

Lingua e cultura nazionale nel pensiero di Antonio Labriola

Anna Fantoni*

English title: National Language and Culture in Antonio Labriola's Thought.

Abstract: The aim of this essay is to show that, despite the silence of most scholars on this point, in some works by the Italian philosopher Antonio Labriola it is possible to find an intervention on the question of national language, in the context of a wider reflection on the question of national culture. In particular *Della scuola popolare* (1888) and *Eco dell'italiano parlato* (1890) will be considered to understand what role Labriola assigns to the national language, how he conceives it and how he conceives its spread.

Keywords: Antonio Labriola; Italian Marxism; historical materialism; history of linguistic thought; Italian language.

1. *La questione e la sua ragion d'essere*

Il punto di partenza di questo lavoro è la seguente domanda: nell'ampio e variegato *corpus* degli scritti di Antonio Labriola è possibile rinvenire un qualche intervento dell'autore nel dibattito sulla lingua italiana?

Va chiarito, innanzitutto, cosa qui si intenda con “dibattito sulla lingua italiana”. Si sa che l'Italia, in ragione della sua costitutiva frammentarietà politica e culturale, ha ospitato per secoli un acceso dibattito su quale dovesse essere la lingua italiana comune e sui modi della sua diffusione. La “questione della lingua” fu inizialmente una questione quasi esclusivamente letteraria e trovò il suo primo punto d'approdo, già nel Cinquecento, nell'individuazione del fiorentino come idioma di riferimento e canone della lingua italiana scritta, posizione a cui non mancarono di opporsi coloro che, come Gian

* «La Sapienza», Università di Roma. Email: annafantoni@protonmail.com

Giorgio Trissino, ritenevano che l'italiano dovesse in qualche modo essere una sintesi delle diverse parlate colte d'Italia. Lungi dall'estinguersi nel contesto cinquecentesco, il dibattito linguistico proseguì per secoli, coinvolgendo i maggiori uomini di cultura italiani. Se originariamente esso fu una faccenda per letterati, totalmente avulsa dal tessuto sociale reale, nel corso del tempo divenne una questione sociale e politica, prima ancora che strettamente linguistica. Anche se, come osservato da Tullio De Mauro, «l'esistenza d'una dimensione sociale e latamente politica della questione della lingua fu chiara già nel Settecento al Muratori, al Cesarotti, al Napione ecc.» (De Mauro, 2011/1963: 324), ciò avvenne soprattutto nell'Ottocento e in particolar modo, com'è facile intuire, a seguito dell'Unità d'Italia, quando ci si trovò di fronte alla realtà di un'unità politica che era lontana anni luce dall'essere anche unità culturale e unità linguistica¹. A fronte del tramutarsi della "questione della lingua" in questione sociale e politica, si è potuto parlare di un «superamento della "questione della lingua"»²; ma è del tutto evidente che ciò non coincise affatto con un superamento del dibattito sulla lingua italiana, inteso come dibattito che includeva in sé una approfondita riflessione sui «presupposti culturali e sociali necessari a un uso linguistico unitario nella Penisola» (ivi: 327). È soltanto adottando quest'accezione ampia dell'espressione "dibattito sulla lingua italiana" che ha senso domandarsi se mai Labriola prese parte ad esso e in quale misura.

Ma perché porsi questa domanda in relazione a Labriola? Qual è la ragion d'essere di questo interrogarsi? Nella letteratura critica i riferimenti a una presunta riflessione di Labriola sulla lingua italiana sono totalmente assenti: la questione sembra non averlo minimamente riguardato. Tuttavia alcuni aspetti della sua biografia intellettuale, se si assegna loro l'importanza che meritano, giustificano una ricerca più approfondita e più minuziosa, che oggi è possibile effettuare anche grazie alla pubblicazione nel 2020 del quarto volume dell'Edizione Nazionale delle Opere di Antonio Labriola, intitolato *Scritti di pedagogia e di politica scolastica (1876-1904)* e curato da Nicola Siciliani de Cumis e da Elisa Medolla.

¹ Il caso forse più noto e colmo di conseguenze di questo fenomeno è la cosiddetta "questione meridionale", che ebbe una delle sue prime trattazioni in alcuni scritti di Pasquale Villari (1878).

² Cfr. De Mauro (2011/1963: 327-330).

Innanzitutto va segnalata una lettera che Labriola scrisse a Friedrich Engels il 3 aprile del 1890; più precisamente la prima, fra quelle in nostro possesso, che il cassinato gli inviò agli inizi di un intenso scambio epistolare che si sarebbe protratto fino al luglio del 1895, meno di un mese prima della scomparsa dello stesso Engels. Qui Labriola, nel render conto del percorso intellettuale che da ultimo lo condusse al socialismo, subito dopo aver ricordato la sua gioventù spesa fra gli hegeliani di Napoli, dichiara: «A lungo rimasi indeciso tra linguistica e filosofia» (Labriola, 2003: 28)³. Anche se il percorso che egli poi intraprese fu quello della filosofia, si scopre qui un suo interesse precoce per la tematica linguistica, che quasi certamente doveva essere accompagnato da una discreta conoscenza della materia e di coloro che, in Italia e all'estero, se ne occupavano. In particolare, per quel che riguarda l'Italia, è Giacomo Lignana a esercitare, negli anni di Napoli, un'importante influenza su Labriola, al punto che Luigi Dal Pane scrive: «Lignana e Spaventa, filologia e filosofia: ecco i due poli fra i quali oscillò a lungo il pensiero di Labriola nel periodo napoletano» (Dal Pane, 1975: 39)⁴.

Il secondo fattore che induce cautela nello scartare l'ipotesi di una qualche partecipazione di Labriola al dibattito sulla lingua italiana è strettamente legato al primo, se si pensa che Lignana si richiamava direttamente alle idee di Wilhelm von Humboldt, autore che esercitò anche una notevole influenza sugli esponenti della *Völkerpsychologie*. Proprio la *Völkerpsychologie* costituisce uno dei riferimenti privilegiati di Labriola⁵ (oltreché di Lignana) ed essa era caratterizzata da un vivo interesse nei confronti dei processi linguistici, come è testimoniato, fra le altre cose, dal nome della rivista fondata da Moritz Lazarus insieme a Heymann Steinthal nel 1859: *Zeitschrift für Völkerpsychologie und Sprachwissenschaft*. Evidenziando l'influenza esercitata soprattutto da Steinthal su Labriola in materia di linguistica, De Mauro nella prefazione

³ La lettera e il riferimento alla linguistica che in essa si trova sono ricordati in Schirru (2010: 109).

⁴ È ancora Schirru a ricordare il «ruolo avuto da Giacomo Lignana nell'ispirare interessi glottologici nel giovane Labriola» e queste importanti pagine dell'opera di Dal Pane (Schirru, 2010: 109-110, n. 48).

⁵ Alcuni importanti studi che trattano del rapporto di Labriola con la *Völkerpsychologie* sono Poggi (1978), Centi (1984), Meschiari (1985) e Bondi (2004).

al testo di Franco Lo Piparo *Lingua, intellettuali, egemonia in Gramsci* rileva che nell'ambito del marxismo teorico italiano era stato già Labriola, prima di Gramsci, a comprendere e a sottolineare l'importanza di un'analisi del linguaggio per lo sviluppo di una visione storico-materialistica. Di più: De Mauro ipotizza che il programma del giovane Gramsci di applicare alle ricerche di storia del linguaggio i metodi del materialismo storico sia derivato da Labriola, il quale in *Del materialismo storico. Dilucidazione preliminare* aveva indicato la glottologia come terreno privilegiato per l'applicazione del metodo genetico⁶.

La lettera di Labriola a Engels dell'aprile 1890 e i suoi legami con la *Völkerpsychologie* suggeriscono l'ipotesi di un interesse nutrito dal cassinate nei confronti della linguistica come disciplina teorica e scientifica. La costante attenzione che egli rivolse alle condizioni delle scuole italiane, alla legislazione e ai programmi scolastici e l'incarico che gli venne assegnato nel 1877 dal ministro dell'Istruzione come direttore del Museo d'Istruzione e di Educazione, invece, rimandano a un versante non esclusivamente scientifico, ma culturale e civile del medesimo interesse. Se, come osservato da Giancarlo Schirru, «non si può ritrovare in Labriola né l'attitudine, né l'impegno a una vera riflessione sul linguaggio» e «quello verso la linguistica storica rimase, per così dire, un amore non coltivato durante tutta la carriera scientifica» (Schirru, 2010: 109), è un compito ulteriore e diverso quello di verificare se nel *corpus* labrioliano sia presente una qualche riflessione di carattere politico e culturale sulla questione della lingua italiana.

Nel prosieguo si prenderanno in considerazione le riflessioni di Labriola in materia di politica scolastica in quanto contesto privilegiato di una eventuale riflessione sulla lingua, dopodiché ci si soffermerà su *Della scuola popolare* (1888) e su *Eco dell'italiano parlato* (1890), nella convinzione che l'analisi di questi due testi permetta di dare una risposta positiva all'interrogativo proposto in apertura; si sosterrà, cioè, che in essi si trova un intervento, seppur contenuto e poco appariscente, di Labriola nel dibattito sulla lingua italiana.

⁶ Cfr. De Mauro (1979: IX-XI); Labriola (2021a/1896: 91).

2. Labriola e la politica scolastica tra gli anni Settanta e gli anni Ottanta dell'Ottocento

L'interesse di Antonio Labriola per l'istituzione scolastica rappresenta indubbiamente una costante di tutto il suo percorso intellettuale. Una delle poche, se si pensa che sia in politica sia in filosofia Labriola ebbe spesso modo di rivedere le posizioni precedentemente adottate e di modificare i suoi punti di riferimento teorici, raggiungendo una stabilità di convinzioni soltanto con l'adesione al marxismo nell'ultima fase della sua vita⁷.

I primi scritti di politica scolastica risalgono almeno ai primissimi anni Settanta e sul tema dell'istruzione Labriola si soffermava ancora nel 1896 in *L'Università e la libertà della scienza*, discorso da lui tenuto per l'inaugurazione dell'anno accademico all'Università di Roma, che suscitò innumerevoli polemiche.

