

Governare l'eterogeneità: le scuole italiane all'estero tra sfide e adattamento

Vanni Rosini*

Managing diversity: Italian schools abroad between challenges and adaptation

The review analyses the book *Istituzioni educative italiane in contesti migratori e coloniali (XIX-XX secolo)*, edited in 2024 by Francesco Pongiluppi and Paula Alejandra Serrao, two professors of History of Education at the University of Turin. It provides a comprehensive overview of the origins and development of Italian cultural and educational institutions in migratory and colonial contexts (Eastern Europe, Latin America, the Near East, North Africa).

Key words: Italian schools abroad, cultural institutions, migrations, colonialism

Parole chiave: scuole italiane all'estero, istituzioni culturali, migrazioni, colonialismo

Alla fine degli anni '70 dell'800, un agente del Ministero degli Esteri italiano in missione diplomatica nell'Impero Ottomano riportava nel suo diario, in riferimento alla consorte di un notevole della colonia italiana di Costantinopoli, tale dottor Gabuzzi: «è figlia di suddito Italiano ma non sa l'italiano perché è dovuta andare a scuola dalle suore francesi, che hanno grandissima attività»¹. Questa annotazione coglie appieno due aspetti centrali delle persistenti sfide esistenziali affrontate dalle autorità italiane nella gestione dell'ampia rete di istituzioni scolastiche oltreconfine: la loro strutturale inefficienza – compensata dall'offerta educativa delle altre potenze europee – e il carattere estremamente eterogeneo della popolazione scolastica alla quale si rivolgevano, foriero di spinte centrifughe.

Il volume collettaneo *Istituzioni educative italiane in contesti migratori e coloniali*, curato da Francesco Pongiluppi e Paula Alejandra Serrao, docenti

* Dipartimento Sagas, via S. Gallo 10, 50129 Firenze; vanni.rosini@unifi.it

¹ Cit. in M. Bossaert, *Italiani o Ottomani? La seconda generazione di immigrati italiani a Istanbul (Ottocento-primo Novecento)*, «Quellen und Forschungen aus italienischen Archiven und Bibliotheken», 2019, n. 99, p. 272.

Presentato il 12 ottobre 2025, accettato per pubblicazione il 27 ottobre 2025

di Storia della pedagogia all'Università di Torino², traccia una esaustiva panoramica che delinea origini, sviluppi e caratteristiche peculiari di istituzioni culturali ed educative italiane in contesti migratori e coloniali – dall'Europa orientale all'America Latina passando per il Vicino Oriente e il Nord Africa – nell'arco del XIX e XX secolo. Nel farlo, i 9 capitoli che ne costituiscono la struttura – corrispondenti ad altrettanti contributi redatti da docenti e dottori di ricerca – prendono le mosse proprio dall'analisi della dimensione di frammentarietà che ha sempre contraddistinto questi istituti, prodotto delle numerose istanze e sfide che sono stati chiamati a fronteggiare, configurandosi – come sottolineato dal docente di Storia della pedagogia (Università di Torino) Ettore Bianchini nella Prefazione – quali «inconsapevoli laboratori di sperimentazione educativa e didattica» (p. 8). Le scuole oltreconfine, infatti, si sono storicamente dovute porre in relazione con una variegata gamma di stimoli e impulsi facenti capo, in prima istanza, alle finalità politiche della madrepatria e dei paesi ospitanti, in secondo luogo alle attese delle comunità italiane in loco e, infine, ai desiderata delle realtà – società, corporazioni religiose, enti privati – che ne hanno organizzato l'operato. Ne deriva un fitto intreccio di aspirazioni e progettualità differenti spesso in competizione tra loro, riflesso diretto della molteplicità di attori coinvolti nella loro nascita e formazione. Nel tesserlo, gli autori adottano una chiave di analisi diacronica che si spinge oltre il periodo interbellico e la stagione fascista – tradizionalmente fulcro delle ricerche sul tema – ricomprendendo anche il secondo dopoguerra e i primi anni della guerra fredda³.

