto al quadro delineato, consisteva nel modello organizzativo; come messo in luce da Gabelli, essa era una scuola pubblica (comunale), che adottava per le alunne un modo di andare a scuola analogo a quello sperimentato dai loro coetanei maschi alle scuole secondarie, consentendo loro il ritorno in famiglia. Si rivolgeva a quella borghesia degli affari che non poteva permettersi né gli educandati religiosi – forse anche per-

³⁸ In merito si veda Terraccia, *Gli educandati monastici della diocesi di Milano nella seconda metà del XVIII secolo*, cit., pp. 491-520.

³⁹ Si vedano le rapide riflessioni in tal senso in Franchini, *Gli educandati in Lombardia nell'Ottocento: fonti e temi per una ricerca*, cit., pp. 445-446.

ché non si riconosceva in quel modello culturale – né quelli laici. Ancora una volta era Gabelli a sottolineare i punti di forza dell'iniziativa, anche da questo punto di vista. In un articolo sull'istruzione femminile in Italia, pubblicato sulla «Nuova Antologia» nel 1870, mentre lamentava lo stato precario in cui versava l'educazione delle donne in molte parti del Regno, osservava che la Scuola superiore femminile era pensata per le famiglie di «condizione mezzana [...] alle quali la spesa del collegio o dell'insegnamento in famiglia [riusciva] troppo grave». «Per i piccoli proprietari, i commercianti, gli avvocati i notai, gl'ingegneri, i medici, per tanto numero insomma di popolazione non ricca, ma eletta e colta, – egli precisava – non [c'era] ancora nulla che [servisse] a dare alle loro figlie un'istruzione che [andasse] solamente al di là» di quello che si insegnava nelle scuole elementari⁴⁰.

Le potenzialità dell'istituzione ambrosiana erano ben colte dal Ministero della Pubblica Istruzione che, con una circolare del 9 luglio 1869, sollecitava i comuni più popolosi e ricchi a seguire il lungimirante esempio della municipalità milanese creando Scuole superiori femminili di cui il Paese aveva un grande bisogno in considerazione dell'importanza dell'educazione della donna, perno della famiglia, e del crescente numero di ragazze che si iscrivevano alle scuole normali anche se non intenzionate a diventare maestre⁴¹. Firmata da Angelo Bargoni, la circolare era anche l'esito del lavoro e delle riflessioni condivise da intellettuali molto vicini al Ministero della Pubblica Istruzione, quali Pasquale Villari e Carlo Tenca⁴², che peraltro si era prodigato nella sua città – Milano – per promuovere la creazione della Scuola, come si è detto. Al pari di Gabelli, essi vedevano in quella istituzione una concreta e possibile alternativa alle iniziative delle congregazioni religiose.

Quanto sottolineato da intellettuali e politici richiamati emergeva anche nel corso delle audizioni tenute dalla Commissione di inchiesta sull'istruzione secondaria nel novembre del 1873 a Milano. Rispondendo alla Commissione, il sindaco Giulio Belinzaghi esprimeva la piena soddisfazione per l'ottimo andamento della Scuola, frequentata «anche da persone di educazione elevata» che la preferivano agli altri istituti presenti in città⁴³. Nella sua audizione il docente di italiano, Giovanni Rizzi – poeta e giornalista, nonché fervente so-

⁴⁰ A. Gabelli, *L'Italia e l'istruzione femminile*, «Nuova Antologia», vol. 1870, n. 15, p. 153.

⁴¹ Cfr. *Eccitamenti a stabilire Scuole femminili superiori. Circolare del Ministero della Istruzione pubblica. 9 luglio 1869*, in *Nuovo codice della istruzione pubblica*, Saluzzo, Tipografia Lobetti-Bodoni, 1870, pp. 746-751.

⁴² Si veda in merito: M. Moretti, *Pasquale Villari e l'istruzione femminile: dibattiti di opinione e iniziative di riforma*, in Soldani (ed.), *L'educazione delle donne. Scuole e modelli di vita femminile nell'Italia dell'Ottocento*, cit., pp. 497-530.

⁴³ Audizione di Giulio Belinzaghi (seduta del 4 novembre 1873), in ACS, MPI, D.G. Istruzione media, Arch. Gen., Progetti di legge, regolamenti, programmi, inchieste, relazioni e ispezioni, licei, ginnasi, scuole tecniche e convitti, libri di testo e affari diversi (1860-1896), *Commissione d'inchiesta sulla istruzione secondaria maschile e femminile (1872-1875)*, b. 6 bis, fasc. 40.

stenitore degli ideali risorgimentali⁴⁴ – riferiva che, agli inizi, pure le famiglie non abbienti avevano iscritto le loro figlie a quell'istituto con l'intenzione di destinarle alla professione magistrale⁴⁵, aspetto sul quale si tornerà tra breve. Esso però era prevalentemente scelto da coloro per le quali la scuola era stata creata; ricordando un censimento relativo alla provenienza sociale delle allieve, predisposto per l'Esposizione universale di Vienna del 1873, Rizzi rilevava che «due quinti» delle alunne «[appartenevano] a professionisti (ragionieri, notai, medici, ecc.), tre decimi ad impiegati; dunque – annotava – a quella classe per cui la scuola [era] stata fatta»⁴⁶. Se si considera che nell'anno scolastico 1871-1872, le iscritte erano in totale 124, se ne deduce che la maggioranza delle allieve proveniva dalla borghesia⁴⁷.

Proprio al fine di potere sostenere meglio la Scuola sul piano finanziario e affinare la selezione delle giovani del ceto sociale per la quale essa era stata ideata, nel 1872 l'amministrazione municipale introduceva una tassa di 50 £⁴⁸. Tale provvedimento ottenne l'effetto sperato in quanto si ebbe una lieve decrescita delle iscrizioni e solo «due o tre» appartenevano a famiglie povere, come precisava Rizzi nella sua deposizione alla Commissione dell'inchiesta Scialoja⁴⁹.

Il dibattito svoltosi in Consiglio comunale in occasione della delibera sull'introduzione della tassa di iscrizione è interessante in quanto rivela la non facile messa a punto del profilo formativo di questo istituto femminile, di fatto ancora *in fieri*, stretto fra il tradizionale modello degli educandati privati e l'unico percorso governativo cui accedevano senza problemi le ragazze, ovvero la scuola normale. Mentre alcuni interventi (Giuseppe Mussi e Tullo Massarani) contestavano la proposta invocando piuttosto una più ampia diffusione dell'istruzione fra le donne così da sottrarle al controllo delle congregazioni religiose, altri (Carlo Tenca e Giovanni Visconti Venosta) sottolineavano la necessità della tassa per elevare la qualità dell'istruzione, selezionare gli accessi e con-

⁴⁴ Su di lui si veda la voce biografica in DBI: <[https://www.treccani.it/enciclopedia/giovanni-rizzi_\(Dizionario-Biografico\)](https://www.treccani.it/enciclopedia/giovanni-rizzi_(Dizionario-Biografico))> (ultimo accesso: 15.06.2024).

⁴⁵ Così scriveva, nel 1865, Paolo Belgioioso (in qualità di presidente della Commissione civica degli studi) a proposito dell'utenza della scuola in quei primi anni di attività: «qui non tutte le allieve intervengono dotate di ugual squisita educazione, né tutte le loro famiglie sono in grado di formarsi un concetto esattissimo dell'istruzione impartita e di darne quindi fondato giudizio»: Comune di Milano. Ripartizione educazione, *I 100 anni della «Manzoni»*, cit., p. 5.

⁴⁶ Audizione di Giovanni Rizzi (seduta del 5 novembre 1873), in ACS, MPI, D.G. Istruzione media, Arch. Gen., Progetti di legge, regolamenti, programmi, inchieste, relazioni e ispezioni, licei, ginnasi, scuole tecniche e convitti, libri di testo e affari diversi (1860-1896), *Commissione d'inchiesta sulla istruzione secondaria maschile e femminile (1872-1875)*, b. 6 bis, fasc. 41.

⁴⁷ Cfr. *Notizie sulla Civica scuola superiore di Milano pubblicate per cura del Municipio di Milano in occasione dell'Esposizione universale di Vienna*, Milano, Società cooperativa fra tipografi, 1873, pp. 34-35.

⁴⁸ Cfr. *Tassa d'ammissione alla scuola superiore femminile*, «Atti del Municipio di Milano», 1872, seduta del 26 settembre 1872, pp. 318-321.

⁴⁹ Audizione di Giovanni Rizzi (seduta del 5 novembre 1873), cit.

tribuire alle spese dell'istituzione interamente a carico del Comune. La cifra fissata, essi rilevavano, poteva essere senza problemi sostenuta dalle famiglie di condizione civile da cui provenivano – o meglio si dovrebbe dire – dovevano provenire le alunne. Lo stesso Gabelli ne condivise l'utilità, ricordando la positiva accettazione da parte dei milanesi perché si riteneva che potesse accrescere «il decoro» della scuola e tenere lontana «la classe infima»⁵⁰.

Di fatto l'apprezzamento della borghesia era confermato non solo dall'andamento delle iscrizioni, che tornarono a salire dalla metà degli anni Settanta⁵¹, ma anche dalle testimonianze rese da alcuni genitori alla Commissione d'inchiesta sull'istruzione secondaria. Ad esempio, Vincenzo Strambio, stimato notaio milanese e consigliere comunale, riferiva:

Io non posso portare alla commissione, che [...] impressioni assai limitate di un padre di famiglia, impressione di un circolo di famiglie o di poche famiglie vicine. E mi limiterò quindi a parlare di qualche istituto affatto speciale. Parlerò della scuola superiore femminile di Milano, nella quale ho fatto istruire tre delle mie ragazze. Non posso che dire bene del beneficio di questa istituzione, la quale per la classe media della società è assai utile⁵².