Al 1871 risalgono alcuni articoli che Labriola pubblicò su *Il Piccolo* di Napoli, fra cui «L'istruzione secondaria in Italia ed in Francia», «L'istruzione secondaria e le autorità scolastiche», «L'insegnamento laico ed il nostro municipio». Già in questi articoli – riguardanti soprattutto l'istruzione secondaria, ma indubbiamente di più ampio respiro – emerge la lucidità di Labriola nel rilevare alcuni dei principali problemi che affliggevano il sistema di istruzione del nuovo Stato unificato e che ostacolavano il diffondersi di una cultura comune. Tra di essi ciò su cui già si era soffermato Ruggiero Bonghi in *Perché la letteratura italiana non sia popolare in Italia* (1856), ossia l'assenza in Italia di una letteratura popolare, prodotto di una “cultura sociale” come quella che si aveva in Francia ma di cui non c'era traccia nella Penisola:

I difetti dell'insegnamento francese non si riflettono profondamente in tutta la vita nazionale, perché in Francia c'è in una sfera più larga una cultura che a

⁷ Per quanto riguarda i mutamenti di posizione sul versante politico, che portarono Labriola dal moderatismo degli anni giovanili al socialismo e al marxismo della maturità, è particolarmente interessante uno studio di Stefano Miccolis (1988), che fa luce sulla fase moderata, non senza riferimenti agli sviluppi successivi. In merito al costante interesse di Labriola per le tematiche concernenti la scuola, qui lo stesso Miccolis osserva: «Il tema dell'esigenza di una istruzione più diffusa percorre l'intera riflessione labrioliana. La mancanza di cultura popolare è di volta in volta causa (o una delle cause) dell'esiguo consenso allo Stato risorgimentale, di insufficiente democrazia, della “relatività del progresso” e del dominio di classe» (ivi: 98).

noi manca. Quelle miriadi di romanzi e di commedie che inondano il mondo da un secolo a questa volta sono il prodotto di una coltura sociale di cui non s'ha idea presso di noi, e sebbene non siano sempre la pruova migliore dell'ingegno e del gusto francese, non può negarsi che per molte classi di quella società formano un pascolo intellettuale non sempre spregevole (Labriola, 1981a/1871: 134)⁸.

Oltre a ciò Labriola si rendeva perfettamente conto del fatto che i limiti delle scuole italiane erano limiti di carattere sistemico, che non potevano essere risolti per mezzo di singole riforme e nel giro di poco tempo, ma solo in tempi lunghi e con un lavoro paziente che scoprisse alla radice i problemi, senza fermarsi ai “sintomi”, i quali a parere di Labriola dovevano essere semplici “indizi” del mal-funzionamento dell'organismo e non “oggetto della cura”, come le autorità del tempo sembravano credere:

Ci pare proprio di trovarci di fronte alla vecchia clinica sintomatica, alla quale corrispondeva la vecchia polifarmacia. Tante ricette, tanti purganti, tanti empiastri, tanti salassi per quanti i sistemi del male – ossia i gonfiore, le contrazioni, gli spasmi e via dicendo. Vecchiume si dice ora, ed a ragione; tutti i patologi sono ora d'accordo che i mali si studiano nella generale economia dell'organismo, e che si curano riattivando le funzioni organiche: che i sintomi bisogna tenerli per indizi, non per oggetto di cura [...]. Se il governo volesse sentire un consiglio, gli diremmo francamente: lasciate di fare nuovi programmi, circolari ed istruzioni, non vi occupate di certe quistioni subordinate e meschine [...]. Lasciate tutto come sta ora, e fatene una seria esperienza; non vi lasciate lusingare dalla speranza della gloria nel ritentare nuove riforme, ché sarete sempre tratti in inganno [...]. Mettetevi insomma sull'attendere, e preparatevi (Labriola, 1981a/1871: 136-137).

Il fine primario degli interventi statali, comunque, per Labriola doveva essere la formazione di una nuova generazione di professori e di insegnanti: «Questa è la vera cura radicale» (ivi: 137). All'indomani dell'Unità, infatti, una delle principali difficoltà che ostacolavano un'effettiva estensione dell'istruzione a tutte le classi sociali e in tutto il territorio nazionale era la mancanza di una classe di insegnanti sufficientemente preparati e professionisti nel loro ambito. I professori, come rimarcato da Labriola, erano reclutati qua e là, «di così varia attitudine e coltura, che in essi non era da aspettarsi

⁸ Oltre a Bonghi (1856), sul problema sarebbe tornato, fra gli altri, anche Pasquale Villari (1909) che, in relazione al popolo, parlò di una «letteratura che sdegnava di avvicinarsi a lui» (ivi: 390).

un proposito schiettamente pedagogico» (*ibid.*), «così poco capaci d'intendersi fra loro, che se non fosse per l'apparente uniformità legale che tiene insieme i ginnasi e i licei, sarebbe proprio una vera babilonia» (*ibid.*). Il riferimento a Babilonia è interessante perché rimanda alla confusione babelica delle lingue a cui in un certo senso si doveva assistere nelle scuole italiane del tempo, dove l'utilizzo del dialetto era massiccio, nonostante i tentativi, più o meno efficaci, di favorire l'apprendimento e l'utilizzo della lingua comune⁹.

Un'altra questione toccata da Labriola già nei suoi articoli del 1871 e destinata poi a essere ripresa in lavori successivi ha a che fare con il modo in cui in Italia si configurava il rapporto fra centro politico e periferia, o, in altri termini, fra autorità centrale e autorità locali e le conseguenze che ciò aveva sulla scuola. Se da un lato Labriola sembra sostenere che il persistere del "provincialismo" – «malgrado la fretta burocratica di unificare tutto a furia di regolamenti e circolari, anche quello che la natura ha destinato a non unificarsi» (Labriola, 1981a/1871: 135) – metteva al riparo dagli eccessi di centralizzazione che si vedevano in un Paese come la Francia, dall'altro egli non manca di sottolineare il fatto che l'onere assegnato alle autorità locali e la fiducia in esse riposta erano eccessivi, soprattutto se paragonati con la scarsa incisività del potere centrale:

siamo troppo abituati a parlare del governo come d'un essere quasi soprannaturale, campato in una regione superiore a questo mondo; e ci diamo spesso tutta la pena di combatterlo a furia di gridi, di clamori, d'impertinenze; e poi ci confessiamo che abbiamo combattuta una guerra da D. Quichotte. [...] quel governo che spesso si accusa, quel governo che sta proprio in alto – il ministro insomma ed i suoi immediati dipendenti – hanno pochissima colpa a tutto questo gran disordine del pubblico insegnamento [...]. La fiducia nelle autorità locali è stata soverchia; e diciamo soverchia in ragione della poca o nessuna autorità pedagogica ed intellettuale di quelli che d'ordinario hanno esercitata la vigilanza locale (Labriola, 1981b/1871: 140)¹⁰.

Un ultimo aspetto che va sottolineato è l'importanza attribuita da Labriola a un'istruzione laica, che fosse nelle mani delle autorità civili e immune dalle influenze del clero. L'argomento si trova trattato nell'articolo del 25 novembre 1871, intitolato «L'insegnamento

⁹ Sull'argomento, De Mauro (2011/1963: soprattutto 40-42; 88-105).

¹⁰ Un'analisi di alcuni importanti aspetti dell'articolo si trova in Siciliani de Cumis (1976: 207-210).

laico ed il nostro municipio». Qui la partecipazione delle autorità laiche all'opera d'educazione dei giovani è posta come condizione di possibilità di un pieno ingresso dell'Italia nella modernità e, quindi, di un superamento delle condizioni d'arretratezza, al punto che Labriola afferma che «spogliare e il municipio e lo Stato di una decorosa e legale partecipazione all'opera dell'educazione è come cospirare apertamente coi nemici d'Italia, anzi coi nemici della civiltà» (Labriola, 1981c/1871: 160-161). L'insistenza sull'importanza di un'istruzione laica, che, sia detto per inciso, almeno per il Labriola di questi anni non implica una soppressione del principio religioso¹¹, si situa nel contesto di una più generale critica nei confronti del *laissez faire* in fatto di istruzione: «in nessun ramo della pubblica amministrazione la massima del *laissez faire* e *laissez passer* è tanto inopportuna, antisociale e pernicioso quanto in fatto di scuole e di educazione popolare» (ivi: 162)¹².

Queste, dunque, sono alcune delle tematiche che emergono negli articoli labrioliani di inizio anni Settanta incentrati sul tema della scuola. L'impegno di Labriola nel campo dell'istruzione e della politica scolastica non fu limitato alla produzione di articoli. Nel 1877 egli ricevette da parte del Ministro dell'Istruzione l'incarico – che avrebbe mantenuto fino al 1891 – di dirigere il Museo d'Istruzione e di Educazione¹³. È evidente che questo incarico istituzionale doveva essere strettamente legato all'attività pubblicistica di Labriola su cui ci si è soffermati e, in generale, alla sua competenza in materia di istituzioni scolastiche, oltretutto in materia di pedagogia: il nesso è costitutivo¹⁴.

¹¹ «Il clericale è un partigiano della *formula*, non un seguace del principio vivo» (ivi: 161).

¹² Ancora, in una lettera di Labriola a Bertrando Spaventa del luglio 1875 si legge che in Italia in materia di istruzione «il *protezionismo* per ora ci sta assai meglio della libertà» (Labriola, 2000: 507). Il passaggio della lettera è ricordato in Raichich (1981: 31). Qui il sostegno al protezionismo nell'Italia unificata, opposto al liberalismo educativo che era la matrice ideologica della classe dirigente del tempo, è messo in relazione proprio con l'esigenza «di impedire [...] che la libertà di insegnamento fosse strumento di resurrezione per l'antico monopolio ecclesiastico e con ciò minasse le basi dello stato» (ivi: 29).

¹³ Uno degli studi più completi sull'argomento è Sanzo (2012).