I lavori ricompresi nel volume pongono al centro dell'analisi la scuola e l'educazione delle comunità italiane in contesti stranieri in quanto oggetto di ricerca dotato di dignità propria e non – come accadeva nella storiografia accademica sino agli anni '70 del '900⁴ – quali mezzi per approfondire altri temi, in un'ottica di storia politica e delle relazioni internazionali. Se è vero – come osservano i curatori nell'Introduzione – che le scuole all'estero sono sempre state un «pilastro della diplomazia culturale, dispositivo espansionista e strumento sociale per la formazione di future élites italofone» (p. 15), l'elaborazione di iniziative educative oltremare si è configurata anche come indicatore dell'estremo dinamismo delle comunità emigrate, al centro di processi di negoziazione tra i governi italiani e i referenti locali, decisi a conservare un'influenza *de facto* su vari aspetti dell'organizzazione scolastica delle

² F. Pongiluppi-P.A. Serrao (a cura di), *Istituzioni educative italiane in contesti migratori e coloniali (XIX-XX secolo)*, FrancoAngeli, Milano 2024.

³ È il caso, in particolare, del contributo di S. Santoro, *Scuole e istituzioni culturali italiane in Europa centro-orientale durante la Seconda guerra mondiale e il dopoguerra*, pp. 203-20, che prende in esame la transizione tra occupazione nazista e regime comunista in Ungheria e Cecoslovacchia.

⁴ Cfr. M. Sanfilippo, *Problemi di storiografia dell'emigrazione italiana*, Sette città, Viterbo 2002.

proprie collettività: dalla scelta del personale scolastico a quella dei contenuti didattici. Come ricorda Martino Oppizzi, che si concentra sulla presenza italiana in Tunisia, l'emergere delle prime scuole all'estero – nelle grandi città portuali del Mediterraneo orientale a partire dagli anni '60 dell'800⁵ – «anticipò [...] l'iniziativa dello Stato, che solo in un secondo momento si decise a inquadrare le iniziative periferiche in un progetto centralizzato» (p. 140).

Questo assunto fondamentale problematizza in modo critico la riflessione sulle realtà educative al di là dei confini nazionali, ponendosi nel solco di un ripensamento storiografico emerso intorno agli anni '80 e '90 del secolo scorso e che, con l'introduzione di strumenti concettuali innovativi legati ai temi delle diaspore, del nazionalismo, della costruzione transnazionale delle identità, e dell'integrazione delle collettività italiane presso le società ospitanti⁶, ha contribuito ad avviare un sistematico studio della storia sociale e culturale delle migrazioni. È proprio in questo contesto che la ricerca storica, animata da uno spirito interdisciplinare, si è focalizzata con sempre maggior intensità sul tema centrale dell'elaborazione di un'identità italiana in seno alle comunità all'estero e sui meccanismi psicologici, culturali ed educativi a essa connessi.

L'elemento di originalità del volume, in tal senso, risiede nella capacità di restituire un quadro prismatico delle linee di costruzione e sviluppo di identità italiane negoziate, articolatesi attorno a sollecitazioni legate al contesto di emigrazione e rispondenti alla fisionomia precipua, alle sensibilità e all'immaginario specifico delle collettività oriunde. A tal fine, assume una rilevanza fondamentale la ricognizione da parte degli autori sugli aspetti della circolazione e uso dei testi scolastici, della formazione del corpo docente, delle pratiche di scolarizzazione, che rafforza – si ricorda nell'Introduzione – «l'importanza analitica dell'educazione nella comprensione delle spesso ibride identità dei migranti, così come dei processi di esclusione e inclusione sociale» (p. 18) ai quali sono andati incontro.

Emerge, in definitiva, una situazione di generale discordanza tra le aspettative della madrepatria, delle comunità italiane e delle istituzioni dei paesi di arrivo. La duplice missione dei governi italiani, incentrata sulla diffusione della lingua italiana e sul consolidamento della presenza commerciale del

⁵ La prima istituzione educativa italiana all'estero fu il Collegio italiano di Alessandria d'Egitto, la cui fondazione, nel 1862, fu autorizzata dal Ministro degli esteri Giacomo Durando. Seguirono, nel 1863, il Collegio italiano di Tunisi e la prima scuola italiana a Costantinopoli. Sorsero poi simili istituti a Smirne e Samo (1864), Atene (1865), Galatz e Sarajevo (1866), Salonicco (1868). Cfr. P. Salvetti, *Le scuole italiane all'estero*, in P. Bevilacqua-A. De Clementi-E. Franzina (a cura di), *Storia dell'emigrazione italiana, Arrivi*, vol. II, Donzelli, Milano 2002, pp. 535-49.

⁶ Si pensi alle riflessioni sul carattere artificiale e storicamente determinato dei concetti di nazione e tradizione elaborate da Hobsbawm, Ranger e Anderson: cfr. E. Hobsbawm-T. Ranger (eds), *The Invention of Tradition*, Cambridge UP, Cambridge 1990; B. Anderson, *Imagined Communities: reflections on the origin and spread of nationalism*, Verso, London 1983.

