

Politica ed educazione nell'opera di Stefano Franscini

La storiografia ticinese si è occupata di Stefano Franscini a più riprese e con risultati di diverso valore sul piano della conoscenza e della comprensione del suo pensiero e della sua azione. In queste ricerche non è mancata solitamente una ragione militante che induceva lo storico a rieditare le pagine fransciniane o a pubblicare man mano quelle ancora inedite, magari fortunosamente recuperate, stimando che dalla lettura o dalla rilettura di quegli scritti la cultura civile cantonale e magari anche quella federale potessero trarre ancora utili insegnamenti. Da Emilio Motta a Mario Jäggi, da Giuseppe Martinola a Virgilio Gilardoni, le diverse generazioni della storiografia ticinese hanno avvertito il bisogno di «tornare al Franscini»: per evitare che quell'opera cadesse nell'oblio; per impedire che il personaggio venisse mummificato; ma soprattutto per trarre dalle sue pagine qualche utile insegnamento adeguato ai nuovi tempi. La storia della storiografia fransciniana di questo secolo è anche la storia dell'attualità di Franscini: un'attualità che non piega le parole dell'autore agli interessi meno nobili delle schermaglie ideologiche e degli interessi di parte, ma che da quelle parole vorrebbe piuttosto essere illuminata e trarre nuova linfa per un discorso sugli ideali politici e sociali.

Già per il fatto che in Ticino la storiografia e la riflessione politica, ad ogni generazione, tornano a rileggerne le opere, Franscini dev'essere considerato un autore classico², quantomeno per la storia della nostra piccola Repubblica. L'attributo di autore classico gli è dovuto però anche per una ragione forse più rilevante, almeno per chi guardi all'attualità del suo pensiero: se e nella misura in cui i suoi testi possono aiutarci a sviluppare un'interpretazione più coerente e più soddisfacente dei valori che costituiscono la nostra cultura civile.

Franscini non lavorò ad una teoria dello Stato moderno. Anche quando si trattò di criticare la costituzione del 1814 imposta ai Ticinesi dalla Santa Alleanza e di determinare i principi di quella che il Cantone avrebbe dovuto

adottare in sua sostituzione, non fece mistero di non aver «consultato le speculazioni dei teoristi»³. Perché allora dovrebbe leggerlo e studiarlo chi vuole affrontare oggi le questioni attuali della teoria politica e della filosofia sociale? Che interesse c'è per la cultura contemporanea a studiare uno scrittore dell'Ottocento, sia pure «il Ticinese che più di ogni altro ha concorso ad elevare il grado di civiltà del nostro Cantone»⁴ e «il più grande uomo di stato che il Ticino abbia avuto»⁵, che però non fu un «teorista»? Le sue pagine come possono contribuire validamente ad indirizzare alla soluzione dei nostri problemi politici?

A ben guardare già la sola rilevanza pubblica di alcune delle sue opere più significative, come *La Svizzera Italiana* o le *Semplici verità ai Ticinesi*, testimoniata anche dalla loro citazione frequente in occasioni ufficiali, spesso in funzione critica rispetto allo stato di cose esistente, potrebbe bastare a sostenere che Franscini continua a servirci per comprendere la nostra realtà politica. Ritengo necessario però che il discorso si spinga oltre la constatazione di questo semplice fatto verso una giustificazione di carattere filosofico.

Il suggerimento che provo a far mio traggio dalle riflessioni di un noto filosofo politico americano. Michael Walzer ha mostrato abilmente, tanto sul piano della costruzione del concetto⁶ quanto su quello della narrazione di alcuni significativi esempi della cultura contemporanea⁷, le virtù di una strategia filosofica basata sull'interpretazione dell'immagine morale del mondo che abbiamo in comune con i nostri concittadini: è la strategia che guarda ai principi ed ai valori della vita adottando la prospettiva interna alla società, il punto di vista di chi vive dentro la caverna platonica disponendo di criteri di giudizio contingenti ed incerti⁸. Il mondo dell'esperienza quotidiana – dice Walzer – è di per sé un mondo morale: i filosofi e gli intellettuali o, per dirla con il Franscini, i «teoristi» farebbero meglio a studiarne le regole interne, le massime, le convenzioni e gli ideali e ad interpretarli, piuttosto che distaccarsene. Invece della ricer-



Ritratto di Franscini trentasettenne.

ca di un punto di osservazione universale trascendente a partire dal quale scoprire o inventare il mondo morale, al filosofo occorre la capacità di interpretare i valori comuni con i quali gli uomini orientano la loro vita quotidiana a contatto con i loro simili.