¹⁴ Se, con Alessandro Sanzo, si vede lo stesso Museo come una “scuola” «verso l'esterno, per i maestri, i Comuni ecc. Ma anche verso l'interno: tra formazione e autoformazione, per i direttori (Labriola *in primis*), i dipendenti e i collaboratori della struttura museale» (Sanzo, 2012: 132), è facile concludere che «le opere e l'operato di Labriola direttamente riconducibili all'esperienza museale non costituiscono una eccezione, una

Alla seconda metà degli anni Settanta risalgono anche i ripetuti incarichi che Labriola ricevette principalmente da Ruggiero Bonghi e da Michele Coppino e che furono all'origine di una serie di importanti studi che egli condusse sulle condizioni dell'istruzione nei diversi Stati europei e non solo. Già in una lettera del 4 dicembre 1874 Bonghi chiedeva a Labriola un «lavoro sull'ordinamento delle scuole normali per l'istruzione primaria in Germania, e sulle differenze di quello dal nostro, colle proposte dell'innovazione che vi parrebbe bene di introdurre in questo» (Labriola, 2000: 459). Uno dei primi risultati concreti, se non il primo, di questa indagine di politica scolastica su scala internazionale furono le *Notizie sull'ordinamento delle scuole secondarie in diversi Stati stranieri*, allegate al Progetto di Legge su l'Istruzione Secondaria di cui si fece promotore il ministro Coppino¹⁵. Ma l'impegno di Labriola in questa direzione non si fermò qui, com'è evidente, in particolare, dagli scambi epistolari che egli intrattenne nel 1879 proprio con il ministro Coppino. Il 9 febbraio di quell'anno Coppino chiedeva a Labriola di fargli sapere «il numero delle Università e delle Facoltà e dei professori universitari in diverse Nazioni di Europa, Francia, Germania, Austria-Ungheria, Belgio, ecc. e gli stipendi in generale di ciascun ordine di Prof.^{ri}» (Labriola, 2000: 650) e a luglio i due si accordarono definitivamente a favore di un viaggio sussidiato di Labriola in Germania, in cui Labriola prospettava di «visitare le scuole *primarie* e *secondarie* di due o tre città di Germania, per raccogliere quelle notizie e quelle impressioni che maggiormente occorrono a completare i miei studi» (ivi: 656).

Dell'inizio degli anni Ottanta sono gli altri due importanti testi editi di Labriola sull'ordinamento delle scuole negli Stati stranieri: gli *Appunti sull'insegnamento secondario privato in altri Stati*, riportati da Ruggiero Bonghi nel suo saggio su *L'insegnamento privato secondario*, pubblicato sull'*Annuario delle scienze giuridiche, sociali e politiche* nel 1880¹⁶, e *Dell'ordinamento della scuola popolare in diversi paesi*, pubblicato da Labriola stesso nel 1881 negli *Annali di statistica*¹⁷. Ciò che colpisce di questi lavori è soprattutto la quantità

sorta di “parentesi”, ma si inseriscono *organicamente* ed a pieno titolo all'interno dell'attività e dell'elaborazione pedagogica labrioliana (tra formazione e autoformazione), rappresentandone, anzi, una dimensione costitutiva» (ivi: 138).

¹⁵ Cfr. Siciliani de Cumis-Medolla (2020: 378).

¹⁶ Cfr. Labriola (1981d/1880).

¹⁷ Cfr. Labriola (1981e/1881).

e la ricchezza dei dati riportati, in termini di informazioni raccolte per singolo Paese, ma anche in termini di Paesi considerati: Germania, Austria, Francia, Belgio, Inghilterra e Stati Uniti d'America sono i principali. Se nel caso degli *Appunti* l'attenzione di Labriola si rivolge soprattutto alle modalità di regolamentazione dell'insegnamento privato e alle diverse declinazioni che il rapporto fra accentramento e decentramento dell'amministrazione scolastica aveva assunto nei vari Paesi, nel lavoro del 1881 egli arriva a indicare le ore di insegnamento dedicate a ciascuna materia nei diversi tipi di scuola esistenti negli Stati considerati e non mancano informazioni sulla gestione delle spese scolastiche, i costi e gli stipendi degli insegnanti.

3. Della scuola popolare (1888)

Avendo gettato luce sull'impegno di Labriola in ambito di politica scolastica fra gli anni Settanta e gli anni Ottanta dell'Ottocento, è giunto il momento di prendere in considerazione quello che forse è il suo contributo più importante sull'argomento. Si tratta di *Della scuola popolare*, testo di una conferenza che egli tenne di fronte ai membri della Società degli insegnanti romani nell'aula magna dell'Università di Roma il 22 gennaio 1888, pubblicato per la prima volta in opuscolo nello stesso anno.

L'importanza di questo testo dipende in primo luogo dal fatto che si situa in anni cruciali del percorso intellettuale di Labriola: a quest'altezza cronologica, infatti, egli era ormai entrato appieno nell'orizzonte socialista e solo due anni lo separavano dall'inizio della corrispondenza epistolare con Friedrich Engels, che avrebbe segnato la sua adesione definitiva al marxismo. Forse proprio perché ispirato ai valori del socialismo, rispetto agli articoli degli anni Settanta *Della scuola popolare* mostra un Labriola ancora più sensibile alle limitatezze del sistema scolastico italiano e consapevole degli esiti catastrofici che queste limitatezze avevano e avrebbero comportato. Ma per il presente lavoro, in cui si vorrebbe andare alla ricerca di indizi di una qualche partecipazione di Labriola al dibattito sulla lingua italiana, la conferenza dell'88 è di particolare interesse anche per un altro motivo: qui, diversamente dagli altri testi che finora si sono analizzati, egli affronta esplicitamente la questione dell'analfabetismo, vedendo in questo fenomeno uno degli aspetti

più preoccupanti della società italiana, conseguente all'assenza nel Paese di una scuola popolare degna di tal nome.

In apertura dell'opuscolo viene ribadito un principio già affermato nell'articolo «L'istruzione secondaria in Italia ed in Francia» (1871) e cioè che, per risolvere i problemi della scuola italiana, sarebbero stati necessari tempi lunghi e interventi strutturati: «i grandi e complicati problemi sociali non si risolvono con mezzi facili e semplici, [...] c'è da fare lungo e faticoso cammino prima di venirne a capo» (Labriola, 1973a/1888: 41).

Entrando poi nel merito della questione oggetto della conferenza, Labriola comincia col rilevare la mancata sintonizzazione, nell'Italia del suo tempo, fra cultura nazionale e cultura popolare, ossia il fatto che la prima, di certo presente, stentasse a convertirsi nella seconda: la cultura nazionale, scrive, «ha fatto negli ultimi anni di certo dei notevoli progressi nell'ordine delle ricerche scientifiche, ma è lontana molto dal farne di altrettanti nell'ordine dell'insegnamento popolare» (ivi: 42). In questo modo, sebbene con una vena certamente più socialista, egli tornava su un problema simile a quello su cui aveva fatto luce Graziadio Isaia Ascoli nel suo «Proemio» all'*Archivio Glottologico Italiano* parlando di «scarsa densità della cultura» (Ascoli, 1873: XXVI)¹⁸.

Nelle righe successive il tema trattato diventa specificamente quello del diffuso analfabetismo, le cui cifre «dolorose» sono prese da Labriola come primo indizio lampante dell'assenza in Italia di una cultura popolare. Proprio queste cifre Labriola riporta, confrontandole con quelle decisamente più incoraggianti dell'arciducato del Baden e della Svezia e confermando con ciò l'idea che non per forza un'illustre tradizione culturale e la presenza di grandi ingegni che elevano una cultura nazionale vanno di pari passo con una diffusione capillare della stessa cultura, com'è evidente, per lui, dal

¹⁸ «Nessun paese, e in nessun tempo, supera o raggiunge la gloria civile dell'Italia, se badiamo al contingente che spetta a ciascun popolo nella sacra falange degli uomini grandi. Ma la proporzione fra il numero di questi e gli stuoli dei minori che li secondino con l'opera assidua e diffusa, è smisuratamente diversa fra l'Italia ed altri paesi civili, e in ispecie fra l'Italia e la Germania, e sempre in danno dell'Italia. Qui vi furono e vi sono, per tutte quante le discipline, dei veri maestri; ma la greggia dei veri discepoli è sempre mancata; e il mancare la scuola doveva naturalmente stremare, per buona parte, anche l'importanza assoluta dei maestri, questi così non formando una serie continua o sistematica, ma sì dei punti luminosi, che brillano isolati e spesso fuori di riga» (ivi: XXVI-XXVII).

caso di Siena, città “finissima d’ingegno” ma con un tasso di analfabetismo fra i più elevati:

Potrei cominciare, come usa oggi assai di frequente, dalle cifre, e citarne di quelle che non so chiamare altrimenti che dolorose. Dal movimento dello stato civile per l’anno 1885 risulta che, sul totale degli sposi e delle spose del regno d’Italia, 55 su 100 non sapevano né leggere né scrivere. Il reclutamento militare per l’anno 1884 ci dava di poco diminuita cotesta cifra per soli maschi, segnando il 47,22%, mentre il censimento del 1881 dava in totale il 61,94 d’analfabeti su 100 abitanti al di sopra dei 6 anni. Notevole mi pare soprattutto il fatto, che di analfabeti su cento sposi e spose ne contasse precisamente 60 la città di Siena, finissima d’ingegno. Ma invece nel piccolo arciducato del Baden, il censimento fatto su le reclute dava nel medesimo anno 1884 questo risultato, che per l’impossibilità di esprimere il numero degli analfabeti in tante unità per ogni 100, si dovè ricorrere a quelle espressioni frazionarie, che tradotte in volgare voglion dire *uno* per ogni 5000. Nella lontana Svezia, paese certamente ignoto ai nostri avi gloriosi, di cui serviamo il vanto con poca voglia di emularli, nella Svezia, dicevo, l’ultimo reclutamento militare dette il risultato di soli 2 analfabeti su 500 (Labriola, 1973a/1888: 42-43).