L'audizione di Strambio ci porta a mettere a fuoco una questione che, dalle origini, interessò la Scuola superiore femminile. Egli si soffermava sul fatto che una delle sue figlie, ottenuta la licenza della Scuola superiore femminile, si era presentata all'esame per il conseguimento della patente magistrale. Nata, come si è detto, per completare l'istruzione elementare delle ragazze con una formazione volta a confermarle nel loro abituale ruolo di donne di casa, nei fatti questa scuola, fin dai primi anni di vita, venne scelta anche da fanciulle che pensavano di potere valorizzare gli studi compiuti in vista del loro futuro professionale. Nello specifico vi si iscrivevano giovani che intendevano fare le maestre, presentandosi come privatiste all'esame di patente normale o proseguendo gli studi alla scuola normale.

⁵⁰ *Relazione statistica sulla istruzione pubblica e privata in Italia compilata da documenti ufficiali per l'Esposizione di Parigi*, cit., p. 134.

⁵¹ Le iscritte alla scuola, nell'anno dell'introduzione della tassa, ovvero il 1872-1873, furono in totale 95. Il loro numero riprese in breve tempo a salire. Nell'anno scolastico 1875-1876, esse erano in totale 148: *Notizie sulla Civica scuola superiore di Milano. Terza edizione*, Milano, Tip. Molinari e Soci, 1877, p. 45. Di lì a poco, dall'anno 1877-1878, la tassa di iscrizione venne ancora elevata e portata a 100 £ annue. Dopo un lieve decremento successivo al provvedimento, le iscrizioni tornarono a aumentare; nel decennio 1881-1891 il numero delle alunne del primo anno si mantenne sulle 90 unità: Comune di Milano. Ripartizione educazione, *I 100 anni della «Manzoni»*, cit., p. 12.

⁵² Audizione di Vincenzo Strambio (seduta del 5 novembre 1873), in ACS, MPI, D.G. Istruzione media, Arch. Gen., Progetti di legge, regolamenti, programmi, inchieste, relazioni e ispezioni, licei, ginnasi, scuole tecniche e convitti, libri di testo e affari diversi (1860-1896), *Commissione d'inchiesta sulla istruzione secondaria maschile e femminile (1872-1875)*, b. 6 bis, fasc. 41. Su Strambio si veda: L. Vitali, *Il notaio Vincenzo Strambio*, «Il buon cuore», vol. IX, n. 17, 23 aprile 1910, p. 135.

A dire il vero fin dall'avvio, il Comune aveva previsto che la Scuola superiore femminile potesse offrire un'istruzione sia fine a sé stessa sia spendibile nell'ambito del lavoro. L'*Avviso* di apertura del 1862, infatti, affermava:

Il complesso di questi studi [...] mentre basta ad arricchire di eletta coltura le alunne di agiata condizione, offre il corredo di cognizioni desiderato da quelle che dall'istruzione devono ritrarre l'attitudine ad uffici remunerati [...]. Il Municipio confida di avere con questa scuola soddisfatto a un bisogno vivamente sentito da tutte le classi della popolazione, offrendo un corso perfetto per le fanciulle, indarno finora cercato così al pubblico che al privato insegnamento⁵³.

Alla luce di questa impostazione e dell'assetto del sistema scolastico casatiano, che non contemplava il corso inferiore della scuola normale, si comprende come mai, all'indomani della sua fondazione, la Scuola superiore femminile milanese vedesse aumentare il numero di coloro che aspiravano all'insegnamento elementare. Questo orientamento, già presente all'amministrazione municipale fin dal 1865⁵⁴, sollecitò la Scuola a riflettere sull'ordinamento degli studi e a interrogarsi se fosse il caso di assecondare la richiesta dell'utenza, dando all'insegnamento un carattere più professionalizzante.

La questione ebbe una certa rilevanza nel corso delle audizioni milanesi della Commissione di Inchiesta Scialoja. Nella sua deposizione, Strambio, come padre di famiglia, rilevava che le alunne licenziate dalla scuola ottenevano dal Comune il permesso di svolgere un anno di praticantato presso le elementari, necessario per conseguire la patente normale⁵⁵. A suo giudizio, anche sulla scorta dell'esperienza della maggiore delle sue figlie che, come si è detto, aveva studiato alla Scuola superiore femminile, tale anno non risultava sufficiente

⁵³ Giunta municipale della Città di Milano, *Scuola Superiore Femminile. Avviso. 24 settembre 1862*, «Atti del Municipio di Milano», 1862, Parte II, «Pubblicazioni del Municipio di Milano nell'annata 1862», p. 471.

⁵⁴ Cfr. *Relazione della Commissione civica per gli studi letta nella seduta dell'8 maggio 1865 del Consiglio municipale*, s.l., s.d., pp. 10-11.

⁵⁵ La conversazione fra la Commissione d'inchiesta e Strambio prima e Rizzi poi, come si vedrà, fa luce su una prassi in uso a Milano. Le ragazze licenziate dalla Scuola superiore femminile ottenevano dal Comune l'autorizzazione a svolgere un anno di praticantato presso le elementari civiche così da potersi presentare all'esame di patente di idoneità all'insegnamento come privatiste. La normativa vigente (R.D. 9 novembre 1861 n. 315, art. 42) sanciva che coloro che superavano l'esame di patente in mancanza di regolari studi presso una scuola normale dovevano svolgere un anno di tirocinio presso scuole pubbliche autorizzate. Solo dopo avere ottenuto dall'Ispettore del Circondario l'attestazione di avere compiuto lodevolmente il tirocinio era rilasciata la patente. L'art. 43 prevedeva che il tirocinio fatto prima dell'esame non era valido, ad eccezione dei casi che il Consiglio provinciale per le scuole riteneva di potere convalidare. Sembra di capire che per le licenziate della Scuola superiore di Milano fosse fatta valere questa deroga, anche se, allo stato attuale, non è stata trovata documentazione che lo confermi. Più in generale sulla preparazione dei maestri subito all'indomani dell'Unità si veda: R.S. Di Pol, *Cultura pedagogica e professionalità nella formazione del maestro italiano. Dal Risorgimento ai giorni nostri*, Torino, Sintagma, 1998, pp. 44-63.

per preparare adeguatamente al ruolo di maestra; egli auspicava un prolungamento di un anno così da consentire alle interessate di studiare anche quelle materie non affrontate a scuola ma utili per insegnare. Tenca rispondeva precisando che i due percorsi formativi – quello della scuola normale e quello della Superiore femminile – non avevano nulla in comune. In modo fermo sosteneva:

la scuola superiore femminile è affatto distinta dalla normale, che ha un altro indirizzo di istruzione. Crede ella utile che le alunne possano avere modo di indirizzarsi anche all'insegnamento; e quindi convertire in questo modo la scuola superiore femminile in scuola quasi professionale, perché infine indirizzare all'insegnamento è indirizzare ad una professione.

Egli specificava altresì che nulla impediva alle licenziate di quella Scuola di presentarsi, come le altre ragazze che non avevano seguito quel corso di studi, all'esame di patente normale, ma che questa eventualità non doveva tradursi in un ripensamento dell'ordinamento della Scuola superiore femminile⁵⁶.

Il dialogo fra Strambio e Tenca documenta, dunque, la tendenza delle ragazze che avevano frequentato la Scuola superiore femminile a valorizzare gli studi fatti per diventare maestre⁵⁷. A fronte di tale consuetudine, la dirigenza e il personale della scuola erano però fermamente convinti, in linea con Tenca, che essa non dovesse modificare l'offerta formativa volta «ad accrescere la coltura delle giovanette e metterle in grado di essere buone madri di famiglia, ma non mai a farne maestre», come affermava in modo reciso il professor Rizzi nel corso della sua audizione alla Commissione d'inchiesta. Di qui, egli specificava, il taglio diverso dato, ad esempio, all'insegnamento di italiano nei due istituti. Nella Scuola superiore femminile il fine perseguito consisteva nell'apprendimento del sapere scrivere bene e nell'avvicinarsi alla lettura dei «grandi» della letteratura nazionale anche senza conoscere a memoria tutte le regole grammaticali che, invece, dovevano essere necessariamente possedute dalle allieve delle scuole normali. Il che, affermava Rizzi, non voleva dire che le iscritte della Scuola superiore femminile non studiassero la grammatica, ma che l'insegnamento dell'italiano non aveva una connotazione nozionistica, ma trasmetteva una cultura generale.

La classe dirigente ambrosiana nonché i professori della Scuola superiore femminile erano dunque unanimemente e fermamente convinti che essa non dovesse trasformarsi in una scuola normale e avere fini professionalizzanti. La formazione data doveva essere disinteressata. Insomma, compendia Rizzi, da quella scuola sarebbe uscita «una signorina [...] colta gentile e buona», ritenute, precisava, le «le tre qualità necessarie» a una donna⁵⁸. Tuttavia, mentre

⁵⁶ Audizione di Vincenzo Strambio (seduta del 5 novembre 1873), cit.

⁵⁷ Cfr. C. Ghizzoni, *Cultura magistrale nella Lombardia del primo Novecento. Il contributo di Maria Magnocavallo (1869-1956)*, Brescia, La Scuola, 2005, pp. 20-22.

⁵⁸ Audizione di Giovanni Rizzi, (seduta del 5 novembre 1873), cit.

gli uomini – politici e intellettuali – si affannavano a definire quell’istituto secondo il loro modello ideale di donna, dalla società provenivano istanze di istruzione che non coincidevano del tutto con il tipo di Scuola tratteggiato dai primi.