Walzer distingue perciò tre concezioni della filosofia morale e politica: la scoperta, l'invenzione, l'interpretazione. Di queste concezioni filosofiche la più accreditata nella tradizione occidentale è la prima, la scoperta. In essa è particolarmente evidenziata l'idea che i principi della teoria siano collocati al di fuori del mondo nel quale viviamo e che perciò la validità della riflessione e della critica dipenda dalla possibilità o meno di collocarsi fuori dell'orizzonte della realtà sociale esistente. Fare filosofia è «una questione di distacco e di riflessione»⁹: significa «uscire dalla caverna, abbandonare la città, scalare una montagna»¹⁰. Questa concezione fornisce la base teorica della tesi tradizionale sul compito dell'intellettuale. Il suo ruolo è tanto quello dell'esploratore¹¹ (che traccia la mappa dei confini del mondo morale che esiste là fuori), quanto quello dell'intellettuale legislatore¹² (che dispone di una conoscenza superiore per arbitrare le controversie tra le opinioni dei comuni mortali). Esempio caratteristico di questo procedimento filosofico è Platone: la sua opera è lì ad illustrare che cosa significhi che i principi della teoria politica e morale si devono collocare al di fuori del mondo nel quale viviamo ed è lì pure a farci capire quali siano le conse-

guenze (in)umane che discendono dalla loro applicazione¹³.

Agli antipodi di questo procedimento fondamentalmente implausibile della filosofia sociale sta l'interpretazione. In questo caso il lavoro del critico della società assomiglia a quello di un giudice o di un avvocato «che si sforza di trovare i significati in una palude di leggi e di precedenti in conflitto»¹⁴.

Due esempi particolarmente rilevanti ne illustrano degnamente il senso. Il primo si trova nei discorsi del presidente americano Franklin Delano Roosevelt quando sosteneva che la sua politica della *new deal* per combattere la miseria e la disoccupazione era la continuazione della tradizione migliore del liberalismo americano. «Credo che quello che stiamo facendo oggi – diceva – sia il necessario soddisfacimento di vecchi e accreditati ideali americani». Il secondo esempio si deve a Ignazio Silone, il socialista senza partito e il cristiano senza chiesa, allorché nelle pagine di *Pane e vino* invitava a «prendere sul serio i principi che vengono impartiti dai nostri educatori e maestri» e ad indignarsi invece per «lo scempio che la società ne fa, servendosi come di una maschera e di uno strumento per ingannare ed istupidire il popolo».

La mia idea è che qualcosa del genere dovremmo fare anche noi con i vecchi e accreditati ideali fransciniani, se vogliamo «tornare al Franscini» e se in questa felice espressione vogliamo ritrovare tutta la ricchezza del suo significato.

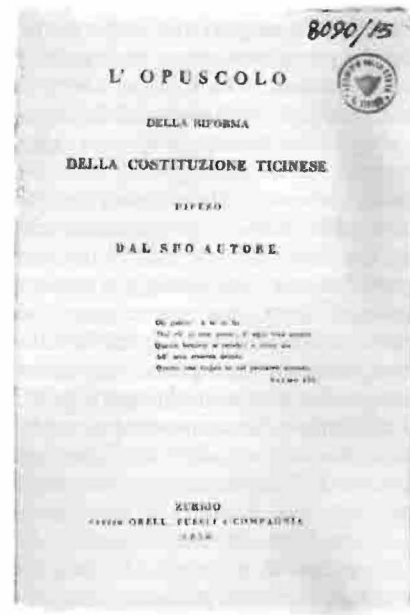
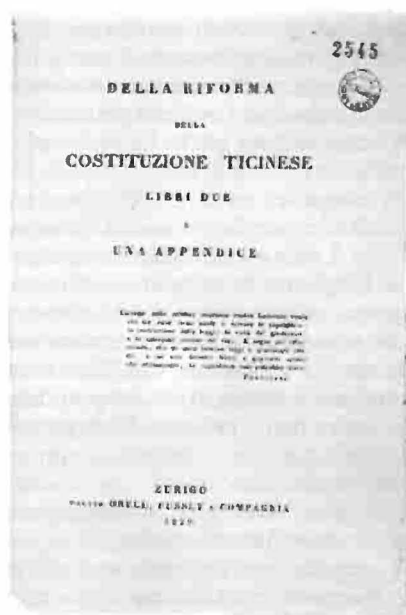
Proverò a seguire il procedimento suggerito da Walzer avendo in mente due aspetti fondamentali dell'opera di Franscini: la concezione dello Stato e, all'interno di essa, la giustificazione dell'educazione come istituzione di interesse pubblico. La scelta ovviamente non è casuale.