Labriola si mostra lettore critico e attento del dato statistico, consapevole, soprattutto, del fatto che il titolo di alfabetata poteva corrispondere e corrispondeva di fatto, nei Paesi considerati, a gradi effettivi di istruzione molto diversi fra di loro:

Voi poi sapete, che quando la statistica tedesca parla di analfabeti, ciò è da considerarne per rispetto ad un istituto, che non è la scoletta di due classi della nostra legge del 1887, passata attraverso l’opposizione sorda della nostra Camera perché la sua piccineria la rese quasi invisibile, ma che in quel paese lì si tratta di regola, senza contare le differenze fra i vari Stati, di una scuola obbligatoria diurna di 6 anni, completata da un’altra di due anni di frequenza serale o festiva (ivi: 43).

Motivo fondamentale dell’analisi condotta da Labriola in *Della scuola popolare*, come appare evidente già da queste poche righe, è il confronto del caso italiano con quello degli altri Stati. Con ciò si tocca un punto di estrema rilevanza teorica, che necessita di essere brevemente discusso prendendo nuovamente in considerazione anche il lavoro del 1881, *Dell’ordinamento della scuola popolare in diversi paesi*, a cui lo stesso Labriola si riferisce in una nota a piè di pagina di *Della scuola popolare*. La questione può essere affrontata a partire da una domanda: l’Italia deve o non deve prendere esempio dai Paesi più avanzati in materia di scuola popolare? Se letta in maniera

superficiale, la posizione di Labriola a questo proposito potrebbe apparire contraddittoria o quantomeno ambigua. Da una parte non si può negare che egli, sia qui sia con i lavori di fine anni Settanta e di inizio anni Ottanta, assegni un'importanza notevole alla conoscenza delle condizioni dell'istruzione negli altri Paesi. Inoltre, fatto ancora più significativo, in *Della scuola popolare* compare più di una volta con accezione positiva il concetto di 'emulazione'; il desiderio di emulazione degli Stati europei più avanzati e un'effettiva pratica emulativa sembrano essere giudicati da Labriola come qualcosa di opportuno e di necessario. Rivolgendosi poco dopo l'apertura del suo discorso agli insegnanti della Società romana, egli dice loro: «siete travagliati da legittimo scontento, e vi sentite punti da nobile emulazione» (ivi: 44). Più avanti, poi, facendo un primo punto della situazione sullo stato di avanzamento della scuola popolare in Italia:

Ora voi, insegnanti [...] sapete bene a che punto ci troviamo. Voi sapete che non si tratta già di una via, non dirò percorsa in parte, ma nemmeno cominciata a spianare secondo che l'arte comanda: e quando vi accade di confrontare per questo rispetto il nostro paese coi più progrediti d'oltremonti, dal rinascimento che provate ne rimanete sgomenti. Facciamo che il rinascimento, che sa d'invidia, diventi causa di emulazione (ivi: 51).

D'altra parte Labriola sembra insistere sul fatto che l'Italia deve fare "da sé" e secondo i "modi suoi" e proprio per questo pone all'attenzione della Società degli insegnanti di Roma la seguente questione:

dato che l'idea della scuola popolare, nata e cresciuta in altri paesi, v'ha fatto cammino assai lungo sotto l'impulso di altri e particolari indirizzi di civiltà, [...] in che cosa deve consistere il carattere d'italianità della nostra scuola popolare, perché sorga e prosperi nel nostro paese? (ivi: 54).

Il messaggio che Labriola tentava di far passare diventa esplicito nelle righe successive:

Si vada pure in Germania a studiare i principi della filosofia pedagogica, si ricorra pure all'Inghilterra a studiarvi i modi del governo in uno Stato parlamentare; rimane però sempre il fatto, che la scuola popolare è tale appunto, perché non è vestimento che passi da paese a paese come articolo di moda, ma perché ciascuno se la fa di suo, secondo i modi suoi (*ibid.*).

Il concetto è ulteriormente chiarito nella nota a pie' di pagina, dove Labriola torna su *Dell'ordinamento della scuola popolare in diversi paesi*, presentando questo lavoro come "esposizione di nudi fatti", non finalizzata a fornire esempi per l'imitazione:

Avendo studiato sui documenti diretti lo stato delle cose scolastiche in diversi paesi per rispetto alla coltura popolare, mi limitai, poi, nello scrivere, all'esposizione dei nudi fatti. Se qualcuno ama di ritrarre da quello scritto, non solo delle notizie, ma anche degli ammaestramenti, ecco a che questi si riducono. Non si dà luogo nelle cose scolastiche, come in nessun'altra di questo mondo, ai salti di punto in bianco; ciascun paese ha fatto da sé, come poteva, secondo i mezzi suoi propri (ivi: 54, n. 1).

Come conciliare le diverse e apparentemente contrastanti affermazioni di Labriola? Elisa Medolla e Nicola Siciliani de Cumis nella "Nota al testo" del quarto volume dell'Edizione Nazionale, riferendosi a quello che egli afferma nella nota a pie' di pagina appena vista, suggeriscono quanto segue:

Nel rileggere oggi comparativamente i due testi, non c'è dubbio che quello dell'81 confermi un Labriola che vuole semplicemente tenere conto dei *nudi fatti*, dell'impossibilità storica, dovunque e comunque, di *salti di punto in bianco* e dei *mezzi suoi propri* di ciascun paese nel risolvere a seconda delle circostanze gli analoghi problemi della vita sociale e della scuola in particolare. Quella relazione sull'ordinamento della scuola popolare in diversi paesi – svolge tuttavia nei confronti dell'Italia e della scuola popolare italiana – un compito del tutto opposto: se non proprio la funzione di un "ammaestramento", il ruolo di una rappresentazione significativa, a suo modo maieutica degli indubbi o possibili salti di qualità in senso democratico (Siciliani de Cumis-Medolla, 2020: 382).

Che una funzione di "rappresentazione significativa" non possa essere esclusa emerge in qualche modo nella stessa *Avvertenza di Dell'ordinamento della scuola popolare in diversi paesi*: se in apertura Labriola afferma di essersi limitato a un «semplice ragguaglio di fatto, senza entrare per alcun rispetto in apprezzamenti di sorta» (Labriola, 1981e/1881: 363), nelle righe successive il lavoro condotto è da lui situato nel contesto di un'opera di «comparazione metodica e continua dello stato della nostra cultura scolastica con quella dei paesi più civili» (ivi: 364). Il riferimento ai "paesi più civili", implicando un giudizio di valore, rende poco sostenibile un'interpretazione dell'approccio di Labriola come totalmente neutrale ed esclusivamente analitico. Se il compito che si proponeva con il testo del 1881 era quello di riportare dei meri dati, questo compito non poteva che convivere con una riflessione ampia e articolata sui rapporti fra l'Italia e gli altri Stati, di cui costituiva il presupposto. Ciò del resto è riconducibile a una precisa componente del profilo intellettuale di Labriola, riscontrabile anche in altri testi: una tendenza a

guardare oltre i confini nazionali, anche (ma non solo) per comprendere meglio le vicende italiane, nella consapevolezza del “circolare” della cultura e del carattere sovranazionale dei grandi mutamenti storici. Questa consapevolezza aveva avuto come suo nobile precedente teorico la “circolazione del pensiero europeo” di Bertrando Spaventa¹⁹ e in seguito avrebbe avuto il suo sbocco più originale e significativo nella fase marxista dello stesso Labriola, con i problemi posti dalla traduzione in italiano del *Manifesto*²⁰ e soprattutto con la riflessione sull’interdipendenza globale.

Proprio a partire dal concetto di “traduzione” sembra possibile inserire in un quadro coerente le affermazioni apparentemente contrastanti di Labriola in *Della scuola popolare*, relative alla questione se l’Italia debba o no prendere esempio dai Paesi più avanzati in materia di scuola popolare. Quello che Labriola sta tentando di dire si può forse meglio comprendere se lo si mette in relazione con la critica che egli muove in *Discorrendo di socialismo e di filosofia* (1897) agli internazionalisti “amorfisti”. Qui si trovano alcune interessanti considerazioni sulle lingue, viste non come «semplici mezzi estrinseci di comunicazione» (Labriola, 1973b/1898: 690) ma come «condizioni e limiti dell’attività [...] interiore» (*ibid.*), da cui consegue che è necessaria un’opera di traduzione del materialismo storico (anzitutto in termini di concreta traduzione delle opere di Marx e di Engels, ma non solo) se si vuole che esso sia assimilato nei vari Paesi

¹⁹ Il nesso tra la posizione di Labriola e quella di Spaventa è messo in evidenza anzitutto in Turi (2005: 64-65). Poi, insieme a un’analisi più articolata del tema dell’interdipendenza nell’ultimo Labriola, in Mustè (2018: 49-61).

²⁰ In una lettera a Friedrich Engels del 2 settembre 1892 Labriola scrive: «Eccole in poche parole che lavoro preparo: la *genesì del manifesto comunista*. Fine prossimo, una traduzione *decente*» (Labriola, 2003: 245). La traduzione sarà poi aggiunta alla terza edizione di *In memoria del Manifesto dei Comunisti* e oggi la si può leggere in Labriola (2021b/1895). Qui il curatore ne segnala la dubbia paternità, ipotizzando che si tratti della traduzione di Pasquale Martignetti. «Per ciò che concerne la traduzione del *Manifesto*, pubblicata per la prima volta in appendice alla terza edizione del saggio, il confronto con le sei edizioni tedesche apparse vivente Engels (1848, 1872, 1883, 1890, 1891, 1894) mostra che essa fu condotta sulla terza edizione. Fermo restando che la sua paternità resta dubbia, tale circostanza e la non sempre impeccabile fattura della traduzione inducono a ritenere che la versione pubblicata da Labriola sia quella eseguita (avvalendosi dell’esemplare del *Manifesto* donatogli da Engels) da Pasquale Martignetti (il quale a questa sua opera di traduttore – “che non potei pubblicare per la mancanza di mezzi” – fa cenno in una lettera allo stesso Engels datata 13 aprile 1891)» (Burgio, 2021: 157-158).