Nei due decenni immediatamente successivi all’Unità il contingente di ragazze licenziate dalla Scuola superiore femminile che conseguì la patente di scuola normale non solo non diminuì, ma, accanto a ragazze di estrazione popolare, sussidiate dalla Congregazione di carità⁵⁹, comprese vieppiù giovani della media borghesia. Le biografie di alcune donne milanesi di quel periodo, oltre alle già menzionate figlie di Vincenzo Strambio, lo documentano. Ricordo, tra le altre, le sorelle Giuseppina, Linda e Maria Magnocavallo. Il padre, che risulta essere «negoziante» secondo i registri scolastici⁶⁰, iscrisse le tre figlie femmine, degli otto figli avuti, alla Scuola superiore femminile; tutte e tre divennero maestre del Comune di Milano e iniziarono così – ad eccezione di Linda che lasciò l’insegnamento dopo la maternità – una lunga e brillante carriera professionale nella scuola e fuori la scuola⁶¹.

Allieva dello stesso istituto, in quegli stessi anni, è anche Sofia Bisi Albini⁶². Nata a Milano nel 1856 da una famiglia della buona borghesia terriera lombarda, ella conquistò una grande notorietà nell’ambito del giornalismo, della letteratura femminile e di quella giovanile tra Otto e Novecento. Non vi è lo spazio per sintetizzare qui le rilevanti iniziative editoriali da lei avviate tra XIX e XX secolo. Preme piuttosto richiamare un suo scritto sull’educazione delle «signorine», figlie della buona borghesia. In un libro pubblicato postumo nel 1919, ella rifletteva sulla sua esperienza formativa e sulla «preparazione» necessaria alle giovani di ogni ceto sociale, ma in specie della ricca borghesia. La Bisi Albini sollecitava queste ultime a uscire dall’inanità, dall’errata convinzione di avere un destino sicuro, tutelato. Le spingeva a investire sullo studio, sulla cultura, sulla creatività e a guardare con attenzione alle necessità dell’ambiente in cui vivevano e alle loro potenzialità. In questo modo, ella spiegava, un repentino e inaspettato cambiamento del loro status non le avrebbe trovate impreparate ad affrontare le inedite difficoltà.

A sostegno di questa argomentazione, molto pragmatica, ella ricordava la propria esperienza di giovane fanciulla milanese benestante, mandata a stu-

⁵⁹ Cfr. *Tassa d’ammissione alla scuola superiore femminile*, cit., p. 320.

⁶⁰ Cfr. *Registri della Scuola Superiore Femminile del Comune di Milano, anno scolastico 1881-’82*, in Archivio Civico del Comune di Milano.

⁶¹ Si rinvia al ricordo relativo alla famiglia, stilato dal fratello Arturo: A. Magnocavallo, *Mia sorella Maria*, «Scuola Italiana Moderna», vol. 67, n. 1, 1° ottobre 1957, pp. 16-17. Su Maria Magnocavallo si veda: Ghizzoni, *Cultura magistrale nella Lombardia del primo Novecento*, cit.

⁶² Su di lei ci si limita qui a richiamare la voce biografica curata da A. Molinari e apparsa in DBE <<http://dbe.editricebibliografica.it/dbe/ricerche.html>> (ultimo accesso: 19.02.2024) e quella più recente curata da R. Carrarini in *Enciclopedia delle donne*: <<https://www.enciclopedia-delledonne.it/edd.nsf/biografie/sofia-bisi-albini>> (ultimo accesso: 19.02.2024), dove si possono trovare ulteriori rinvii bibliografici.

diare alla Scuola superiore femminile e la scelta fatta da molte sue compagne di scuola, altrettanto benestanti, di seguire l'iter menzionato prima da Strambio: ovvero svolgere «coraggiosamente» un anno di praticantato presso le scuole elementari comunali e poi sostenere l'esame per la patente magistrale. «E pareva – ella scriveva – cosa stupefacente di modernità quel presentarsi di signorine appartenenti a famiglie ricche ad esami magistrali». Dopo qualche anno, in un contesto socioeconomico più incerto – ella annotava – «ciò che le signorine [avevano fatto] allora con un sentimento di previdenza che [aveva fatto] sorridere, divenne necessità»⁶³. Insomma, la borghesia milanese, già negli anni immediatamente successivi all'Unità, mostrava di non disdegnare per il futuro delle proprie figlie la patente magistrale e l'insegnamento a scuola, nel caso in cui ve ne fosse stato bisogno e sceglieva la Scuola superiore femminile perché avrebbe garantito loro – in considerazione della normativa vigente – di raggiungere anche questo scopo.

Tale orientamento documenta quanto le ricerche stanno mettendo in luce: la professione magistrale venne via via scelta, nella seconda metà dell'Ottocento, da famiglie di estrazione borghese che non respingevano l'idea di proporre alle loro ragazze un percorso formativo che sfociasse nel conseguimento di un titolo di studio utile anche per garantirsi un'occupazione in futuro. Fu anche grazie all'interesse da parte di questo ceto che la professione magistrale crebbe nella considerazione dell'opinione pubblica e si consolidò nell'immaginario collettivo⁶⁴.

L'offerta formativa della Scuola rispecchiava le finalità sin qui descritte; essa coniugava una buona preparazione di cultura generale e una solida educazione al ruolo di donna di casa, moglie e madre che le alunne erano destinate a ricoprire, tralasciando «quell'apparato convenzionale, che a poco a poco era divenuto parte principalissima dell'educazione dei colleghi»⁶⁵. La durata della scuola, inizialmente triennale, fu estesa a quattro anni nel 1871. Le materie previste nel 1861 già ricordate prima risultano confermate negli anni successivi, sia pure un po' sfoltite e con qualche innovazione, quali la separazione

⁶³ S. Bisi Albini, *Le nostre fanciulle. Norme e consigli (libro postumo)*, Milano, Vallardi, 1922, pp. 13-14.

⁶⁴ Ormai numerosi sono gli studi sulla figura della maestra nel nostro Paese. Si vedano, tra gli altri: S. Soldani, *Nascita della maestra elementare*, in S. Soldani, G. Turi (edd.), *Fare gli italiani. Scuola e cultura nell'Italia contemporanea*, I: *La nascita dello Stato nazionale*, Bologna, il Mulino, 1993, pp. 67-129; C. Covato, *Un'identità divisa. Diventare maestra in Italia fra Otto e Novecento*, Roma, Archivio G. Izzi, 1996; E. De Fort, *Maestri e maestre in Italia dalla fine dell'Antico Regime alla salita al potere del fascismo. Nascita e sviluppo di una professione*, «Historia y Memoria de la Educación», vol. 1, 2015, pp. 131-201; C. Ghizzoni, *Maestro/a nel corso della storia. La maestra nella scuola italiana fra Otto e Novecento*, in M. Amadini, L. Cadei, P. Malavasi, D. Simeone (edd.), *Parole per educare*, Vol. 1: *Pedagogia generale e sociale*, Milano, Vita e Pensiero, 2022, pp. 189-197.

⁶⁵ *Relazione statistica sulla istruzione pubblica e privata in Italia compilata da documenti ufficiali per l'Esposizione di Parigi*, cit., p. 134.

dell'insegnamento di morale da quello di italiano e l'accorpamento di igiene con quello di scienze naturali⁶⁶. Alla metà degli anni Settanta si registrava un ulteriore cambiamento, di un certo rilievo: veniva cassata la calligrafia e attivato, dalla seconda classe, il tedesco⁶⁷. L'ordinamento vigente in quella fase, e mantenuto poi per tutti gli anni Ottanta, comprendeva le seguenti materie: morale, lingua e letteratura italiana, storia e geografia, lingua e letteratura francese, aritmetica e contabilità, disegno, lavori femminili, scienze naturali e igiene, tedesco (queste ultime due solo dal secondo anno)⁶⁸.

La distribuzione oraria delle diverse discipline è rivelatrice del progetto culturale ed educativo portato avanti dalla Scuola superiore Femminile. Nel 1885 – ma nel 1877 e nel 1882 poche erano le differenze – in totale, alla settimana, nelle quattro classi erano destinate 16 ore sia a italiano, sia ai lavori femminili, sia a disegno; 12 ore a storia e geografia; 11 ore alla lingua e letteratura francese; 10 ore a aritmetica e contabilità; 8 ore sia a tedesco che a scienze naturali e igiene; 2 ore a morale⁶⁹. Come si vede, la preparazione culturale di quelle ragazze e l'addestramento ai doveri di donne di casa avevano lo stesso peso. Attraverso i lavori femminili si volevano formare «brave donne, utili alla casa, e già preparate, mediante l'esercizio di ogni domestico lavoro, a una certa facilità di far bene, e da sé, tutte le parti del loro corredo e dell'abbigliamento femminile; cosa che [era] sempre un'utile e onorevole occupazione, e [poteva], qualche volta, diventar necessaria». Anche il disegno era pensato per completare la preparazione delle giovani allieve al loro futuro di mogli e madri del ceto medio borghese. Il programma precisava che esso era volto a fornire un'educazione artistica «non affatto volgare», che fosse d'aiuto «alla coltura dello spirito», che contribuisse a perfezionare le cognizioni storiche apprese e che, infine, concorresse a «compiere la missione della donna, sia nel governo della famiglia, sia nelle corrette eleganze della vita sociale»⁷⁰.