Franscini è eminentemente uno scrittore politico. Anche quando si dedica allo studio e alla ricerca, non lo fa mai per puro amore della conoscenza: la riflessione politica, che per sua natura non può sottrarsi all'orizzonte della contingenza, non gli è mai estranea. Di ciò peraltro egli era pienamente consapevole e non trascurerà anche di metterlo in evidenza. In una lettera a Francesco Cherubini del 1836 egli confessava che quella poca parte della sua attività che ancora riusciva a dedicare agli studi aveva però «sempre consanguineità con la poli-

tica»¹⁵. Carattere politico avevano infatti tutte le discipline studiate dal Franscini, dalla statistica alla storia¹⁶. Si tratta di quella valorizzazione delle scienze nelle quali l'attività umana è predominante che era diffusa nella cultura illuministica e utilitaristica che aveva caratterizzato gli anni della formazione milanese di Franscini e che continuò ad essere alimentata anche dopo il ritorno in patria, anche per i fatti della vita che gli occorsero in Ticino e a Berna. E' la concezione che appartiene alla filosofia della statistica di Melchiorre Gioia, alla civile filosofia di Gian Domenico Romagnosi, alla filosofia sperimentale e militante di Carlo Cattaneo.

svizzeri transalpini e cisalpini che agognarono di ripristinare la signoria dei pochi e la servitù dei molti». Cambiarla o migliorarla spetta soltanto ai Ticinesi, «alla universalità dei cittadini ticinesi» anche quando, come nel caso presente, questa facoltà non fosse esplicitamente riconosciuta dalla costituzione in vigore¹⁷.

Circa il principio di rappresentanza le critiche di Franscini erano rivolte contro il numero ridotto dei consiglieri, contro il metodo indiretto della loro elezione e contro la durata eccessiva del loro mandato. Circa la divisione dei poteri il problema di Franscini era il medesimo di Montes-



I due opuscoli del Franscini sulla Costituzione ticinese (Zurigo 1829, Zurigo 1830).

Quale fosse la concezione politica propria di Franscini si può cominciare ad evincere dal saggio per *La riforma della costituzione ticinese* del 1830. Lì, attraverso la critica del regime oligarchico e antiliberalista dei landamiani, egli delinea le caratteristiche principali di una costituzione politica degna di un popolo libero. Le sue critiche riguardavano tre principi dello Stato costituzionale: la sovranità, la rappresentanza e la divisione dei poteri.

La costituzione ticinese del 1814 non rispettava il principio della sovranità popolare perché, scriveva, «è stata voluta dall'ingerenza forestiera» e venne realizzata per le «resuscitate speranze e pretese» dell'aristocrazia svizzera e ticinese: «quegli egoisti

quieu. Mediante la disposizione delle cose occorreva evitare che il potere esecutivo ed amministrativo avesse «un eccesso di forza»¹⁸. Con la sua ingegneria costituzionale Franscini poneva particolare importanza all'indipendenza della magistratura e alla sua sicura dottrina.

Malgrado che il libello fransciniano avesse principalmente un obiettivo critico, se non addirittura polemico, esso lasciava intendere al lettore che le idee del suo autore sui principi costitutivi dello Stato moderno erano chiare. L'originalità del pensiero politico di Franscini si poteva cogliere però nei suoi numerosi ragionamenti sui principi dell'azione dello Stato in materia scolastica.

Già qualche anno prima del saggio

che chiedeva la riforma della costituzione cantonale, nella *Statistica della Svizzera*, la questione era stata posta in termini espliciti:

«Noi non siamo di quelli che tutto vorrebbero fosse intrapreso e fatto dal Governo. Siamo anzi d'avviso, che laddove più generale è la civiltà, più sane le cognizioni degli abitanti, più forte il sentimento di libertà, più viva l'attività, quivi il meglio intraprendesi e fassi indipendentemente dal concorso della pubblica amministrazione.»