Le lingue non sono, in verità, le accidentali varianti dell'universale *volapük*, e, anzi, sono assai più che dei semplici mezzi estrinseci di comunicazione e di significazione del pensiero e dell'animo. Son condizioni e limiti dell'attività nostra interiore, la quale ha per ciò, come per tante altre ragioni, modi e forme nazionali non di mero accidente. Se ci sono *internazionalisti* che ciò ignorino, costoro han da chiamarsi a dirittura confusionisti ed *amorfisti* [...]. Dunque, nella assimilazione delle idee, dei pensieri, delle tendenze, dei propositi, che sian venuti a maturità di espressione letteraria in terreno di lingue straniere, c'è come un caso alquanto scabroso di *pedagogica sociale* (*ibid.*).

In *Della scuola popolare*, anche se Labriola non si esprime ancora in questi termini, la sostanza sembra essere la stessa: l'Italia deve sì guardare agli altri Paesi ed “emularli” per rientrare nel flusso della modernità e della civiltà, ma deve mediare criticamente questo flusso in modo tale da fargli assumere un “carattere d'italianità”, perché solo così, non tramite “salti di punto in bianco”, esso può attecchire.

Conoscere e ripetere quel che si è fatto e fa nei paesi stranieri, è cosa di poca chiarezza e di nessun effetto, per chi non sia capace di riprodurre dentro del suo proprio spirito tutto il cammino che l'idea della scuola popolare [...] v'è riuscita a percorrere (Labriola, 1973a/1888: 44).

Perché? Perché, come Labriola aveva imparato da Giambattista Vico,

Pensare è produrre. Imparare è produrre riproducendo. Noi non sappiamo bene e davvero se non ciò che noi stessi siamo capaci di produrre, pensando, lavorando, provando e riprovando; e sempre per virtù delle forze che ci son proprie, nel campo sociale e dall'angolo visuale in cui ci troviamo (Labriola, 1973b/1898: 691-692)²¹.

In questo modo egli anticipava di qualche decennio la ben più nota trattazione che del tema della traduzione avrebbe dato Gramsci nei *Quaderni* e la sua critica dell'esperanto²².

²¹ Per l'influsso di Vico su Labriola si veda anzitutto Garin (1983: 134-135). Poi Mustè (2018: 36-37), dove una particolare attenzione è rivolta al principio del «carattere sperimentale del conoscere», che Labriola riprese da Vico.

²² La critica di Gramsci all'esperanto si trova già negli articoli giornalistici degli anni 1917-1918, in particolare ne «La lingua unica e l'Esperanto» (Gramsci, 1958/1918), pubblicato su *Il Grido del Popolo* il 16 febbraio 1918. Nei *Quaderni* la critica viene estesa notevolmente e finisce per prender di mira il cosiddetto “esperantismo filosofico”. Di particolare rilevanza, Gramsci (1975: 1466-1467), Q11, §45, dove compare anche un riferimento al *volapük*, a cui lo stesso Labriola si riferisce nella pagina del *Discorrendo* che qui si è riportata.

Tornando alla questione dell'analfabetismo, se le sue cifre "dolorose" sono prese da Labriola come primo indizio lampante dell'assenza in Italia di una cultura popolare, questo problema a sua volta è visto come «capitalissimo fra gli altri problemi della *politica sociale*» (Labriola, 1973a/1888: 44): «cotesta idea della scuola popolare», scrive infatti Labriola, «è condizione e conseguenza a un tempo stesso della lotta per la civiltà, mezzo e fine della elevazione morale delle classi meno abbienti o non abbienti, perché sentono dentro di sé viva la coscienza dei loro diritti e dei loro doveri» (*ibid.*). Il tema dell'istruzione popolare in quest'ottica è eminentemente legato a una finalità democratica; ciò che Labriola auspicava che si raggiungesse con una scuola popolare degna di tal nome era il «benessere del maggior numero»²³. Allora, se è lecito affermare che in *Della scuola popolare* ci sia qualche traccia di una riflessione dell'autore sullo stato della lingua italiana nei termini di una riflessione sul dilagare dell'analfabetismo, va sottolineato che questa riflessione ha carattere strettamente politico-sociale. Quello che stava a cuore a Labriola era l'avvento di una società civile e democratica ed è difficile sostenere, sulla base di quanto si legge, che la diffusione della lingua nazionale fosse per lui un fine in sé, dotato di valore autonomo; anche perché di "lingua nazionale", va detto, non si parla mai in modo esplicito.

Che però la componente nazionale avesse importanza per Labriola è evidente dalla sua insistenza sul "carattere d'italianità" che la scuola popolare avrebbe dovuto assumere. Se poi si prendono in considerazione le *Lezioni di pedagogia* da lui tenute all'Università di Roma proprio nel 1888-1889, si scopre che qui la sostituzione della lingua nazionale al dialetto è concepita come "primo oggetto" di quella "coltura" che nella conferenza dell'88 è presentata come «principio e fondamento della scuola»²⁴:

Il parlare non è altro che l'estrinsecazione di noi stessi, e chi parla, dice le cose e i segni messi in rapporto colla nostra vita esteriore. Nella coltura tanto siamo, per quanto parliamo, e primo oggetto della coltura è di sostituire al dialetto la lingua nazionale, cioè l'organo storico nazionale che si riflette nella letteratura. Il parlare non è ornamento, ma è l'essenza dello spirito umano e, per la lingua, noi intendiamo un'attività dello spirito. E i libri di lettura devono

²³ Cfr. *ivi*: 45.

²⁴ Cfr. *ivi*: 66.

essere fatti da uomini eminenti per dottrina, che sappiano trasfondere nel libro lo spirito e il sentimento nazionale (Labriola, 1981f/1888-1889: 532).

Qui, come nel *Discorrendo*²⁵, la lingua è concepita non come mezzo estrinseco di comunicazione e ornamento, ma come funzione fondamentale dello spirito umano, che sta in un rapporto essenziale con il terreno socio-culturale e quindi nazionale. Si può pertanto ritenere che, se la diffusione della lingua nazionale non è posta da Labriola come fine in sé, è tuttavia condizione di possibilità e al tempo stesso attestazione dell'effettivo raggiungimento sul piano politico-sociale dello stato di cose ambito. Si nota che qui, nelle *Lezioni di pedagogia*, Labriola parla di "sostituire" al dialetto la lingua nazionale e, in effetti, non pare trovarsi nei suoi scritti una qualche sensibilità nei confronti dei dialetti come serbatoi di cultura e, in quanto tali, come patrimonio da conservare²⁶. La sua posizione va però accuratamente distinta da quella di Manzoni, il quale pure aveva parlato di "sostituzione"²⁷, ma intendendo con ciò qualcosa di completamente diverso. Quello che Manzoni auspicava era che un dialetto, quello fiorentino, prendesse il posto di tutti gli altri, in modo tale da favorire i processi comunicativi nella Penisola²⁸. Labriola, invece, definisce la lingua nazionale che deve sostituire il dialetto come "organo storico nazionale", facendo con ciò pensare a un idioma realmente nazionale, sorto sul terreno storico-culturale della nazione unita. In questo senso la sua proposta di "sostituzione"

²⁵ Cfr. Labriola (1973b/1898: 690).

²⁶ Stando a una testimonianza di Carlo Fiorilli riportata da Dal Pane (1975), pare addirittura che Labriola aborrisse i dialetti: «Abborriva i dialetti; e però in casa faceva talora esercizio di lettura italiana ad alta voce, dinanzi a persone *non napoletane* per abituarsi a parlare sicuramente e speditamente con accento *non napoletano*. E ci era riuscito» (Dal Pane, 1975: 45).

²⁷ Cfr. Manzoni (1868). La *Relazione* del Manzoni si apre così: «Una nazione dove siano in vigore vari idiomi, e la quale aspiri ad avere una lingua in comune, trova naturalmente in questa varietà un primo e potente ostacolo al suo intento. In astratto, il modo di superare un tale ostacolo è ovvio ed evidente: sostituire a que' diversi mezzi di comunicazione d'idee un mezzo unico, il quale, sottentrando a fare nelle singole parti della nazione l'ufficio essenziale che fanno i particolari linguaggi, possa anche soddisfare il bisogno, non così essenziale, senza dubbio, ma relevantissimo, d'intendersi gli uomini dell'intera nazione tra di loro, il più pienamente e uniformemente che sia possibile» (Manzoni, 1868: 425-426).

²⁸ «che uno degl'idiomi, più o meno diversi, che vivono in una nazione, venga accettato da tutte le parti di essa per idioma o lingua comune» (ivi: 427).

della lingua nazionale al dialetto può forse essere messa in relazione con la lettura dell'epoca moderna che negli anni successivi egli formulerà nei suoi corsi di Filosofia della storia e che troverà la sua esposizione più esaustiva nel frammento *Da un secolo all'altro*, composto nel 1901. Qui un ruolo di primo piano è assegnato alle "lotte per la nazionalità"²⁹, come a dire che nell'epoca moderna i soggetti reali della storia sono le nazioni. Se le cose stanno così, avere una lingua nazionale significa fare il proprio ingresso nella storia e la posizione di Labriola, più che a quella di Manzoni, può essere accostata a quella che più tardi adotterà Gramsci nei *Quaderni del carcere*, sostenendo che «una grande cultura può tradursi nella lingua di un'altra grande cultura, cioè una grande lingua nazionale, storicamente ricca e complessa, può tradurre qualsiasi altra grande cultura, cioè essere una espressione mondiale», ma che «un dialetto non può fare la stessa cosa» (Gramsci, 1975: 1377)³⁰.

4. Eco dell'italiano parlato (1890)

Eco dell'italiano parlato è una guida didattica all'apprendimento dell'italiano redatta da Labriola, poco nota e pressoché ignorata negli studi a lui dedicati. Più nello specifico, si tratta di un manuale di conversazione in lingua italiana rivolto ai tedeschi, che Labriola compose su richiesta dell'editore tedesco Giegler e che fu pubblicato nel 1890³¹. Sullo scritto egli sarebbe tornato in una lettera del 20 gennaio 1896 a Luise Kautsky, in cui esprimeva il desiderio che il marito di Luise, Karl Kautsky, imparasse l'italiano e in cui proponeva, a

²⁹ Cfr. Labriola (2012/1906: 100).