La Scuola, dunque, assecondava i criteri dell'educazione femminile. Tuttavia, se si leggono più attentamente i programmi, si nota un'impostazione didattica innovativa sotto alcuni punti di vista. In specie va menzionato l'insegnamento di italiano tenuto dalle origini dell'istituto e fino al 1888 dal già

⁶⁶ Cfr. *Relazione della Commissione civica per gli studi letta nella seduta del Consiglio municipale del 25 settembre 1863*, Milano, Pirola, s. d., p. 9. Si veda anche: *La scuola femminile superiore di Milano con alcune notizie sopra altre scuole simili*, Firenze, Civelli, 1869.

⁶⁷ Si rinvia a: *Notizie sulla Civica Scuola Superiore Femminile di Milano. Quarta edizione*, Milano, Tipografia sociale, 1882, pp. 34-35.

⁶⁸ Oltre al testo citato nella nota precedente si vedano: *Notizie sulla Civica scuola superiore di Milano. Terza edizione*, cit.; *Notizie sulla Civica Scuola Superiore Femminile di Milano*, Milano, Pirola, 1885; *Nel XXV anniversario della fondazione della Scuola Superiore Femminile di Milano 1861-1886*, Milano, Bernardoni, 1886.

⁶⁹ La partizione oraria degli insegnamenti nei diversi anni scolastici è tratta dalle opere indicate nella nota precedente.

⁷⁰ *Notizie sulla Civica Scuola Superiore Femminile di Milano. Quarta edizione*, cit., p. 36 e pp. 38-39.

ricordato Giovanni Rizzi. A lui si devono i programmi di questa materia in vigore fino alla fine del XIX secolo. Il suo approccio prevedeva «l'adozione, allora tutt'altro che pacifica, del canone linguistico manzoniano contro quello purista dei trecentisti». La storia della letteratura italiana ruotava attorno alle due figure di Dante e di Manzoni e alternava autori che si segnalavano per il loro impegno civile, quali Foscolo e Parini, ad autori oggi poco frequentati, quali Gozzi e Mascheroni⁷¹. Nel corso dell'Inchiesta Scialoja, egli illustrava le ragioni dell'impostazione adottata nel tentativo di spiegare a Tenca, che gli aveva posto una domanda in merito, i motivi per cui la Scuola superiore femminile era rinomata per il buon livello raggiunto dalle allieve nello studio dell'italiano. Rizzi rilevava che lo scopo della scuola era quello di insegnare a scrivere bene e che, per raggiungere questo obiettivo, l'insegnamento della grammatica era finalizzato non a un apprendimento mnemonico di regole, quanto a un loro uso corretto. Similmente l'insegnamento della letteratura proponeva alle alunne testi che fossero di grande impatto per la loro capacità descrittiva e partiva dalla contemporaneità, al contrario di quanto avveniva in altri istituti: «il fondamento per me – egli affermava – è il mondo vivo e presente, il modo di osservare le cose come le vedono i grandi del nostro tempo. Il Trecento appartiene alla storia»⁷².

Di qui anche l'impostazione adottata nella redazione di componimenti. Rizzi rilevava che egli non assegnava temi da svolgere a cadenza giornaliera o settimanale perché, spiegava, questo modo di procedere non rispettava i necessari, personali tempi di elaborazione né teneva conto della realtà quotidiana⁷³. Le alunne avevano a disposizione un tempo disteso per scrivere i componimenti, in quanto solo avendo il modo di pensarli, redigerli e rivederli avrebbero imparato a comporre non testi corretti, ma formali o copie di modelli, ma scritti originali per i contenuti. I programmi in vigore dalle origini, in merito all'esercizio del comporre, precisavano questa finalità e, per il primo anno, affermavano:

I temi dei componimenti (lettere, descrizioni, dialoghi, raccontini, ecc.), oltre all'essere appropriati all'età e al grado di coltura delle alunne, tendono, più che ad eccitare la

⁷¹ G. Battioni, *Centoquarant'anni di insegnamento dell'italiano e del latino nel Civico liceo linguistico «Alessandro Manzoni» di Milano*, Milano, Civico Liceo Linguistico "Alessandro Manzoni", s.d., pp. 23-24.

⁷² Audizione di Giovanni Rizzi, (seduta del 5 novembre 1873), cit.

⁷³ A Tenca, che gli chiedeva quale regola si seguisse nella composizione, Rizzi così rispondeva: «sui temi improvvisati non si può predicar nulla. Io per esempio in quest'anno ho dato un proverbio da sviluppare. Ho lasciato tempo un mese e mezzo, e sono stato contentissimo, perché hanno fatto un bel lavoro: mentre coi temi di giorno in giorno e di settimana in settimana fanno le solite cose senza nessun vantaggio. Ciò però per necessità avviene all'esame: alcune cominciano alla mattina alle sette e finiscono alle cinque pomeridiane e alle volte arriva il tocco ed hanno ancora da cominciare a far qualche cosa: quello che spesso succede anche a noi. Neppure ad un letterato si va a domandare: fate in tre o quattro ore un lavoro: perché la scuola dev'essere adattata alla vita, dev'essere una continuazione»: *ibid.*

fantasia, a rafforzare in esse l'abitudine dell'osservazione. E, poiché lo scopo principale dell'insegnamento è di persuaderle che l'ufficio e il pregio della parola sta [sic!] nell'essere espressione fedele del pensiero, le più lodate fra le alunne sono quelle che nei loro lavori si studiano di esprimere con semplicità, con chiarezza e con garbo dei pensieri giusti e ben ordinati⁷⁴.

Quell'approccio ebbe un importante riconoscimento: in occasione dell'Esposizione Universale di Vienna la raccolta dei componimenti delle allieve della Scuola superiore femminile ottenne la medaglia del Progresso⁷⁵. In un articolo pubblicato dalla «Nuova Antologia» del novembre del 1873, Aristide Gabelli ne dava notizia e illustrava le ragioni per le quali quella raccolta era stata apprezzata anche all'estero, ponendola come esempio da seguire nella didattica della lingua italiana⁷⁶. A suo giudizio i tratti che più colpivano erano la chiarezza, la vivacità, la naturalezza di quei testi, scritti da giovani donne⁷⁷. Il merito di questo risultato, rilevava Gabelli, era sicuramente da attribuire all'intelligenza delle alunne, all'impianto degli studi della Scuola, al lavoro di tutti i docenti, ma era soprattutto da ricondurre al metodo utilizzato da Rizzi che così egli spiegava:

Le quisquiglie grammaticali messe a dormire coi morti, [...] la retorica restituita ai Gesuiti, [...]; e invece mano subito agli scrittori, mano all'osservazione propria, a quell'esercizio del proprio pensiero, a quell'assidua attività della mente, con cui ognuna delle alunne saprà trovar poi la sua via da sé. Quella critica che molti vorrebbero riservata come cosa sublime alle scuole più alte [...] subito invece fino dal primo anno e dal primo giorno; solamente in veste usuale, senza apparato dottrinale, applicata ad autori facili, che adoperino la lingua d'oggi e non quella di 500 anni fa, e parlino di cose note e facili a immaginare⁷⁸.

I testi compresi nella raccolta inviata a Vienna sono molto ampi e si configurano come veri e propri racconti. Tra i componimenti non figurano titoli legati al filone del «*misérabilisme scolaire*», che connota molti degli scritti degli alunni della scuola italiana all'indomani dell'Unità e fino ai primi del

⁷⁴ *Notizie sulla Civica Scuola Superiore Femminile di Milano. Quarta edizione*, cit., p. 16.

⁷⁵ Cfr. *Saggi di componimenti delle alunne della Civica scuola superiore femminile di Milano stampati per cura del Municipio in occasione dell'Esposizione universale di Vienna*, Milano, Tip. di G. Bernardoni, 1872. Dopo questa prima edizione di soli 20 esemplari, all'indomani della premiazione, ne furono stampate altre due un po' più ampie: *Saggi di componimenti delle alunne della civica Scuola superiore di Milano. Pubblicati dal professore Giovanni Rizzi a beneficio delle scuole per i rachitici*, Milano, G. Bernardoni, 1874; *Saggi di componimenti delle alunne della civica Scuola superiore di Milano raccolti da Giovanni Rizzi*, Milano, P. Carrara, 1875.

⁷⁶ Cfr. A. Gabelli, *Saggi di componimenti della civica Scuola superiore femminile di Milano stampati per cura del Municipio in occasione dell'Esposizione universale di Vienna*. Milano. Bernardoni, «Nuova Antologia», vol. 24, 1873, pp. 666-675.

⁷⁷ L'età delle alunne era compresa fra i 13 e i 18 anni, come precisato nell'edizione del 1875.

⁷⁸ Gabelli, *Saggi di componimenti della civica Scuola superiore femminile di Milano*, cit., p. 672.

Novecento⁷⁹. Sono presenti titoli più neutri, quali *Dal giornale di una maestra*, *Nelle vacanze*, *Ricordi della mia scuola*, *Dalla mia finestra*, e altri che rinviano ad argomenti affrontati nell'insegnamento di italiano secondo i programmi per la terza e quarta classe, quali, ad esempio, *Sul teatro moderno*, *La figura di Medusa nel canto IX dell'Inferno di Dante*, *Sul Virgilio della Divina Commedia*. Non è possibile in questa sede procedere in un esame più analitico di quella raccolta, come si è detto molto ampia⁸⁰, ma va rilevato che se è vero quanto osserva Gabelli circa la vivacità e la naturalezza di quegli scritti, è altresì vero che ognuno di quei brevi racconti documenta la piena adesione al sistema di valori e alle attese della società dell'epoca con specifico riferimento all'educazione delle giovani donne. Va altresì notato che le tracce proposte a quelle ragazze non erano esattamente lo specchio della loro vita reale, ma ci riconsegnano i temi ricorrenti degli esercizi di scrittura del tempo, quali ad esempio la vacanza in campagna, la cronaca della vita scolastica, la dignità del lavoro⁸¹. Insomma, ancora una volta, anche in questo caso continuità e discontinuità convivono nel percorso formativo ideato per le alunne della Scuola superiore femminile. Tale convivenza era spia del confronto in atto fra modernità e conservazione nell'educazione delle donne.