Di primo acchito, pare che non ci siano dubbi sulla posizione di Frascini a favore di principi politici liberistici. Non soltanto egli non approva che «tutto... fosse intrapreso e fatto dal Governo», ma anzi ritiene che, anche nell'ambito della politica scolastica, il meglio si possa ottenere senza l'intervento dello Stato.

Subito però egli aggiunge, quasi a contraddire quanto aveva appena affermato a riguardo del ruolo dello Stato in materia scolastica:

«senza buone leggi e buoni regolamenti e pubblici incoraggiamenti per parte di chi regge il timone dello Stato, troppo difficilmente la educazione pubblica potrà fare notabili progressi. Se quivi il governo non metta mano a' migliori provvedimenti, noi scorgiamo che moltissimi individui rimangono senza educazione, moltissimi ne ricevono una del tutto imperfetta o guasta».¹⁹

Dunque Frascini corregge o quanto meno restringe il senso dell'affermazione precedente. In materia scolastica, l'intervento attivo dello Stato è giudicato indispensabile, almeno fintanto che non esistano nella società civile le condizioni che consentono ai cittadini di liberarsi dall'ignoranza. Permanendo «l'ignoranza e le male abitudini»²⁰, allo Stato spetta una funzione determinante.

Frascini riprende l'idea in diverse occasioni. Per esempio, ne *La Svizzera italiana*, riferendo del pessimo stato delle scuole esistenti sul territorio cantonale, egli commentava:

«troppe volte il buon volere de' fondatori di scolastiche istituzioni e de' donatori a ingrandimento di quelle mancava de' lumi che di bisogno erano a provvedere alla durata del beneficio e a garantirlo contro gli abusi; perciò le prestazioni di molti comuni, le istituzioni pie d'ogni sorta ed i benefici lasciati non hanno prodotto ancora e non producono tutti i frutti desiderabili; e non li produrranno fino a quando un'autorità cantonale prudente, operosa e sincera non veglierà per li sacrosanti interessi del popolo»²¹

L'argomento ricompare anche nel testamento politico di Frascini. Nelle *Semplici verità ai Ticinesi*²², infatti, —



Faido, piazzale del Municipio. Il monumento eretto in occasione del I centenario della nascita del politico leventinese (foto Isa Barenco).

dopo aver distinto le spese di un'azienda pubblica o privata in necessarie, utili e di lusso ed aver osservato che, nel nostro Cantone,

«quando si tratta di fornire il proprio contributo, sono senza numero quelli che si contentano di dire e ripetere che molte spese non hanno il carattere della necessità, e neppure di una vera utilità»²³,

sviluppando un ragionamento sui criteri di spesa nei diversi ambiti dell'amministrazione statale — a riguardo dell'educazione pubblica Frascini svolgeva alcune considerazioni sull'importanza del ruolo dello Stato il cui senso non si scostava di molto dal principio espresso nella *Statistica della Svizzera*:

«Bisogna supporre che i primi nostri uomini di Stato mettersero nel novero delle spese di lusso quelle che vedevano farsi per le scuole da Stati repubblicani e da monarchici; perciocché ne' primi sei lustri della nostra indipendenza fu trovato denaro per tutt'altro che per esse».²⁴

«Spendere si dee pure al certo»²⁵ per la pubblica educazione, era invece l'opinione di Frascini: per fondare nuove scuole, migliorare quelle esistenti e formare maestri «capaci e operosi».

Purtroppo, nonostante la volontà politica espressa con la riforma del

1830 di provvedere all'educazione pubblica, le novità tardavano a vedersi. Soltanto negli anni seguenti le cose cambiarono effettivamente:

«Fu nel 1836 che si principiò assegnando un sussidio ai Comuni per abilitarli a salariar il maestro di scuola. E fu nel 1837 che fu aperto in Bellinzona un primo corso pubblico di metodica. Abbiamo già accennato, come dal movimento popolare dell'anno 1839 prenda data una serie di provvisori scolastiche. Il secolarizzazione dell'istruzione ginnasiale, decretato dai Supremi Consigli nel maggio 1852, è stato e sarà forse per un pezzo ancora il soggetto d'opinioni molto divergenti per rispetto al diritto per gli uni, all'opportunità ed alla convenienza per gli altri; ma ha in ogni modo gettate le basi di istituti scolastici che possono di gran lunga meglio di prima soddisfare ai bisogni della civiltà presente, ed alla nazionalità dell'educazione da impartire alla nostra gioventù».²⁶

Fin qui il ragionamento di Frascini. Quali indicazioni di carattere teorico è lecito trarre da questi suoi testi? Quale interpretazione dei principi costitutivi del liberalismo politico ci viene proposta?