³⁰ Cfr. Gramsci (1975), Q11, § 12.

³¹ In Puyol (1930) l'opera di Labriola figura come inclusa nella collana *Échos des Langues vivants* diretta da Raymond Foulché-Delbosc di cui, tra le altre cose, viene detto quanto segue: «Quando Foulché-Delbosc fué profesor de español en la *École J.B. Say* y en la *École Colbert*, ambas de París, hizo un gran número de publicaciones relativas a la enseñanza del castellano y del francés, y, en general, de las lenguas vivas. Entre las principales de este género están los *Échos*, que llegaron a tener extraordinaria aceptación, tanto en Francia como en otros países de Europa, y que forman una serie titulada *Échos des Langues vivants*. [...] Foulché-Delbosc buscó como colaboradores en cada país a escritores muy cultos y conocedores a fondo del respectivo idioma» (Puyol, 1930: 984). Qui è inoltre riportato un elenco dei volumi appartenenti alla collana (cfr. Puyol, 1930: soprattutto 985).

questo fine, di spedire ai due una copia rivista del proprio manuale³².

La principale difficoltà interpretativa che si presenta allo studioso che decida di confrontarsi con l'*Eco* è quella di comprenderne lo statuto; capire, cioè, se il prodotto finito sia solo uno strumento tecnico ai fini dell'apprendimento della lingua italiana o se in esso, invece, si possano trovare considerazioni di una qualche rilevanza teorica. L'oblio quasi assoluto di questo testo nella storia degli studi su Labriola induce a pensare che finora sia prevalsa la prima linea interpretativa, ma una rilettura attenta può forse portare a conclusioni diverse. Qui, come già anticipato, si proverà a sostenere che *Eco dell'italiano parlato* testimoni una qualche partecipazione di Labriola al dibattito sulla lingua italiana.

Senza dubbio le sembianze del testo possono trarre in inganno chi si interroghi sulla presenza in esso di una riflessione sulla lingua italiana, suggerendo una risposta negativa. Ciò con cui si ha a che fare a prima vista è una raccolta di dialoghi fittizi su svariati argomenti della vita quotidiana – l'abbigliamento, il mangiare e il bere, le suppellettili, per citarne alcuni. In molti casi, però, i contenuti di queste conversazioni costruite ad arte da Labriola sono tutt'altro che frivoli e contengono interessanti riflessioni sulla natura della lingua italiana, come in generale sull'italianità. Inoltre questi dialoghi fittizi sono preceduti da un'*Avvertenza* dello stesso Labriola non priva di importanza sul piano teorico.

Prima di prendere in considerazione direttamente le pagine labrioliane in questione, va rivolta l'attenzione alla breve ma significativa lettura che di queste pagine è stata data all'inizio degli anni Novanta da Luca Serianni in *Il secondo Ottocento: dall'Unità alla prima guerra mondiale*. Nella seconda parte del suo volume, avente la forma di un'antologia di testi, Serianni riporta alcune pagine dell'*Eco* di Labriola, commentandole brevemente. Concentrandosi soprattutto sugli aspetti formali, strettamente linguistici dei dialoghi costruiti da Labriola, matura il seguente giudizio:

Nei suoi fittizi esempi di conversazione il Labriola dà grande spazio alla sinonimia, con un'attenzione alla proprietà lessicale che però non tiene nessun

³² Cfr. Labriola (2004: 14). Emerge dalla lettera del 23 marzo che Labriola decise, in ultima istanza, di rinunciare al lavoro di correzione, giudicando gli errori presenti nel testo pubblicato come di poco conto, «che si correggono con gli occhi, leggendo» (ivi: 31). Queste lettere sono ricordate in Siciliani de Cumis-Medolla (2020: 388).

conto dell'effettiva frequenza d'uso delle singole forme ed è piuttosto su una linea che avrà l'esponente più significativo nel De Amicis dell'*Idioma gentile*, divulgatore della "lingua che non si sa" [...]. Fa venire in mente il De Amicis anche la dichiarata scelta filotoscana: nel lessico [...], ma anche nella grammatica (Serianni, 1990: 175).

Alla luce dell'analisi condotta da Serianni, il tentativo di mettere in relazione il testo di Labriola con il dibattito sulla lingua italiana apparirà forse maggiormente fondato. Da questa analisi emerge che il modello di italiano proposto da Labriola nel suo manuale tiene poco conto degli usi nel parlare effettivo e ha un carattere spiccatamente filotoscana. La conseguenza che sembrerebbe potersene trarre è che, nel dibattito sulla lingua italiana, Labriola si collochi sulla linea manzoniana proposta da De Amicis nell'*Idioma gentile*. Nei confronti di questa conclusione è tuttavia lecito assumere un atteggiamento di cautela e ciò, come si vedrà subito, per almeno due motivi.

Innanzitutto, come già ricordato, il 1890 non è solo l'anno di pubblicazione di *Eco dell'italiano parlato*, ma anche il momento in cui Labriola comincia il suo scambio epistolare con Engels, aderendo definitivamente al marxismo. Il modo in cui il linguaggio è compreso nell'ambito della concezione materialistica della storia sembra essere in netto contrasto con l'approccio astrattamente illuministico che alla lingua avevano il Manzoni e il De Amicis. Per questi due autori la lingua italiana era un'entità rigidamente determinata, suscettibile di essere imposta dall'alto, tramite una politica linguistica fondata anzitutto sull'insegnamento. Questo approccio, per utilizzare le parole di Marx e di Engels nell'*Ideologia tedesca*, è un approccio che «discende dal cielo sulla terra» (Marx-Engels, 1975/1932: 13). Il materialismo storico, al contrario, «sale dalla terra al cielo» (*ibid.*) e di conseguenza concepisce il linguaggio come riflesso della realtà sociale, che muta al suo mutare:

Il linguaggio è antico quanto la coscienza, il linguaggio è la coscienza reale, pratica, che esiste anche per altri uomini e che dunque è la sola esistente anche per me stesso, e il linguaggio, come la coscienza, sorge soltanto dal bisogno, dalla necessità di rapporti con altri uomini (ivi: 20-21).

Sebbene Labriola non potesse conoscere queste pagine marxiane ed engelsiane a lungo abbandonate alla "critica roditrice dei topi", affrontando la questione della traduzione si è già visto come

egli, in linea con il materialismo storico, concepisse il linguaggio non come mezzo estrinseco di comunicazione, ma come funzione fondamentale dello spirito umano, in un rapporto essenziale con il terreno socio-culturale. In questo modo anticipava le linee della concezione della lingua che sarebbe stata propria di Gramsci e si poneva in radicale contrasto con Manzoni, per il quale la lingua era, appunto, “mezzo di comunicazione”, dotato di un valore unicamente strumentale³³.

Il secondo motivo che spinge a compiere un passo oltre la lettura di Seriani rimanda direttamente alle pagine di *Eco dell'italiano parlato*. Qui, infatti, alcune considerazioni esplicite sulla lingua italiana sembrano suggerire un posizionamento di Labriola nel dibattito differente da quello che si potrebbe dedurre limitandosi al suo commento. Un'analisi di alcuni passaggi fondamentali del testo permetterà di mostrarlo. Va però fatta una premessa: configurandosi l'*Eco* come una raccolta di dialoghi fittizi, la maggior parte delle affermazioni che si prenderanno in considerazione figurano come pronunciate dai personaggi dei dialoghi; è tuttavia evidente che esse rispecchiano le convinzioni di Labriola sul tema della lingua, sia per l'affinità con quello che emerge in altri testi, sia perché nell'*Eco* stesso non si assiste a una messa a confronto di posizioni diverse, ma all'emergere di un'unica posizione tutto sommato coerente.

Nell'*Avvertenza* Labriola, dopo aver enunciato l'intento del suo lavoro, che era quello di insegnare «il modo italiano di esprimersi, quando effettivamente si conversa» (Labriola, 2020/1890: 283), dichiara ormai chiusa la questione intorno a quale sia la lingua italiana, in virtù dell'essersi affermata in Italia, in seguito all'Unità, una “lingua delle persone colte”: «Da che l'Italia ha riacquistata la sua unità politica, e vive d'una vita sua propria, è finita la questione del dove cercare la lingua buona, se nei libri, o in Toscana. Oramai c'è in Italia la lingua delle persone colte» (*ibid.*). Questo superamento della questione della lingua, tuttavia, non coincideva con l'esaurirsi di ogni dibattito sulla lingua italiana e di ciò Labriola era consapevole. In particolare, rimaneva da interrogarsi sulle modalità più idonee di diffusione della lingua e su come essa potesse passare dall'essere

³³ In Lo Piparo (1979: 26-34) la «concezione strumentale» della lingua propria di Manzoni è esplicitamente contrapposta all'«identificazione di lingua e cultura» propria di Gramsci.

modello letterario, insegnato a scuola, all'essere lingua viva, padroneggiata dai parlanti in ogni ambito della vita sociale. È vero che un nucleo di lingua viva si poteva ormai trovare tra le persone colte, al punto da rendere obsoleto il tradizionale dibattito sulla "questione della lingua"; ma questo nucleo era estremamente debole, stretto, come in una morsa, tra la lingua degli autori e la "selva" dei dialetti. Aver chiaro quale lingua proporre come lingua italiana non significava ancora trovarsi in presenza di una lingua nazionale posseduta da tutti, parlata spontaneamente e che non "puzzasse di scuola", come uno dei personaggi di Labriola chiarisce:

Io son Milanese, e del mio dialetto non ho che fàrmene fuori di Milano. Imparà l'italiano a scuola; ma chi può negare che buona parte della lingua degli autori non è usabile nella conversazione comune? In molte parti d'Italia i dialetti si mantengono ostinatamente. La lingua delle persone colte lotta dovunque con infinite difficoltà. Veda dunque quanti imbarazzi incontriamo noi tutti, meno i Toscani e gli altri Italiani del centro. Smettere il dialetto, e poi non parlare una lingua che puzzi di scuola. Usare un linguaggio scelto, ma che non abbia l'aria di cosa imparata a memoria. Prendere dai libri la regola e l'indirizzo, ma rifuggire dall'antiquato e dal convenzionale (ivi: 291).