Anche l'insegnamento di morale, che pure era volto a preservare le ragazze dalla volgarità e a educarle, secondo la tradizione, al rispetto dei doveri verso sé stesse, la società umana e Dio, e al governo dei sentimenti, si apriva a temi non così scontati per le giovani della seconda metà dell'Ottocento. Come recitavano i programmi, scopo di questa disciplina (erogata nelle ultime due classi) era, infatti, quello di formare le alunne «al culto del vero e del buono: di volgere al bene quel rigoglio di affetti e di sentimenti ai quali la stessa inesp-

⁷⁹ L. Revelli, *Histoire de la langue dans l'histoire de l'école: l'italien post-unitaire à travers les compositions écrites des élèves*, «History of Education & Children's Literature», vol. V, n. 1, 2010, pp. 93-114 (p. 104). Più in generale sulle scritture bambine, con particolare attenzione a quelle scolastiche, si rinvia a: *La scrittura bambina*, «Materiali di lavoro», n. 2-3, 1992; Q. Antonelli, E. Becchi (edd.), *Scritture bambine. Testi infantili tra passato e presente*, Roma-Bari, Laterza, 1995; D. Montino, *Da scolari a bambini? Scritture disciplinate e scritture personali nei quaderni di scuola*, in J. Meda, D. Montino, R. Sani (edd.), *School exercise books. A Complex Source for a History of the Approach to Schooling and Education in the 19th and 20th Centuries*, Firenze, Polistampa, 2010, Vol. 2, pp. 1289-1303; A. Gibelli, *Bambini e bambine alle prese con la scrittura: uno sguardo storico sul secolo XX*, «History of Education & Children's Literature», vol. VII, n. 1, 2012, pp. 183-199; R. Sani, *Bilancio della ricerca sui quaderni scolastici in Italia*, in J. Meda, A.M. Badanelli (edd.), *La historia de la cultura escolar en Italia y en España: balance y prespectivas*, Macerata, eum, 2013, pp. 83-103; J. Meda, *Scritture scolastiche: contributo alla definizione d'una categoria storiografica*, in G. Raimondi, H. Champvillair (edd.), *Il CoDiSV in classe. Proposte metodologiche e didattiche di ricerca applicata*, Roma, Aracne, 2015, pp. 25-41; A.-M. Chartier, *L'école et l'écriture obligatoire*, Paris, Retz, 2022.

⁸⁰ Essa comprende 32 componimenti per un totale di 214 pagine.

⁸¹ In proposito si veda F. Targhetta, «Signor maestro onorandissimo». *Imparare a scrivere lettere nella scuola italiana tra Otto e Novecento*, Torino, SEI, 2013.

ta semplicità dell'animo [poteva] diventare un pericolo». Era tuttavia previsto che, allo studio «dei doveri più propriamente detti *morali*», seguisse lo «studio degli speciali doveri che il cittadino [aveva] verso la Patria e lo Stato» e delle «nozioni intorno alle libertà costituzionali e alle istituzioni sociali e politiche, delle quali si [spiegavano] gli uffici e i congegni»⁸². Insomma, l'allieva della Scuola superiore femminile di Milano era sì indirizzata a «cercare la felicità nella dolcezza della vita domestica» e educata ad amare la patria, ma era anche preparata a vivere consapevolmente il proprio ruolo di cittadina della nuova nazione, finalmente unita. Grande ampiezza era riservata a quest'ultima parte nei programmi in uso negli anni Sessanta, ovvero subito all'indomani dell'Unità allorché erano ancora vividi gli ideali risorgimentali che avevano ispirato e che ancora ispiravano gli uomini che guidavano la città e il personale docente della Scuola, *in primis* il già ricordato Rizzi, che, oltre a italiano, insegnava proprio morale⁸³.

3. *La Scuola superiore femminile secondo la Francia della Terza Repubblica: il giudizio di Félix Pécaut*

L'impostazione data alla Scuola superiore femminile milanese otteneva l'attenzione di autorevoli esponenti della cultura e della politica della Francia della Terza Repubblica impegnata, in quello stesso periodo, nella riforma dell'ordinamento degli studi. Come è noto, in virtù della legge Camille Sée del 1880 erano creati i collegi e i licei femminili tramite i quali lo Stato francese si preoccupava di diffondere l'istruzione secondaria fra le giovani con il chiaro intento di sottrarla al controllo della Chiesa⁸⁴. La formazione erogata, di fatto, non metteva in discussione il modello femminile dell'epoca e mirava a preparare le figlie della borghesia francese al loro destino di mogli e madri. Il percorso formativo messo a punto, di durata quinquennale, diviso in due cicli, era separato e diverso da quello maschile, trasmettendo una cultura di tipo generale in cui prevaleva la componente letteraria e dalla quale erano espunte quella filosofica e quella delle lingue classiche.

⁸² *Notizie sulla Civica Scuola Superiore Femminile di Milano. Quarta edizione*, cit., pp. 14-15.

⁸³ Cfr. *La scuola femminile superiore di Milano con alcune notizie sopra altre scuole simili*, cit., pp. 12-13.

⁸⁴ Si rinvia in merito a F. Mayeur, *L'enseignement secondaire des jeunes filles sous la Troisième République*, Paris, presses de la fondation nationale des sciences politiques, 1977; Ead., *L'éducation des filles en France au XIX^e siècle*, Paris, Hachette, 1979; *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France*, III: F. Mayeur, *de la Révolution à l'École républicaine*, Paris, Nouvelle Librairie de France, 1981, pp. 139-158; R. Rogers, *Les Bourgeoises au pensionnat. L'éducation féminine au XIX^e siècle*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 2007.

La strada scelta dagli uomini della Terza repubblica presentava dunque punti in comune con l'impostazione data della Scuola superiore femminile in Italia. Di qui l'interesse per questo istituto, con particolare attenzione per quello milanese, manifestato da Félix Pécaut, pastore protestante, esponente del protestantesimo liberale, amico di Ferdinand Buisson, nominato nel 1880 ispettore generale dell'istruzione elementare e al suo fianco in prima linea nella realizzazione del disegno politico e pedagogico dello Stato francese volto a riordinare e promuovere l'istruzione secondo i valori repubblicani e il principio della laicità per radicarli in tutti cittadini, uomini e donne⁸⁵. Nel 1880 egli collaborò alla fondazione della Scuola Normale Superiore di Fontenay aux-Roses ove si dovevano formare le future insegnanti delle scuole normali femminili e che, come è stato scritto, fu «centre d'impulsion d'un nouvel enseignement populaire, laïque et féminin»⁸⁶. Fino al 1896, anno del pensionamento, egli svolse la funzione di direttore degli studi di questo istituto, affiancando la direttrice. Forte fu il segno che lasciò, in questa veste, sulla preparazione delle prime generazioni delle diplomate della Scuola Normale Superiore che, a loro volta, contribuirono, nelle scuole ove approdarono, alla preparazione di generazioni di insegnanti francesi.

L'interesse d'Oltralpe per quello che stava realizzando il nostro Paese in fatto di istruzione è documentato da una serie di articoli di Pécaut sulla politica e sulla scuola italiane, pubblicati su «Le Temps» e sul «Journal général de l'Instruction Publique, des lettres, sciences et beaux-arts» e poi rifusi in un volume dato alle stampe nel 1880⁸⁷. Essi raccoglievano le osservazioni da lui formulate nel corso della missione compiuta in Italia tra la fine del 1879 e gli inizi del 1880, affidatagli da Jules Ferry con lo scopo di studiare il nostro sistema scolastico. Uno di questi contributi riguardava le Scuole superiori femminili sorte nella penisola sul modello di quella milanese, sulla quale egli si soffermava, ricostruendone la genesi e i fini.

In merito ai programmi adottati nell'istituto ambrosiano, egli rilevava che, anche se non del tutto completi a suo giudizio, erano da apprezzare per

⁸⁵ Nonostante il rilevante ruolo svolto nel corso della stagione delle riforme scolastiche promosse dalla Terza Repubblica, gli storici non hanno ancora dedicato a Pécaut uno studio organico, a differenza di quanto fatto per altri protagonisti di quelle vicende. Si vedano: la voce biografica in *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*, Paris, Hachette, 1911, pp. 1533-1538; I. Havelange, F. Hugué, B. Lebedeff, *Les inspecteurs généraux de l'instruction publique. Dictionnaire biographique 1802-1914*, sous la direction de G. Caplat, Paris, CNRS, 1986, pp. 538-541; P. Cabanel, *Le Dieu de la République. Aux sources protestantes de la laïcité (1860-1900)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2003, pp. 153-186; F. Pécaut, *Quinze ans d'éducation. Pensées pour une République laïque*, Lormont, Le Bord de l'eau, 2008, présentation de P. Cabanel; M. Fabre, *La jeunesse de Fontenay: l'impulsion de Félix Pécaut pour un nouvel enseignement populaire, féminin et laïque (1880-1899)*, «Histoire de l'éducation», vol. 2, n. 158, 2022, pp. 63-96.

⁸⁶ *Ibid.*, p. 66.