L'idea prevalente è che vi è un interesse generale ad una pubblica educazione che contribuisca validamente alla formazione del cittadino. Questo perché l'educazione è un requisito della cittadinanza. Sembra a me questa la ragione fondamentale per cui Frascini respingeva l'equiparazione di educazione e istruzione. Poche pagine dopo quella dianzi citata dalla *Statistica della Svizzera*, egli infatti scriveva:

«V'ha chi per educazione non intende altro che la pulitezza o buona creanza ed urbanità. V'ha eziandio chi reputa il vocabolo educazione essere sinonimo di istruzione. Ma a voler prendere la cosa siccome è veramente, s'ha da confessare che educazione significa molto più. Perciocché educare un uomo vuol dire procacciare di crescerlo sano, robusto ed agile di corpo, ben costumato, saggio e fornito delle abilità a lui convenienti. Così l'educazione comprende la retta coltivazione di tutte le facoltà dell'uomo, delle fisiche cioè, delle morali e delle intellettuali. Da ciò risulta che educazione significa di gran lunga più che istruzione, e che perciò i due vocaboli sono tutt'altro che sinonimi».²⁷

Occorrono perciò individui effettivamente liberi, moralmente e intellettualmente autonomi; capaci di scegliere sapendo quello che scelgono perché adeguatamente informati del ventaglio di opportunità che sono disponibili; responsabili di fronte agli altri e a se stessi delle proprie scelte; interessati ad una società nella quale

siano coltivati i valori di libertà e di giustizia; disposti a fare la propria parte e ad assumersi gli oneri corrispondenti.

Per soddisfare questo interesse generale della società si richiede che lo Stato assuma un compito attivo nella formazione intellettuale, politica e morale delle nuove generazioni.

Esso deve assicurare un'eguaglianza umana fondamentale dei cittadini connessa alla loro appartenenza alla società. L'obiettivo politico franciniano dell'introduzione di un sistema scolastico pubblico è pertanto una sorta di *empowerment* del cittadino, se è lecito prendere a prestito un'espressione particolarmente fortunata del lessico politico contemporaneo.

L'accordo che impegna il governo ed i cittadini mira a trovare condizioni eque grazie alle quali ogni cittadino dispone delle opportunità di fare la propria parte²⁸. L'interesse pubblico alla cittadinanza giustifica l'uso delle risorse dello Stato per promuovere le condizioni dell'autonomia individuale e per garantire ad ogni membro della società in modo equo un adeguato ventaglio di opportunità e di capacità di scegliere sapendo quel che si sceglie²⁹; ovvero, per usare il vetusto vocabolario franciniano, per fare di ogni giovane un cittadino «ben costumato, saggio e fornito delle abilità a lui convenienti».

L'educazione è una di queste condizioni fondamentali dell'autonomia di cui deve disporre ogni cittadino di uno Stato democratico. Come scriverà più tardi Thomas Marshall, ripercorrendo il processo di acquisizione della cittadinanza attraverso il riconoscimento generale di diritti civili, politici e sociali,

«L'istruzione infantile ha un'influenza diretta sulla cittadinanza e quando lo stato garantisce l'istruzione di tutti i cittadini, esso ha in mente senz'altro i requisiti e la natura della cittadinanza. Esso cerca di favorire la crescita di futuri cittadini. Il diritto all'istruzione è un vero e proprio diritto sociale della cittadinanza, perché lo scopo dell'istruzione infantile è quello di formare il futuro uomo adulto».³⁰

In nuce questa era già l'idea di Francini.

L'idea che l'educazione è un requisito essenziale dell'eguaglianza di cittadinanza aiuta pure a capire la peculiare declinazione politica che Francini avrebbe voluto imprimere ai contenuti della formazione scolastica del cittadino ticinese e svizzero. Che l'ordinamento degli studi doves-

se essere realizzato «secondo lo spirito delle nostre istituzioni repubblicane»³¹ è un argomento frequentemente ripetuto, solitamente per giustificare dal punto di vista politico le istituzioni scolastiche pubbliche ticinesi e svizzere e differenziarle da quelle lombarde e italiane, pure frequentate dai Ticinesi, poste allora però sotto l'influenza della cultura antiliberalista della Restaurazione e conteste in uno Stato monarchico e assolutistico.