In queste righe viene sottolineata la radicale differenza fra "lingua degli autori" e lingua della "conversazione comune". Viene poi introdotta la nozione di "lingua delle persone colte" e di essa si dice che «lotta dovunque con infinite difficoltà» (*ibid.*). Più avanti nell'*Eco*, in un dialogo fra la signora tedesca protagonista del testo e un maestro incaricato di insegnare l'italiano ai suoi figli, si trova qualche ulteriore chiarimento. Qui all'applicazione meccanica delle regole nello scrivere si contrappone l'uso corrente nel parlare e quest'ultimo è privilegiato contro ogni forma di purismo, al punto che il maestro, mostrandosi favorevole all'utilizzo dei francesismi, afferma che «contro la corrente non si lotta» (ivi: 321):

Veda, io da giovane ero purista. Ed anche ora, quando insegno, specie se ho i libri innanzi, ci tengo a dire e spiegar tutto con le parole del dizionario. E se scrivo qualche cosetta ho di continuo per le mani il *lessico della corrotta italianità*, per sostituire le parole e i modi di cònio italiano ai francesismi correnti per le bocche di molti. Ma quando si parla è un altro paio di maniche [...]. Gli è come il caso della moneta. È buona ed ha valore solo quella che corre [...]. Contro la pedanteria sta dunque l'uso (ivi: 321-322).

La nozione di "lingua delle persone colte" sembra coincidere con

la “buona ed ordinata conversazione”³⁴, depurata sì dal dialetto, ma al tempo stesso aperta agli usi correnti e distante da ogni artificio. Di qui le difficoltà che essa incontra, assenti nella lingua scritta. Se il riferimento all’“uso” contrapposto alla funzione normativa dell’italiano letterario era presente anche in Manzoni, la lingua a cui pensa Labriola sembra essere un modello più aperto rispetto a quello manzoniano, in cui l’uso non è solo e non è tanto quello di Firenze, ma quello delle persone colte di tutta Italia. A testimonianza di ciò, in uno degli ultimi dialoghi dell’*Eco* si trova un riferimento alla “smánia di toscaneggiare”³⁵ che difficilmente si sarebbe trovato in Manzoni e che forse può essere accostato al rimprovero rivolto da Ascoli agli autori del *Novo Vocabolario*, accusati di voler «inocular l’istinto» (Ascoli, 1873: XXII)³⁶.

Ma la riflessione di Labriola sulla lingua italiana è ancora più complessa e raffinata rispetto a quanto visto finora. Egli, infatti, guarda oltre la lingua delle persone colte, in direzione delle altre classi sociali. Per questo accanto alla nozione di “lingua delle persone colte” compare quella di “parlata media”. Essa è ciò che dovrebbe formarsi con il convergere degli individui in grandi città come Roma e con il cadere delle “forme speciali” dei vari dialetti ed è presentata niente meno che come “lingua italiana dell’avvenire”:

M’immàgino, che a Roma, dal concorso di tanti Italiani, sia nata una vera Babilónia.

Anzi, tutto il contrário. Per inténdersi, ciascuno è costretto a sméttete le forme speciali del próprio dialetto. Si va così formando una parlata média. Un uomo di spírito l’ha definita la lingua italiana dell’avvenire. Credo non si sia sbagliato (Labriola, 2020/1890: 291)³⁷.

³⁴ Cfr. ivi: 320.

³⁵ «si dà in Itàlia, che settentrionali e meridionali, letteratúcoli e giornalisti, per smánia di toscaneggiare vi diranno d’un discorso d’un ministro, che ci stava come il cávolo a merenda, e di un’allocuzione del papa che non fa grinza. E poi a tirar fuori senza proposito: cotesto è un altro páio di mániche; non tutte le ciambelle riéscono col buco; móglie e buoi dei paesi tuoi, ed altre cose símili» (ivi: 359).

³⁶ «Antipedantesca nelle sue origini, perché nata in polemica contro le vecchie posizioni puristiche e perché volta a difendere l’uso vivo di Firenze contro coloro che volevano bloccare lo sviluppo linguistico italiano alle forme dell’“aureo Trecento”, la teoria formulata dal Manzoni e sostenuta dai suoi ammiratori tese a generare un nuovo purismo e una nuova pedanteria: l’uso di Firenze era stato interpretato da molti manzoniani come l’uso goffamente popolare, e si cercava di diffonderlo ad ogni costo in tutto il paese» (De Mauro, 2011/1963: 46).

³⁷ Per quanto riguarda il riferimento a Babilonia, cfr. Labriola (1981a/1871: 137).

La situazione di fronte a cui ci si trova pare sia questa: da una parte una “lingua delle persone colte” già formata, secondo quanto Labriola scrive nell’*Avvertenza*; dall’altra una “parlata media” che è “lingua italiana dell’avvenire”, in fase di formazione. Come spiegare questa duplicità?

Innanzitutto va notato che in questo testo Labriola si mostra perfettamente consapevole del fatto che le diverse classi sociali parlino, in un certo senso, lingue diverse. In qualche misura gli è già chiaro ciò su cui, nell’ambito di una teoria molto più complessa, insisterà Antoine Meillet, sostenendo che «chaque différenciation sociale a chance de se traduire par une différenciation linguistique» (Meillet, 1911: 404): «secondo che si va tra gente più o meno colta, tra gente, che abbia avuto maggiore o minore affiatamento coi libri, si trova una lingua più o meno varia, pieghevole, specificata, minuta, e caratteristica» (Labriola, 2020/1890: 358-359)³⁸.

Questa osservazione di Labriola si situa nel contesto di un’insistenza che percorre tutto il testo nel contrapporre la vita sfaccendata dei turisti che si recano in Italia con sguardo idealistico e romantico alla vita reale, fondata sul lavoro, del «póvero pópolo»³⁹. Da una parte il viaggio e il sogno dell’«Itália come fu»⁴⁰, dall’altra la «vita di tutti i giorni»⁴¹ e l’«Italia com’è»⁴², con la sua «gente viva»⁴³; da una parte l’ozio, dall’altra il lavoro. Gli stessi turisti protagonisti di un dialogo dell’*Eco*, soprattutto i più acuti di loro, sembrano cogliere questo contrasto:

³⁸ Cfr. Meillet (1911: 405): «Toute société tend aussi à constituer des classes distinctes, et au fur et à mesure que les membres de chacune de ces classes tendent à vivre entre eux, en se séparant des autres classes, ils se donnent des parlars différents; les diverses classes sociales d’une grande ville modern tendent à occuper des quartiers différents; de plus en plus, elles n’ont entre elles que des rapports occuper; il y a souvent assez loin de la langue de la bourgeoisie dans une grande ville moderne à la langue des ouvriers; et ni la bourgeoisie, ni les ouvriers ne forment des unités; il y a des classes et des sous-classes, chacune avec ses particularités linguistiques». Il discorso di Meillet è senza dubbio più articolato e raffinato rispetto all’osservazione presente nell’*Eco* di Labriola. Qui non si possono approfondire le differenze, ma quel che è importante aver notato è la consapevolezza di Labriola del tradursi delle differenze sociali in differenze linguistiche.

³⁹ Cfr. Labriola (2020/1890: 308).

⁴⁰ Cfr. ivi: 291.

⁴¹ Cfr. *ibid.*

⁴² Cfr. *ibid.*

⁴³ Cfr. ivi: 291, 325.

voi tutti vi lamentate degl'Italiani, come di attori che mancassero, su la scena alle promesse del cartello. [...] quel volér vedere ogni cosa, precisamente come è scritto nelle guide stampate, gli è come un volere ammattare. Finite per dare alle vostre giornate l'ária noiosa di un cómpito di scuola (ivi: 307).

Fuggiremmo molte nóie, non incontreremmo di molti fastídi, se non mettemmo il piede in Itália, come poeti o filósofi alla ricerca dell'ideale (*ibid.*).

Io dico, che noi, che viaggiamo il mondo per diletto, siamo il piú delle volte dei sémplici egoisti. Corriamo, corriamo il mondo da spettatori, perché c'è dato di vívere senza lavorare. Gli altri uómini sono per noi materia da spettacolo! Quei mortali lì stanno al freddo, al caldo, alla grándine, alla neve, alla nébia perché dévono starci. Per noi, freddo, caldo, grándine, e che so io, sono degl'impedimenti ai nostri passatempi (ivi: 308).

Corro anch'io le gallerie e i muséi, ma non chiudo gli occhi sul póvero pópolo, che vive di stenti, e guarda con diffidenza e con invídia noi, che abbiamo tutta l'ária di gaudenti e di oziosi. L'ho vista piú volte l'Italia, e mi piace sempre di piú, perché progredisce e progredisce nel lavoro e nella libertà (*ibid.*).

Il mondo dei turisti è quello stesso di una classe intellettuale staccata dal resto della società. È questa classe che parla la “lingua delle persone colte”; le classi lavoratrici, invece, parlano il dialetto e un italiano che è soltanto in via di formazione, con differenze a seconda del grado di istruzione e dell'ambiente sociale in cui vivono.

Il quadro complessivo che emerge sembra essere quello di una spaccatura all'interno della società, di una mancata saldatura fra le parti sociali, analoga a quella che in *Della scuola popolare* Labriola aveva evidenziato fra cultura nazionale e cultura popolare⁴⁴ e non distante dalla “scarsa densità della cultura” su cui aveva insistito Ascoli. In questo senso si può spiegare la duplicità di riferimenti da un lato a una già formata “lingua delle persone colte” e dall'altro a una “parlata media” come ciò che dovrebbe formarsi con il convergere degli individui in grandi città come Roma e con il cadere delle “forme speciali” dei vari dialetti⁴⁵. La “parlata media”, è bene sottolinearlo, sorge sul terreno sociale, in particolare come conse-

⁴⁴ Cfr. Labriola (1973a/1888: 42).