⁸⁷ Cfr. *Deux mois de mission en Italie par Félix Pécaut*, Paris, Librairie Hachette, 1880.

l'«esprit de mesure» che li caratterizzava, decisamente lodevole trattandosi di formare giovani donne. Pécaut notava che, in questo quadro rassicurante, le parti di alcuni insegnamenti risultavano particolarmente interessanti e suggestive dal punto di vista metodologico e contenutistico, mentre in Francia sarebbero apparse «bien hardies»⁸⁸. Egli si riferiva a morale e italiano entrambi tenuti, come detto, da Rizzi. Lo studioso francese illustrava ai lettori una lezione sull'ordinamento dello Stato italiano e sullo Statuto cui aveva assistito e riferiva la sua ammirazione per la passione mostrata e per la capacità del docente di trattare con semplicità temi non facili, seguiti però con attenzione dalle alunne. In questo modo, egli affermava, si formava un'élite femminile consapevolmente devota al suo Paese e alle istituzioni liberali. Analoga ammirazione esprimeva per le lezioni di italiano di Rizzi, di cui sottolineava la peculiarità dell'approccio metodologico adottato, di cui si è già detto, consistente, egli rilevava, nell'accostamento diretto agli scritti dei grandi della letteratura moderna italiana ma anche straniera.

Nella parte finale dell'articolo, Pécaut entrava nel merito dell'organizzazione della Scuola superiore femminile e lodava l'adozione dell'esternato, argomento di grande attualità in quel momento nel dibattito politico-scolastico francese e su cui l'opinione pubblica era divisa. Egli osservava: «Le régime de l'externat, qui effraye, en France, beaucoup de personnes, n'offre dans cette grande ville, à ce que l'on m'assure, aucune sorte d'inconvénients; on y trouve, au contraire, plus d'un avantage. La famille reste le principal milieu nourricier pour l'âme de la jeune fille». A suo giudizio, l'abolizione della modalità dell'internato aveva ricadute positive e sulle famiglie e sulle ragazze che, in questo modo, avrebbero avuto meno occasioni per sprecare tempo in frivole e inutili chiacchiere con le amiche, dovendosi concentrare nelle ore di scuola solo sulle lezioni.

Insomma, l'articolo di Pécaut attestava il riconoscimento degli uomini della Terza Repubblica per un modello di educazione femminile – quello rappresentato dalla Scuola superiore femminile – verso il quale la Francia si stava orientando con il varo della legge Camille Sée che, come si è detto, optava per la logica della «separatezza», creando licei femminili. Il giudizio positivo da lui espresso nei confronti dell'istituto milanese si accompagnava inoltre al rammarico per il ritardo della Francia in tema di educazione femminile. Così egli affermava:

Quand aurons-nous, au moins dans nos principaux chefs-lieux, des écoles semblables? Je suis entré à dessein dans des détails qui peuvent paraître un peu excessifs, parce que je voudrais appeler l'attention de tout notre public intelligent sur ce grand intérêt de l'éducation secondaire des filles, entièrement négligé jusqu'à aujourd'hui ou abandonné presque partout aux congrégations religieuses. J'ajoute que des leçons telles que celles que j'ai

⁸⁸ *Ibid.*, p. 306.

entendues à Milan [...] m'ont paru donner de précieuses indications sur la façon dont on pourrait, dans l'enseignement secondaire spécial, suppléer à l'absence des langues anciennes classiques pour la culture littéraire⁸⁹.

L'apprezzamento francese per quanto fatto a Milano avrebbe avuto ulteriori attestazioni negli anni successivi. Nel 1881, proprio sulla scorta della visita compiuta da Pécaut, venivano infatti conferite, da parte della Repubblica francese, le insegne di ufficiale dell'Accademia e di ufficiale dell'Istruzione Pubblica alla direttrice della scuola ambrosiana, Celestina Griseri⁹⁰, e al professor Rizzi⁹¹. Va però rilevato che, come è stato bene messo in luce da Albisetti in un suo studio sui licei femminili francesi, gli uomini della Terza Repubblica, nel mettere a punto le riforme scolastiche, si preoccuparono sì di conoscere i sistemi educativi stranieri, ma usarono le informazioni raccolte non per orientare l'opera di revisione da loro avviata in specie su questioni delicate e dibattute, quali la coeducazione, l'affidamento degli istituti femminili a direttori maschi o, ancora, l'abolizione della modalità del pensionato, ma per suscitare interesse nell'opinione pubblica sulle riforme scolastiche che la Francia stava realizzando⁹². Le critiche di Pécaut all'arretratezza del suo Paese congiunte alle lodi per la scuola milanese, e ribadite anche negli altri articoli sull'Italia, rientrano dunque in questo schema interpretativo⁹³.

Ottenuto il non scontato apprezzamento anche al di fuori dei confini nazionali, la scuola milanese si preparava, alla metà degli anni Ottanta, a festeggiare il venticinquesimo della sua fondazione. La celebrazione di questo evento avvenne in modo solenne nell'ottobre del 1886 alla presenza non solo

⁸⁹ *Ibid.*, pp. 309-310. Si veda anche F. Hémon, *Les lettres de Pécaut à Gréard*, «Revue pédagogique», n. 7, 15 juillet 1909, pp. 6-20: in una lettera scritta a Octave Gréard, nominato nel febbraio del 1879 vice rettore dell'*Académie de Paris*, che avrebbe retto per più di due decenni, e figura centrale delle riforme scolastiche francesi della seconda metà dell'Ottocento, Pécaut annotava: «Ils ont parcouru un long chemin, ces vaillants Italiens, de 1860 à 1876. [...] Ils sont, à l'heure actuel, infiniment moins préoccupés que nous des questions scolaires; en cela, comme en tout le reste, ils traversent une période ingrate; mais les jalons sont posés, les grands cadres sont arrêtés par les lois ou par les règlements; et dans les grandes villes il y a mieux que de cadres, il y a d'excellentes écoles. J'ai observé de près les écoles supérieures de filles, par où ils nous sont décidément supérieurs» (p. 12). Su Gréard si rinvia al recente lavoro di S. Dauphin, *Octave Gréard 1828-1904*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2016.

⁹⁰ Sulla Griseri si veda il profilo biografico in DBE: <<http://dbe.editricebibliografica.it/dbe/ricerche.html>> (ultimo accesso: 19.02.2024).

⁹¹ Cfr. *Notizie sulla Civica Scuola Superiore Femminile di Milano*, Milano, Pirola, 1885, p. 51.

⁹² Cfr. J.C. Albisetti *The French Lycées de jeunes filles in International Perspective, 1878-1910*, «Paedagogica Historica», vol. 40, n. 1-2, 2004, pp. 143-156.

⁹³ È da vedere anche lo studio di D. Matasci, che inscrendosi nel «tournant transnational» che connota la ricerca storica, fa luce sullo sforzo compiuto dagli uomini della Terza Repubblica per fare conoscere le riforme scolastiche francesi all'estero e per conoscere, a loro volta, i sistemi educativi stranieri: D. Matasci, *L'école républicaine et l'étranger. Une histoire internationale des réformes scolaires en France. 1870-1914*, Lyon, ENS éditions, 2015.

delle autorità scolastiche e politiche, ma anche della Regina Margherita. In quella occasione, la civica Scuola superiore femminile era intitolata ad Alessandro Manzoni, come richiesto dai docenti della scuola stessa. Si voleva così sia onorare il grande scrittore sia dare lustro all'istituto. La direttrice Griseri affermava di essere consapevole che l'istanza poteva apparire ardita, ma che essa nasceva dalla convinzione di avere compiuto, nel corso di quegli anni, tutto ciò che era nelle loro possibilità per promuovere lo sviluppo della scuola, passata da una ventina 20 iscritte nel 1861 alle 250 di quell'anno⁹⁴.

In quella occasione, venne ribadito il fine per il quale quella scuola era stata creata: garantire alle giovani donne, non destinate a una professione, un'istruzione secondaria. Ma se «il diritto della coltura» era riconosciuto come «un bisogno sociale» proprio della modernità⁹⁵, ancora, a venticinque anni dalla fondazione, era confermato il convincimento che quelle ragazze avessero bisogno di una formazione disinteressata, generalista, non volta a scopi utilitaristici. Quella scuola – come aveva voluto Tenca alle sue origini – era ancora pensata come luogo per l'istruzione di «donne colte e gentili» e la formazione di «madri sapientemente e modestamente virtuose»⁹⁶, anche se, come si è detto, nella realtà sempre più ragazze si iscrivevano perché interessate a fare valere quegli studi per inserirsi appunto nel mondo delle professioni.

4. *Gli sviluppi degli anni Novanta: il latino e l'accesso agli studi superiori*

Alla fine degli anni Novanta, la Scuola superiore Femminile compiva un ulteriore passo nel senso della specificazione dei propri obiettivi formativi, di cui erano meglio precisati rispetto all'origine e rafforzati gli esiti professionali o potenzialmente tali. Quasi a suggello di una tendenza in atto da tempo, nel 1897 il Consiglio superiore della pubblica istruzione, nella sessione autunnale di quell'anno, concedeva che le alunne dell'ultima classe della “Manzoni” (dal 1893 di durata quinquennale), potessero presentarsi agli esami per la licenza normale⁹⁷.

Nello stesso periodo la dirigenza della scuola decideva di introdurre il latino tra i programmi⁹⁸. Tale scelta era assunta in quanto si erano aperti, nel frat-

⁹⁴ Si vedano: *Nel XXV anniversario della fondazione della Scuola Superiore Femminile di Milano 1861-1886*, cit., p. 3; Comune di Milano. Ripartizione educazione, *I 100 anni della «Manzoni»*, cit., pp. 18-19.

⁹⁵ *Nel XXV anniversario della fondazione della Scuola Superiore Femminile di Milano 1861-1886*, cit., p. 14.

⁹⁶ *Ibid.*, p. 12.