Così, nelle *Semplici verità ai Ticinesi*, a riguardo della secolarizzazione dell'insegnamento ginnasiale, che aveva trovato fiere opposizioni nel partito clericale, sottolinea a giustificazione del controverso provvedimento più i vantaggi politici che i miglioramenti che ne sarebbero seguiti della qualità dell'istruzione:

«Dal punto di vista politico, la divergenza delle opinioni è stata grande sino da principio, gli uni avendo il provvedimento non solo per utile, ma per necessario a assicurare l'indipendenza del paese, gli altri invece ravvisandovi una lesione sia di prerogative vescovili, sia di diritti e interessi di speciali corporazioni e località».³²

Ovviamente Francini era in prima fila tra coloro che sottolineavano il vantaggio politico che sarebbe derivato dalla secolarizzazione dell'insegnamento ginnasiale: esso avrebbe garantito «l'indipendenza del paese»



L'opuscolo di G. Martinola (1957) ripubblicato di recente dalle Edizioni Svizzere per la Gioventù.

e la formazione del cittadino «secondo lo spirito delle nostre istituzioni repubblicane».

L'argomento che in uno Stato liberale e repubblicano l'educazione deve validamente contribuire alla formazione di un cittadino libero venne usato anche in altre occasioni: allorché si adoperò, nel 1844, quando era membro del governo cantonale, per l'istituzione di un'accademia cantonale; e poi, nel 1851, nelle funzioni di ministro dell'interno a Berna, per la creazione di una università federale: progetti peraltro entrambi abortiti.

La giustificazione politica è formulata con notevole vigore nel rapporto conclusivo per l'istituzione dell'università federale:

«Un numero ragguardevole di dotti riuniti in corpo nazionale e circondati da una gioventù studiosa contribuirebbe non poco a consolidare la Costituzione federale. La nostra Patria – composta di Cantoni sovrani sui quali aleggia il potere federale come fattore di conciliazione e di aggregazione – ha il massimo interesse ad orientare in senso uniforme la gioventù studiosa di tutti i Cantoni durante gli anni consacrati alla sua educazione».³³

L'uniformità dell'orientamento politico delle istituzioni scolastiche e accademiche a cui si richiamava Francini era radicata nei principi di libertà della nuova carta costituzionale. Pertanto essa non avrebbe negato o minacciato la libertà di insegnamento; al contrario ne sarebbe stata la necessaria garanzia. E' la convinzione che Francini esprime in una lettera di quel periodo a Carlo Cattaneo, nella quale il carattere politico della nuova università federale veniva ribadito:

«Rispetterà le confessioni, e servirà a formare la gioventù svizzera, anche studiosa di discipline teologiche, a studi approfonditi, metodo libero, e del resto secondo tendenze svizzere e nazionali. Ma è da prevedere che passerà del tempo non poco avanti che, anche aperta essendo l'Università, gli studenti cattolici di teologia saranno lasciati andare a quella. I nostri ticinesi in particolare, Dio sa quando!».³⁴

In queste come in molte altre pagine delle sue opere e del suo epistolario, Francini perviene lucidamente a riconoscere il carattere politico dell'educazione: sia nel senso che la scuola pubblica avrebbe dovuto orientare l'insegnamento conformemente ai principi politici dello Stato repubblicano; sia nel senso che l'educazione e l'istruzione gli apparivano come condizioni fondamentali del

processo di *empowerment* di ogni membro della società. Senza aver «consultato le speculazioni dei teoristi», egli ci restituisce il contributo più significativo nella storia del pensiero politico ticinese alla comprensione del nesso profondo di educazione e politica, di scuola pubblica ed eguale cittadinanza.

Tornare ai Frascini non è pertanto una formula vuota; né è un'impresa sterile rileggerlo pensando che può aiutare a fornire un'interpretazione migliore dei valori della nostra cultura civile.