⁴⁵ Nella sua *Storia linguistica dell'Italia unita* De Mauro fa riferimento alle «modalità particolari e regionalmente e socialmente varie con cui si sono abbandonati i dialetti e si è adottata la lingua comune» (De Mauro, 2011/1963: 53) e sottolinea: «l'unificazione linguistica fra le varie regioni si è realizzata anzitutto nell'ambito dei ceti piú colti, che, proprio per la acquisita solidarietà linguistica nazionale, si sono trovati per un certo periodo separati nettamente dai ceti meno abbienti e meno colti, legati ancora al monolinguisimo dialettale» (ivi: 53, n. 5).

guenza della funzione di aggregazione esercitata dalle grandi città. Da questo punto di vista si può sostenere, tenendo conto anche delle considerazioni svolte nelle pagine precedenti, che la posizione di Labriola nel dibattito sulla lingua italiana che qui si è tentato di individuare sia decisamente più simile a quella di Ascoli che non a quella di Manzoni, il quale, con spirito illuministico, pensava a un processo di riforma dall'alto, guidato dalle autorità statali e volto a imporre un modello definito. L'insistenza sui tempi lunghi che sarebbero stati necessari per risolvere i problemi della scuola italiana, il tema della traduzione e la connessa concezione del linguaggio su cui qui ci si è soffermati indicano un approccio lontano da quello dei manzoniani e in qualche maniera affine a quello di Ascoli, il quale sosteneva che le lingue si formassero in tempi lunghi, appunto, e che l'intervento pubblico potesse al massimo aiutare, non sostituire, il processo di unificazione linguistica nascente in seno alla società.

La mancata convergenza fra "lingua delle persone colte" e "parlata media", corrispondente al divario esistente fra le diverse classi sociali, potrebbe venir meno soltanto sul terreno della prassi, quello, cioè, della "vita di tutti i giorni". Soltanto lì si potrebbe veder sorgere una vera identità nazionale, una "lingua italiana dell'avvenire", per un'Italia dell'avvenire.

Riferimenti bibliografici

Ascoli, G.I.

1873, «Proemio», in *Archivio Glottologico Italiano*, I, pp. V-XLI.

Bondi, D.

2004, «Il giovane Croce e Labriola. Ricezione e circolazione della *Völkerpsychologie* in Italia alle soglie del Novecento», in *Rivista di storia della filosofia*, LIX, n. 4, pp. 895-920.

Bonghi, R.

1856, *Perché la letteratura italiana non sia popolare in Italia: lettere critiche*, Milano, F. Colombo e F. Perelli.

Burgio, A.

2021, «Nota al testo», in A. Labriola, *In memoria del Manifesto dei Comunisti*, a cura di A. Burgio, Napoli, Bibliopolis, pp. 135-180.

Centi, B.

1984, *Antonio Labriola. Dalla filosofia di Herbart al materialismo storico. Il "ragionevole determinismo" tra etica e psicologia*, Bari, Dedalo.

Dal Pane, L.

1975, *Antonio Labriola nella politica e nella cultura italiana*, Torino, Einaudi.

De Mauro, T.

1979, «Prefazione», in F. Lo Piparo, *Lingua, intellettuali, egemonia in Gramsci*, Bari-Roma, Laterza, pp. V-XVI.

2011, *Storia linguistica dell'Italia unita*, Bari-Roma, Laterza (prima ed. 1963).

Garin, E.

1983, *Tra due secoli: socialismo e filosofia in Italia dopo l'Unità*, Bari, De Donato.

Gramsci, A.

1958, «La lingua unica e l'Esperanto», in Id., *Scritti giovanili 1914-1918*, Torino, Einaudi, pp. 174-178 (prima ed. 1918).

1975, *Quaderni del carcere*, a cura di V. Gerratana, Torino, Einaudi.

Labriola, A.

1973a, «Della scuola popolare», in Id., *Scritti filosofici e politici*, a cura di F. Sbarberi, Torino, Einaudi, I, pp. 40-68 (prima ed. 1888).

1973b, «Discorrendo di socialismo e di filosofia», in Id., *Scritti filosofici e politici*, a cura di F. Sbarberi, Torino, Einaudi, II, pp. 658-793 (prima ed. 1898).

1981a, «L'istruzione secondaria in Italia ed in Francia», in Id., *Scritti pedagogici*, a cura di N. Siciliani de Cumis, Torino, UTET, pp. 133-138 (prima ed. 1871).

1981b, «L'istruzione secondaria e le autorità scolastiche», in Id., *Scritti pedagogici*, a cura di N. Siciliani de Cumis, Torino, UTET, pp. 139-142 (prima ed. 1871).

1981c, «L'insegnamento laico ed il nostro municipio», in Id., *Scritti pedagogici*, a cura di N. Siciliani de Cumis, Torino, UTET, pp. 159-162 (prima ed. 1871).

1981d, «Appunti sull'insegnamento secondario privato in altri Stati», in Id., *Scritti pedagogici*, a cura di N. Siciliani de Cumis, Torino, UTET, pp. 351-362 (prima ed. 1880).

1981e, «L'ordinamento della scuola popolare in diversi paesi», in Id., *Scritti pedagogici*, a cura di N. Siciliani de Cumis, Torino, UTET, pp. 363-464 (prima ed. 1881).

1981f, «Lezioni di pedagogia», in Id., *Scritti pedagogici*, a cura di N. Siciliani de Cumis, Torino, UTET, pp. 526-556 (prima ed. 1888-1889).

2000, *Carteggio I. 1861-1880*, a cura di S. Miccolis, Napoli, Bibliopolis.

2003, *Carteggio III. 1890-1895*, a cura di S. Miccolis, Napoli, Bibliopolis.

2004, *Carteggio IV. 1896-1898*, a cura di S. Miccolis, Napoli, Bibliopolis.

2012, «Da un secolo all'altro. Considerazioni retrospettive e presagi (Frammento)», in Id., *Da un secolo all'altro: 1897-1903*, a cura di S. Miccolis e A. Savorelli, Napoli, Bibliopolis, pp. 97-127 (prima ed. 1906).

2020, «Eco dell'italiano parlato», in Id., *Scritti di pedagogia e di politica scolastica (1876-1904)*, a cura di N. Siciliani de Cumis e E. Medolla, Napoli, Bibliopolis, pp. 281-365 (prima ed. 1890).

2021a, *Del materialismo storico. Dilucidazione preliminare*, a cura di D. Bondi e L. Punzo, Napoli, Bibliopolis (prima ed. 1896).

2021b, *In memoria del Manifesto dei Comunisti*, a cura di A. Burgio, Napoli, Bibliopolis (prima ed. 1895).

Lo Piparo, F.

1979, *Lingua, intellettuali, egemonia in Gramsci*, Bari-Roma, Laterza.

Manzoni, A.

1868, «Dell'unità della lingua e dei mezzi di diffonderla. Relazione al Ministro della Pubblica Istruzione proposta da Alessandro Manzoni agli amici colleghi Bonghi e Carcano, ed accettata da loro», in *Nuova Antologia*, VII, pp. 425-441.

Marx, K. - Engels, F.

1975, *L'ideologia tedesca. Critica della più recente filosofia tedesca nei suoi rappresentanti Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e del socialismo tedesco nei suoi vari profeti*, Roma, Editori Riuniti (titolo orig. *Die Deutsche Ideologie. Kritik der neuesten deutschen Philosophie in ihren Repräsentanten Feuerbach, B. Bauer und Stirner, und des deutschen Sozialismus in seinen verschiedenen Propheten*, 1932).

Meillet, A.

1911, «Différenciation et unification dans les langues», in *Scientia*, IX, pp. 402-419.

Meschiari, A.

1985, «Moritz Lazarus e Lewis Henry Morgan: psicologia dei popoli e etnologia nel pensiero di Antonio Labriola», in *Giornale critico della filosofia italiana*, LXIV, n. 1, pp. 16-30.

Miccolis, S.

1988, «Antonio Labriola moderato», in F. Sbarberi (a cura di), *Antonio Labriola nella cultura europea dell'Ottocento*, Manduria-Bari-Roma, Lacaïta editore, pp. 77-110.

Mustè, M.

2018, *Marxismo e filosofia della praxis. Da Labriola a Gramsci*, Roma, Viella.

Poggi, S.

1978, *Antonio Labriola. Herbartismo e scienze dello spirito alle origini del marxismo italiano*, Milano, Longanesi.

Puyol, J.

1930, «Bibliografia de R. Foulché-Delbosc», in *Boletín de la Real Academia de la Historia*, tomo 97, cuaderno II, pp. 963-1125.

Raicich, M.

1981, *Scuola, cultura e politica da De Sanctis a Gentile*, Pisa, Nistri-Lischi.

Sanzo, A.

2012, *Studi su Antonio Labriola e il Museo d'Istruzione e di Educazione*, Roma, Edizioni Nuova Cultura.

Schirru, G.

2010, «Filosofia del linguaggio, psicologia dei popoli e marxismo. Un dialogo tra Gramsci e Labriola nel Quaderno 11», in G. Cospito (a cura di), *Gramsci tra filologia e storiografia. Scritti per Gianni Francioni*, Napoli, Bibliopolis, pp. 93-119.

Serianni, L.

1990, *Il secondo Ottocento: dall'Unità alla prima guerra mondiale*, Bologna, il Mulino.

Siciliani de Cumis, N.

1976, *Studi su Labriola*, Urbino, Argalia.

Siciliani de Cumis, N. - Medolla, E.

2020, «Nota al testo», in A. Labriola, *Scritti di pedagogia e di politica scolastica (1876-1904)*, a cura di N. Siciliani de Cumis e E. Medolla, Napoli, Bibliopolis, pp. 373-390.

Turi, G.

2005, «Storia e mondo contemporaneo nella riflessione di Antonio Labriola», in A. Burgio (a cura di), *Antonio Labriola nella storia e nella cultura della nuova Italia*, Macerata, Quodlibet, pp. 55-67.

Villari, P.

1878, *Le lettere meridionali ed altri scritti sulla questione sociale in Italia*, Firenze, Successori Le Monnier.

1909, «I dialetti e la lingua», in *Nuova Antologia*, CXLI, pp. 385-395.