⁹⁷ Cfr. *Verbale del collegio dei docenti del 15 gennaio 1904*, in *Verballi del collegio docenti dal 1902 al 1958*, in Archivio del Civico Liceo Linguistico “A. Manzoni”, Milano.

⁹⁸ In merito a queste vicende si rinvia a *La civica scuola superiore femminile A. Manzoni*.

tempo, inedite opportunità nell'ambito dell'istruzione superiore per le studentesse in virtù dell'evoluzione dell'Accademia scientifico-letteraria di Milano⁹⁹. Come è noto, questa realtà rappresentava, insieme all'Istituto Tecnico Superiore poi Regio Istituto Politecnico, il primo fulcro della futura città universitaria. Essa si configurava come luogo di studio e di ricerca dell'ambito letterario, ospitando la Facoltà di Lettere e di Filosofia, non più attiva nel vicino Ateneo pavese in virtù della legge Casati, e di formazione dei futuri insegnanti delle scuole secondarie. Le indagini su questo istituto ne hanno messo in luce l'avvio difficoltoso in ragione dei rapporti non sempre facili sia con gli altri istituti superiori della città sia con l'Università di Pavia, che nel 1879 poté riattivare la Facoltà di Lettere e Filosofia¹⁰⁰. Questi stessi studi hanno altresì documentato la capacità dell'Accademia, anche grazie al lavoro svolto dal suo iniziale gruppo di docenti, ristretto ma attivo (si pensi al ruolo di Graziadio Ascoli), di ritagliarsi uno spazio nel mondo accademico del tempo in virtù dell'attenzione prestata alla preparazione degli insegnanti.

In seno alla Scuola di Magistero, istituita nel 1875 (R.D. 11 ottobre 1875, n. 2743), venne attivata nel 1880 una Sezione per l'abilitazione di lingue e letterature straniere moderne, destinata a essere, per molti anni, una realtà unica in Italia, volta a formare docenti di lingue delle scuole secondarie¹⁰¹. Secondo la normativa varata fra il 1880 e il 1881¹⁰², ad essa potevano accedere non solo

Nel decennale della ricostruzione 1954-1955, cit., pp. 54-66; Comune di Milano. Ripartizione educazione, *I 100 anni della «Manzoni»*, cit., pp. 14-17; Battioni, *Centoquarant'anni di insegnamento dell'italiano e del latino nel Civico liceo linguistico «Alessandro Manzoni» di Milano*, cit., pp. 15-16.

⁹⁹ Si vedano: G. Barbarisi, E. Decleva, S. Morgana (edd.), *Milano e l'Accademia scientifico-letteraria. Studi in onore di Maurizio Vitale*, 2 voll., Milano, Cisalpino, 2001; E. Decleva, *Milano città universitaria. Progetti e protagonisti dall'Unità d'Italia alla fondazione dell'Università degli Studi*, a cura di E. Scarpellini, I. Piazzoni, Bari-Roma, Laterza, 2022, in specie pp. 35-71, 217-255.

¹⁰⁰ Si vedano almeno E. Signori, *L'Ateneo di Pavia nel sistema universitario del Regno d'Italia (1860-1913)*, in D. Mantovani (ed.), *Almum Studium Papiense. Storia dell'Università di Pavia*, vol. 2: *Dall'età austriaca alla nuova Italia*, tomo II: *Dall'unità d'Italia alla grande guerra*, Milano, Cisalpino, 2017, pp. 1043-1080; G. Lucchini, *Scorrendo gli Annuari. Appunti su un quarantennio di storia della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università di Pavia (1878-1918)*, *ibid.*, pp. 1253-1264.

¹⁰¹ Cfr., oltre all'opera di Decleva già ricordata, A.M. Finoli, *Gli inizi dell'insegnamento di «Lingua e letteratura francese»*, in Barbarisi, Decleva, Morgana (edd.), *Milano e l'Accademia scientifico-letteraria. Studi in onore di Maurizio Vitale*, cit., Vol. I, pp. 691-719; N. Minerva, *Insegnamento e manualistica delle lingue straniere. Il francese tra i due secoli*, in G. Chiosso (ed.), *TESEO '900. Editori scolastico-educativi del primo Novecento*, Milano, Editrice Bibliografica, 2008, pp. XCVII-CXI; E. Decleva, *Una scuola superiore di lingue moderne nella Milano di fine Ottocento*, in C. Bulfoni, J. Zhigang, E. Lupano, B. Mottura (edd.), *Wenxin L'essenza della scrittura. Contributi in onore di Alessandra Cristina Lavagnino*, Milano, FrancoAngeli, 2017, pp. 291-307.

¹⁰² Cfr. R.D. 6 agosto 1880, n. 5595, «Gazzetta ufficiale del Regno d'Italia», 30 agosto 1880, n. 208, p. 3617; R.D. 29 maggio 1881, n. 248, *ibid.*, 25 luglio 1881, n. 171, pp. 3041-3042.

gli iscritti all'Accademia che aspiravano alla laurea, ma anche studenti in possesso di licenza liceale o dell'istituto tecnico, nonché «di una scuola femminile superiore nei quali l'Accademia [avesse riconosciuto] sufficiente preparazione per seguire i corsi della sezione»¹⁰³. Non era fatto esplicito riferimento alla "Manzoni", ma era ovvio che di questa opportunità avrebbero potuto giovare soprattutto le alunne della scuola milanese.

La Sezione di lingue e letterature straniere, di durata triennale, era articolata in due sottosezioni, una di francese e una di tedesco. L'asse culturale era quello linguistico-letterario. Il programma di studi prevedeva esercitazioni di composizione e di conversazione in entrambe le lingue durante tutti e tre gli anni; gli insegnamenti compresi nei programmi erano quelli attivati per la laurea, ovvero stilistica italiana, geografia, pedagogia, storia moderna e letteratura italiana. Erano docenti gli stessi professori dell'Accademia.

Limitato in fase di avvio, il numero degli iscritti registrò un incremento dalla metà degli anni Ottanta. Fra il 1885 e il 1895 gli studenti della Facoltà nel suo complesso passarono da 54 a 97¹⁰⁴ e a tale incremento contribuirono anche le iscrizioni alla Sezione di lingue e letterature straniere. Al fine di garantire un alto il livello di preparazione, vista anche l'eterogeneità dei titoli di accesso richiesti, fu viepiù resa rigorosa la selezione in ingresso. Essa comprendeva prove scritte e orali di verifica non solo della lingua scelta, ma anche di altre materie, ovvero lingua e letteratura italiana, storia medievale e moderna e, dal 1893, lingua latina, ma solo per chi non fosse stato in possesso della licenza ginnasiale.

La Scuola "Manzoni" avvertì prontamente le ricadute di tale provvedimento sulle sue studentesse. L'iscrizione alla Sezione linguistica rappresentava una potenziale opportunità per le alunne e la verifica di latino si configurava come un ostacolo all'ambizione e al desiderio di alcune di loro di superare i limiti della preparazione conseguita, già utilizzata da molte per intraprendere la carriera magistrale, ma originariamente pensata come fine a sé stessa e, come già si è detto, per una ragazza che volesse spendere il suo futuro di donna adulta entro le mura domestiche. Di qui la ricerca di una mediazione fra Scuola, Accademia e amministrazione comunale. La direttrice della "Manzoni", Celestina Griseri, chiedeva al prof. Vigilio Inama, preside dell'Accademia, di rivedere i loro propositi, abbassando il livello richiesto di conoscenza del latino. La risposta dell'Istituto superiore accoglieva in parte l'istanza, in quanto prevedeva che dal 1893 la verifica si svolgesse sui contenuti appresi in terza ginnasio, ma annunciava che per il futuro vi era l'intenzione di inasprire le condizioni per l'ammissione, soggetta al superamento del programma di quinta ginnasio. A frenare ogni ulteriore confronto giunse, nel dicembre del 1893, la decisione

¹⁰³ Articolo 1 del R.D. 29 maggio 1881, n. 248, cit., p. 3042.

¹⁰⁴ Cfr. Decleva, *Milano città universitaria. Progetti e protagonisti dall'Unità d'Italia alla fondazione dell'Università degli Studi*, cit., p. 222.

assunta dal Comune di non attivare il latino, anche in forma facoltativa, come era stato pure ipotizzato¹⁰⁵.

Le resistenze, espressione del timore che, in seguito all'inserimento di quella disciplina, la Scuola deviasse dalle proprie originarie finalità formative, furono in parte superate tre anni dopo, allorché nel 1896 il Comune di Milano decise che la Scuola "Manzoni" erogasse l'insegnamento del latino in forma facoltativa alle studentesse degli ultimi due anni, esteso, dal 1899, anche a quelle del terzo anno. Questo provvedimento documenta che la scuola, alla fine del XIX secolo, riconosceva nei suoi ordinamenti, sia pure in modo parziale e con molte cautele, quanto era evidente dalle origini e si era consolidato nel tempo: le alunne vedevano nell'istruzione e nel titolo conseguito un'occasione di crescita personale anche al di fuori della famiglia, nell'ambito delle professioni e, in specie, nell'insegnamento. Nel corso degli anni, si era dunque ulteriormente ampliata la fetta delle famiglie convinte, come già aveva sostenuto il notaio Strambio nel 1873 in occasione delle audizioni milanesi dell'Inchiesta Scialoja, che alle loro figlie potesse servire un'educazione utile nel mondo del lavoro, come avveniva per i loro coetanei maschi. Non è un caso che il cambiamento – anche se solo potenziale – di cui si è detto avvenisse proprio tra la fine del XIX e gli inizi del XX secolo.