Marcello Ostinelli

Note:

- ¹ Ceschi, 1984.
- ² Per questa nozione di autore classico mi riferisco alle tre caratteristiche individuate da Norberto Bobbio: «a) è considerato come l'interprete autentico e unico del proprio tempo, la cui opera viene adoperata come uno strumento indispensabile per comprenderlo...; b) è sempre attuale, onde ogni età, addirittura ogni generazione, sente il bisogno di rileggerlo e rileggendolo di reinterpretarlo...; c) ha costruito teorie-modello di cui ci si serve continuamente per comprendere la realtà, anche la realtà diversa da quella da cui le ha derivate e a cui le ha applicate, e sono diventate nel corso degli anni vere e proprie categorie mentali» (Bobbio, 1981, pp. 215-216).
- ³ B, I, p. 153.
- ⁴ Così Arnoldo Bettelini nella *Nota preliminare* agli *Scritti scelti* di Stefano Frascini pubblicati nella «Biblioteca della Svizzera italiana» (B, I, p. 13).
- ⁵ Ceschi, 1984, p. 197.
- ⁶ Walzer, 1990.
- ⁷ Walzer, 1991.
- ⁸ Non ho modo in questa sede di esaminare puntualmente pregi e difetti di questa strategia filosofica. Il metodo di Walzer è molto seducente ma forse non altrettanto convincente. Se ne faccio uso qui, è perché ritengo che esso possa darci una visione più ricca ed articolata dei problemi cui è confrontata, oggi, la teoria sociale. Il fatto che ne faccia uso non significa però che la strategia filosofica dell'interpretazione possa sostituire interamente le strategie più tradizionali del discorso filosofico. Rimando ad altra occasione la trattazione della questione.
- ⁹ Walzer, 1990, p. 23.
- ¹⁰ Walzer, 1987, p. 10.
- ¹¹ Walzer, 1990, p. 22.
- ¹² Bauman, 1992.
- ¹³ Cfr. in particolare Popper, 1973.
- ¹⁴ Walzer, 1990, p. 36.
- ¹⁵ Ambrosoli, 1951, p. 87.
- ¹⁶ A riguardo della funzione degli studi storici è particolarmente istruttivo Ceschi, 1996.
- ¹⁷ B, I, pp. 154-157. L'idea è affermata anche

nelle *Semplici verità* allorché, riferendosi alla riforma costituzionale del 1830, Frascini scriveva che «Fu allora che il popolo ticinese poté far libero uso, per la prima volta, della propria sovranità» (SV, p. 26).

- ¹⁸ B, I, p. 164.
 - ¹⁹ L, pp. 31-32. Questa tesi si trova anche all'inizio dell'opuscolo *Della pubblica istruzione nel Cantone Ticino*, pubblicato nel 1828, l'anno successivo alla pubblicazione della *Statistica della Svizzera*. Può essere interessante confrontare questa posizione di Frascini con quella di John Stuart Mill che in *On Liberty* (1859) mentre affermava il principio della «diversità di educazione», nondimeno dichiarava che «E' nel caso dei bambini che delle malintese nozioni di libertà ostacolano realmente lo Stato nell'adempimento dei suoi doveri» (Mill, 1981, p. 141).
 - ²⁰ L, p. 31.
 - ²¹ L, pp. 72-73.
 - ²² E' lo stesso Frascini a usare l'espressione di «testamento politico» a riguardo delle *Semplici verità ai Ticinesi*: così nella lettera a Cristoforo Motta del 9 novembre 1854 (E, p. 464).
 - ²³ SV, p. 53.
 - ²⁴ SV, p. 73.
 - ²⁵ L, p. 72. A quell'idea Frascini restò fedele anche nella difficile situazione che occorre alle finanze pubbliche negli anni successivi, tanto che nelle *Semplici verità ai Ticinesi* espresse opinione contraria alle decisioni dei Consigli legislativi del Cantone, i quali tra il 1840 ed il 1848 «si lasciarono prendere anch'essi dalla lusinga che si potesse progredire bene senza che fosse necessario venire a quel toccar de' cofani» (SV, p. 36).
 - ²⁶ SV, pp. 73-74.
 - ²⁷ L, p. 34.
 - ²⁸ Sulla cultura politica che è all'origine di questa idea cfr. Besussi, 1992.
 - ²⁹ Cfr. Raz, 1986, pp. 400-429.
 - ³⁰ Marshall, 1976, p. 21.
 - ³¹ L, p. 191.
 - ³² SV, p. 51.
 - ³³ B, IV, p. 22.
 - ³⁴ E, p. 336. Sull'importanza di questa lettera per la comprensione del rapporto tra Frascini e Cattaneo ha richiamato l'attenzione Gaspari, 1996, p. 17. Nella lettera assume un rilievo particolare l'uso del termine «papismo», che, a giudizio di Gaspari, «rappresentava il sedimentato di un'avversione comune, che poteva in qualche misura aver contato anche nella nascita della loro amicizia».
- #### Bibliografia:
- a) Opere di Stefano Frascini**
B: *Scritti scelti*, a cura di Arnoldo Bettelini, Voll. I-IV, Tipografia Sanvito, Lugano 1922-1925.
E: *Epistolario di Stefano Frascini*, raccolto, ordinato e annotato da Mario Jäggi, Istituto editoriale ticinese, Bellinzona 1937.
L: *Per lo sviluppo dell'istruzione nel Cantone Ticino*, a cura di Carlo G. Lacaita, Stamperia della frontiera, Caneggio 1985.