Regno nelle sue zone d'influenza⁷, si dovette misurare con un'inadeguatezza cronica delle strutture educative in terra straniera, dettata da elementi disparati quali la carenza di docenti competenti, l'assenza di programmazione, l'egemonia culturale di altre potenze europee. A livello locale, questa dinamica determinò il manifestarsi di strategie di adattamento e di creazione di sintesi originali da parte delle collettività italiane, capaci di esercitare attivamente la propria *agency*. È il caso, ad esempio, delle scuole missionarie in Egitto e Siria dove – spiega Annalaura Turiano (pp. 91-113) – la retorica nazionalista promossa dal Regno si adattò, soprattutto in relazione all'insegnamento delle lingue, alle richieste delle famiglie italiane e dei nascenti movimenti nazionalisti arabi, creando situazioni paradossali per le quali a una rivendicazione teorica di un patriottismo linguistico si affiancò un multilinguismo di fatto. O, ancora, del contesto rurale del Paranà, in Brasile, dove gruppi di immigrati veneti organizzarono una rete di scuole elementari sussidiate basate sulla trasmissione dei costumi della vita contadina, della religione cattolica e della lingua portoghese, forgiando – scrive Elaine Cátia Falcade Maschio – un'«italianità a modo loro» (p. 69), in contrasto con i modelli di italianità ufficiale definiti dallo Stato unitario. Questi casi si ricollegano ai dibattiti storiografici circa la definizione di un sentimento condiviso di italianità – svincolato dal possesso effettivo della cittadinanza italiana – al di fuori dei confini nazionali⁸, che sembra oscillare, anche all'interno del medesimo contesto, tra il riconoscimento di una declinazione regionale, particolaristica e un'accezione ampia, secolare, a tratti immaginaria, dell'appartenenza nazionale, in entrambi i casi fortemente incentrata sul marcatore religioso cattolico⁹.

È interessante notare, a tale proposito, come l'ordinamento delle scuole all'estero sia stato continuamente sottoposto a modifiche e aggiustamenti in corso d'opera, frutto dell'incessante lavoro di accomodamento rispetto alle tensioni sul campo. I regi decreti emanati dal governo Crispi nel 1889¹⁰ – prime iniziative di legge atte a normare la formazione scolastica degli italiani oltreconfine – delinearono i contorni di un'istruzione governativa, laica e aperta anche alla popolazione non italoфона, ma andarono ben presto incontro a pesanti ridimensionamenti. Negli anni successivi, sotto il ministero di An-

⁷ V. McGuire, *Italy's Sea. Empire and Nation in the Mediterranean, 1895-1945*, Liverpool UP, Liverpool 2020. Cfr. S. De Nardis, *La patria insegnata in Oriente. Politiche ed istituzioni scolastiche italiane oltre Adriatico 1880-1945*, in S. Trinchese-F. Caccamo (a cura di), *Adriatico contemporaneo. Rotte e percezioni del mare comune tra Ottocento e Novecento*, FrancoAngeli, Milano 2008, pp. 165-88.

⁸ Cfr. S. Donati, *A Political History of National Citizenship and Identity in Italy, 1861-1950*, Stanford UP, Stanford 2013, pp. 261-75.

⁹ Cfr. M. Bossaert, *Crisscross Italianities. Circulations, Identifications and Sociability in Nineteenth Century Istanbul*, in S. Mourlane-C. Regnard-M. Martini-C. Brice (eds), *Italian-ness and Migration from the Risorgimento to the 1960s*, Palgrave Macmillan, London 2022, pp. 183-98.

¹⁰ Regi decreti n. 6566 e n. 6567 dell'8 dicembre 1889.

tonio di Rudinì, si registrò un generale ripiegamento sulle scuole sussidiate e una “confessionalizzazione” degli istituti statali, con la conseguente necessità di giungere a dei compromessi in relazione al principio di laicità. Commentando la scelta di molti italo-levantini di Costantinopoli di inviare i figli nelle scuole religiose francesi, Emilio Marchione – docente di un istituto elementare italiano sul Bosforo – osservava con tono polemico: «Il levantino fa questione di opportunità e non di laicità»¹¹. In virtù di una conoscenza ottimale degli ambiti nei quali operavano, il ruolo delle congregazioni religiose – Salesiani, Francescani, Missionarie del Sacro Cuore – e, più in generale, degli enti privati – le Società di Mutuo Soccorso, i comitati della Società Dante Alighieri e le Camere di Commercio¹² – divenne essenziale nell’organizzazione della rete di scuole italiane all’estero. Ciò era il riflesso di un approccio più pragmatico da parte delle autorità statali italiane, certificato dalla legge Tittoni del 1910 che estese alle scuole confessionali il bacino dei beneficiari di sussidi statali. In una lettera indirizzata al giornalista Giuseppe Prezzolini, pubblicata nel 1909 sulle pagine de «La Voce», il pedagogista Giuseppe Lombardo Radice commentava sarcasticamente la parabola di avvicendamenti e cambi di rotta nella gestione delle scuole:

Crispi le fondò per conquistare alla cultura e ai commerci italiani i popoli del bacino del Mediterraneo, le inaugurò colle belle navi da guerra, e le difese con dimostrazioni navali ardite ed opportune; Rudinì le ridusse alla metà, appena caduto il «megalomane», per realizzare ... una economia, cioè per non urtare reali o temute suscettibilità i successori di Rudinì le dimenticarono; Tittoni le infeudò ai Salesiani e ai preti d’ogni razza, e, quando apertamente non poté, adottò il sistema di farle intisichire, di avvilirle, abbandonandole indifese alla formidabile concorrenza di tutte le altre nazioni¹³.

Neanche l’avvento del regime fascista – illustra Francesca Cavarocchi nel primo capitolo sulla rete di scuole all’estero dall’età liberale al ventennio – riuscì a imprimere una rottura netta rispetto a questa tendenza di lungo periodo. L’acquisita centralità delle scuole sussidiate, religiose e laiche, non fu mai messa in discussione. L’elemento di discontinuità che le direttive fasciste introdussero fu, invece, un irrigidimento autoritario rispondente a una volontà di inquadramento delle collettività italiane all’estero mediante l’integrazione tra strutture associative, assistenziali e scolastiche. Il nuovo corso incorporò le scuole entro la Direzione generale degli italiani all’estero, guidata da Pietro Parini¹⁴, disci-

¹¹ E. Marchione, *L’avvenire delle scuole italiane a Costantinopoli*, «L’Italia all’estero», 1 (1907), p. 299.

¹² Cfr. M. Choate, *Emigrant Nation: The Making of Italy Abroad*, Harvard UP, Cambridge 2008, p. 8.

¹³ G. Lombardo Radice, *Le scuole italiane all’estero*, «La Voce», 1909, n. 24, p. 97.

¹⁴ Cfr. L. De Caprariis, *Fascism for Export? The Rise and Eclipse of Fasci Italiani all’Ester*, «Journal of Contemporary History», 35 (2000), n. 2, pp. 151-83.

plinandole sotto l'egida dei consoli generali, e snaturando la funzione del docente che, da funzionario statale, divenne «un agente del regime, a metà fra il missionario e il soldato» (p. 149).

Questo massiccio sforzo di fascistizzazione dall'alto ebbe, in ultima istanza, scarsi successi, dovendosi confrontare con una popolazione scolastica «composita per religione, nazionalità, cultura, origine regionale e ceto sociale» (p. 152), restia a essere inquadrata entro una collettività omogenea e a servire da “materiale umano” di base per la costruzione di un “italiano nuovo” fedele al regime. Basti pensare alle ambivalenze e ai conflitti identitari che interessavano il peculiare ambiente transnazionale degli italo-levantini di Turchia, alla doppia nazionalità degli italiani d'Argentina, o alle affiliazioni multiple dei connazionali residenti in Tunisia, collettività desiderose di «rendere la scuola all'estero conforme ai bisogni locali»¹⁵. Il quadro diventa più articolato considerando la presenza, negli istituti italiani, di scolari stranieri – spesso sottoposti a processi di marginalizzazione – e di studenti italiani iscritti a scuole straniere, in primis quelle francesi e inglesi, a ulteriore conferma della persistente inadeguatezza dell'offerta formativa e di quel senso di appartenenza nazionale incompleto imperante presso molte collettività italiane all'estero.

In relazione a questa specifica dimensione, i contributi evidenziano una continuità di fondo tra l'Italia liberale e il ventennio fascista, dominata dal tentativo di istituzionalizzare, in varie forme, una realtà disarticolata e soggetta a complesse dinamiche endemiche, che le autorità cercarono di ricomporre entro un quadro normativo uniforme. Questa velleità si misurò con la progressiva consapevolezza del fatto che le scuole all'estero non costituissero un mero calco delle istituzioni educative della madrepatria, bensì palinsesti plurali connotati da sfide, rivalità e ostacoli inediti, mai effettivamente sperimentati nel contesto nazionale.