Questa evoluzione della scuola si comprende, infatti, anche alla luce di quanto stava avvenendo in Italia in quel periodo: il numero delle ragazze che continuavano gli studi non solo alle normali, oramai da tempo in larga maggioranza femminili¹⁰⁶, ma pure nelle altre scuole secondarie conosceva un timido, ma progressivo aumento grazie anche all'autorizzazione ufficiale all'iscrizione agli istituti medi del 1883. Nel 1887 le alunne delle scuole tecniche erano 318 e nel 1889 le ragazze frequentanti i ginnasi erano 351. Meno numerose erano ancora le presenze femminili nelle secondarie superiori: nell'anno scolastico 1889-1890, le studentesse degli istituti tecnici erano 17 su un totale di 6.538 allievi e quelle dei licei erano 44, a fronte di 8.326 alunni.

Questo processo si consolidava nel corso degli anni Novanta per emergere in modo evidente in età giolittiana, nel quadro di un più generale aumento della scolarizzazione secondaria. Fra il 1905 il 1916 le iscritte ai ginnasi passarono da 2.286 a 11.567, vale a dire dal 7,7% al 22,5% del totale degli iscritti. Nello stesso periodo, la percentuale delle liceali salì dal 3,4% al 12,1%. Analoga crescita si ebbe, fra il 1905 e il 1916, nelle scuole tecniche, dove il numero delle allieve salì da 7.161 a 33.855 unità (pari al 33,6% del totale degli iscritti), e negli istituti tecnici, che videro le proprie alunne passare dal 3,2% al 9,3% degli iscritti. Nello stesso periodo, in modo decisamente più lento, avveniva

¹⁰⁵ Comune di Milano. Ripartizione educazione, *I 100 anni della «Manzoni»*, cit., p. 16.

¹⁰⁶ Cfr. Di Pol, *Cultura pedagogica e professionalità nella formazione del maestro italiano. Dal Risorgimento ai giorni nostri*, cit., pp. 69-73; sulla femminilizzazione della professione magistrale si rinvia alla bibliografia già indicata alla nota 64.

l'ingresso delle donne all'università. Se nel 1898 le universitarie erano 129, nel 1911 il loro numero era salito a 1.512 e nel 1916 a 2.600, pari al 7,3% delle iscrizioni¹⁰⁷.

Le manzoniane che, all'alba del XX secolo, ambivano all'Accademia scientifico-letteraria di Milano costituivano dunque un piccolo, potenziale drappello dell'incipiente avanzata femminile nell'ambito dell'istruzione superiore, ma anche in quello, altrettanto carico di asperità, dell'insegnamento secondario e nello specifico di lingue straniere¹⁰⁸. Si tenga presente che una peculiarità dell'Accademia scientifico-letteraria di Milano fu la consistente presenza femminile. Nei trent'anni successivi all'istituzione della Sezione di lingue, su circa 120 diplomi rilasciati, 104 furono conseguiti da donne¹⁰⁹. Merita pure rilevare che l'attenzione allo studio delle lingue era destinata a rappresentare un aspetto distintivo e un punto di forza, anche negli anni a seguire, dell'offerta formativa della Scuola superiore femminile "Manzoni", che, infatti, dopo diverse

¹⁰⁷ Per questi dati e quelli che seguono si vedano Soldani, *S'emparer de l'avenir: les jeunes filles dans les écoles normales et les établissements secondaires de l'Italie unifiée (1861-1911)*, cit., p. 135, 138; M. Raicich, *Liceo, Università, professioni: un percorso difficile*, in Soldani (ed.), *L'educazione delle donne. Scuole e modelli di vita femminile nell'Italia dell'Ottocento*, cit., p. 168.

¹⁰⁸ È questo un aspetto della storia della professione docente che merita di essere approfondito. Sul contributo dato dall'Accademia milanese alla preparazione di insegnanti di lingue, rinvio alla nota successiva. Si tenga presente che anche i due Istituti Superiori Femminili di Magistero di Firenze e Roma, definitivamente istituiti con la legge del 25 giugno 1882, n. 896, e ai quali potevano accedere le licenziate delle scuole normali, formavano insegnanti di lingue per le scuole secondarie, anche se poco numerose furono le diplomate di questo percorso: G. Di Bello, A. Mannucci, A. Santoni Rugiu (edd.), *Documenti e ricerche per la storia del Magistero*, Firenze, L. Manzuoli, 1980; Di Pol, *Cultura pedagogica e professionalità nella formazione del maestro italiano. Dal Risorgimento ai giorni nostri*, cit., pp. 270-292; e il più recente contributo di T. Pironi, *La donna, l'istruzione superiore e l'accesso alle professioni in Italia tra Otto e Novecento*, in A. Ascenzi, R. Sani (edd.), *Inclusione e promozione sociale nel sistema formativo italiano dall'Unità ad oggi*, Milano, FrancoAngeli, 2020, pp. 161-176.

¹⁰⁹ Si rinvia per questi dati a Finoli, *Gli inizi dell'insegnamento di «Lingua e letteratura francese»*, cit., p. 715. Si veda anche Ead., «A l'Académie de Milan il n'y a guère que des jeunes filles qui étudient le français», in N. Minerva (ed.) con la collaborazione di B. Soubeyran, *Dames, demoiselles, bonnêtes femmes. Studi di lingua e letteratura francese offerti a Carla Pellandra*, Bologna, CLUEB, 2000, pp. 153-164. La presenza femminile trova riscontro anche nei fascicoli conservati nell'archivio dell'Accademia scientifico letteraria. Mentre per la Sezione di Lingue quelli relativi a donne costituiscono l'86,21%, per la Facoltà letteraria i fascicoli degli immatricolati sono in maggioranza di ragazzi (61,48%). Un'ulteriore spinta alla connotazione in senso femminile delle iscrizioni all'Accademia milanese venne dalla creazione, nel 1907, del Corso di perfezionamento per licenziati delle scuole normali, più noto come Scuola pedagogica che – peraltro come accadeva in tutte altre sedi universitarie ove era attivo – registrò un alto numero di iscritte, essendo ormai in maggioranza femminile la classe magistrale italiana. In questo caso i fascicoli di studentesse rappresentano l'81,21% di quelli conservati in archivio: A. Coronelli, *I fascicoli personali degli studenti nell'archivio dell'accademia scientifico-letteraria di Milano*, «Storia in Lombardia», vol. 30, 2014, pp. 105-115. Sulle diverse sedi delle Scuole pedagogiche istituite negli atenei italiani sono da vedere i contributi apparsi in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», vol. 10, 2003 e vol. 11, 2004.

trasformazioni ancora tutte da ricostruire, si è evoluta negli anni Settanta del XX secolo nel Civico Liceo Linguistico “A. Manzoni” (aperto in quello stesso periodo anche ai maschi), vivace e qualificata realtà scolastica tuttora attiva a Milano, che ha saputo conservare e valorizzare dell’iniziale intuizione avuta dall’amministrazione ambrosiana all’indomani dell’Unità la capacità di sapere cogliere le esigenze formative del tessuto sociale.

Conclusioni

Lo studio della Scuola superiore femminile ci ha riconsegnato senza dubbi solo un parziale momento della crescita della scolarizzazione femminile fra XIX e XX secolo. Sebbene parziale e circoscritto a una realtà locale – Milano –, esso ci ha consentito però di allargare lo sguardo su dinamiche – nello specifico l’accesso delle donne agli studi secondari e la laicizzazione di questo settore – non solo nazionali, ma anche transnazionali, come documentato dall’attenzione della Francia per l’istituto ambrosiano.

La ricerca svolta ha permesso di specificare le tendenze e i cambiamenti che interessarono il mondo delle donne in rapporto all’accesso alla scuola e alle professioni. La Scuola “Manzoni”, nell’arco della seconda metà del XIX secolo, ha saputo rispondere alla richiesta di istruzione secondaria femminile espressa da un numero sempre più consistente di famiglie, sicuramente intenzionate a offrire alle loro figlie una più solida cultura generale, ritenuta indispensabile nel contesto sociale dell’epoca, ma anche interessate a dare loro una preparazione spendibile nel campo delle professioni e, segnatamente, nell’insegnamento. L’idea dei fondatori di istituire una scuola che formasse donne il cui destino si sarebbe consumato entro le mura domestiche e la loro volontà di mantenerla fedele nel tempo a quella missione vennero ben presto messe in discussione dal basso, dalle famiglie della borghesia impiegatizia e degli affari, che, non tanto per necessità, quanto per una visione previdente e pragmatica, non consideravano disdicevole preparare le loro figlie anche a un futuro di lavoro nella scuola.

Questa evoluzione, come tutti cambiamenti sociali, non fu netta e repentina. La duplice connotazione formativa continuò a segnare la vita della scuola, anche se, come si è visto in questa sede, il fine relativo all’istruzione e alla preparazione della donna a ruoli e compiti non esclusivamente circoscritti ai confini domestici doveva affermarsi e avere via via la meglio sulla formazione muliebre, anche se i tempi furono lenti e le due strade continuarono a sovrapporsi e confondersi nei decenni successivi, almeno fino al secondo dopoguerra. La ricostruzione del tratto della storia di questa Scuola riguardante la seconda metà del XIX secolo getta dunque nuova luce su quanto gli studi sulle donne hanno evidenziato notando, come proprio nel passaggio fra Otto e Novecento,

il modello tradizionale di donna, che era prevalso fino ad allora e che sarebbe prevalso ancora negli anni a venire, doveva confrontarsi con un modello nuovo, che riconosceva la visibilità civile della donna, tramite il lavoro e l'impegno in ambito sociale, faticosamente conquistata grazie alla scolarizzazione.