SV: *Semplici verità ai Ticinesi sulle finanze e su altri oggetti di ben pubblico*, Giulio Topi editore, Lugano 1966.

b) Altre opere

- Ambrosoli, 1951: Luigi Ambrosoli, *Lettere di Stefano Frascini a Francesco Cherubini (1823-1837)*, «Bollettino storico della Svizzera italiana», XXVI, 1951, pp. 57-91.
- Bauman, 1992: Zygmunt Bauman, *Legislators and Interpreters. On Modernity, Post Modernity, and Intellectuals*, 1987, trad. it. *La decadenza degli intellettuali. Da legislatori a interpreti*, Bollati Boringhieri, Torino 1992.
- Besussi, 1992: Antonella Besussi, *Dal New Deal di Roosevelt al New Covenant di Clinton*, «Notizie di Politeia», VIII (1992), no. 27, pp. 3-11.
- Bobbio, 1981: Norberto Bobbio, *La teoria dello Stato e del potere*, in: *Max Weber e l'analisi del mondo moderno*, a cura di Pietro Rossi, Giulio Einaudi editore, Torino 1981, pp. 215-246.
- Ceschi, 1984: Raffaello Ceschi, *Tornare ai Frascini*, «Archivio storico ticinese», XXV (1984), no. 98-99, pp. 197-212.
- Ceschi, 1996: Raffaello Ceschi, *La storia tra statistica e politica*, in: *L'itinerario intellettuale e civile di Stefano Frascini*, «Archivio storico ticinese», XXXIII (1996), no. 119, pp. 121-140.
- Gaspari, 1996: Gianmarco Gaspari, *Stefano Frascini nella Milano di Cattaneo*, in: *L'itinerario intellettuale e civile di Stefano Frascini*, «Archivio storico ticinese», XXXIII (1996), no. 119, pp. 5-22.
- Marshall, 1976: Thomas H. Marshall, *Citizenship and Social Class*, in: *Class, Citizenship, and Social Development*, The University of Chicago Press, Chicago 1964, trad. it. *Cittadinanza e classe sociale*, a cura di Paolo Maranini, Utet, Torino 1976.
- Mill, 1981: John Stuart Mill, *On Liberty*, 1859, trad. it. *Saggio sulla libertà*, Il Saggiatore, Milano 1981.
- Popper, 1973: Karl R. Popper, *The Open Society and Its Enemies*, Vol. I: *The Spell of Plato*, Routledge & Kegan Paul, London 1966, trad. it. *La società aperta e i suoi nemici*, Vol I: *Platone totalitario*, Armando, Roma 1973.
- Raz, 1986: Joseph Raz, *The Morality of Freedom*, Clarendon Press, Oxford 1986.
- Walzer, 1987: Michael Walzer, *Spheres of Justice: A Defense of Pluralism and Equality*, Basic Books, New York 1983, trad. it. *Sfere di giustizia*, Feltrinelli, Milano 1987.
- Walzer, 1990: Michael Walzer, *Interpretation and Social Criticism*, The Tanner Lectures of Human Values, Cambridge (Mass.) 1987, trad. it. *Interpretazione e critica sociale*, a cura di Agostino Carrino, Edizioni Lavoro, Roma 1990.
- Walzer, 1991: Michael Walzer, *The Company of Critics. Social Criticism and Political Commitment in the Twentieth Century*, Basic Books, New York 1988, trad. it. *L'intellettuale militante. Critica sociale e impegno politico nel Novecento*, Il Mulino, Bologna 1991.