L'eterogeneità dell'oggetto di studio si riflette in quella del *corpus* di fonti utilizzato per esaminarne le sfaccettature. Queste sono spesso disperse in istituzioni disparate – archivi delle scuole, delle Società di Mutuo Soccorso, degli ordini religiosi, del Ministero degli Affari esteri¹⁶ – conservate nella madrepatria italiana o in paesi esteri. Inoltre, molto spesso, gran parte degli istituti educativi alle quali si riferiscono non esistono più o hanno cessato le proprie attività, sintomo della condotta vessatoria che, in alcuni contesti, le

¹⁵ E. Marchione, *L'avvenire delle scuole* cit. p. 298.

¹⁶ Quella delle scuole italiane è stata a lungo una “storia sommersa”, segnata dalla «scelta fatta negli anni '47-48 di [...] mandare allo scarto una buona parte di materiali prodotti durante il periodo del Ventennio fascista»: G. Fioravanti, *Fonti per la storia della scuola presso l'Archivio Centrale dello Stato*, in F. Cavazzana Romanelli-D. Martino (a cura di), *Gli archivi delle scuole. Atti del corso di aggiornamento (Treviso, 7-15 giugno 1995)*, Archivio di Stato di Treviso, 1997, p. 57. Per questa ragione, non esistono più fonti documentarie centrali della Pubblica istruzione riferibili all'arco cronologico 1910-1950 e le scuole all'estero – sotto la competenza del dicastero degli Esteri – sono rimaste in larga parte esenti da questo sviluppo.

autorità ospitanti adottarono nei confronti delle minoranze straniere, trattate alla stregua di corpi allogegni, ritenuti incompatibili con i progetti di costruzione nazionale intrapresi da quei paesi. Nel caso turco – sviscerato da Francesco Pongiluppi – le istituzioni delle minoranze straniere, all'indomani del trionfo delle forze kemaliste nel 1922, venivano percepite come «ricettacoli di spie e nemici del movimento d'indipendenza nazionale» (p. 172). In Argentina – spiega Paula Serrao – i nazionalisti consideravano le scuole italiane quali «anti-naturali doppioni di quelle argentine» (p. 86). Per ovviare a questa assenza di fonti di prima mano, gli autori spaziano tra metodi di indagine qualitativi e quantitativi, affidandosi anche alla produzione culturale – memorie, lettere, canzoni, romanzi – espressa dai migranti stessi.

Il volume ha il merito di tracciare una geografia variabile del mondo educativo italiano oltre confine, prendendo in esame non solo i principali contesti dell'emigrazione italiana – le Americhe e l'Europa – o le colonie africane – di cui parla Riccardo De Robertis nel contributo sulla formazione degli agronomi destinati all'oltremare (pp. 115-37) – ma muovendosi anche in quegli spazi trans-imperiali – il Levante e il Nord Africa – dove l'Italia aveva costruito un «impero informale»¹⁷. Ambiti, questi ultimi, più sfaccettati, connotati da una compresenza di attori e iniziative di diplomazia culturale peculiari, in linea con i quali i contenuti didattici, gli strumenti educativi e gli orientamenti pedagogici delle istituzioni educative si sono costantemente riconfigurati. Il volume, facendo luce sui caratteri del *network* di scuole, analizza anche l'intero universo di società, corporazioni e organi – emanazione diretta o indiretta dei governi centrali – che strutturavano la vita degli italiani all'estero, e il cui ruolo è stato da questi negoziato e modellato in relazione alle realtà locali. Un esempio ne è la Società Dante Alighieri e la sua variegata struttura di comitati, di cui Claire Lorenzelli vaglia le ramificazioni e le strategie di adattamento nel contesto della Germania nazista (pp. 185-202).

In conclusione, i vari contributi si presentano come interconnessi e complementari tra loro, parte di una cornice organica capace di fornire strumenti generali per comprendere le vicende normative e istituzionali inerenti le scuole italiane all'estero e, allo stesso tempo, indagare in un'ottica di lungo periodo una storia composita che si colloca al crocevia di diversi filoni storiografici d'interesse – storia post coloniale, delle migrazioni, di genere – rispetto ai quali costituisce un necessario momento di raccordo, suscettibile di ulteriori approfondimenti e nuove piste di ricerca.

¹⁷ D.J. Grange, *L'Italie et la Méditerranée (1896-1911). Les fondements d'une politique étrangère*, École Française de Rome, Roma 1994, pp. 471-79.