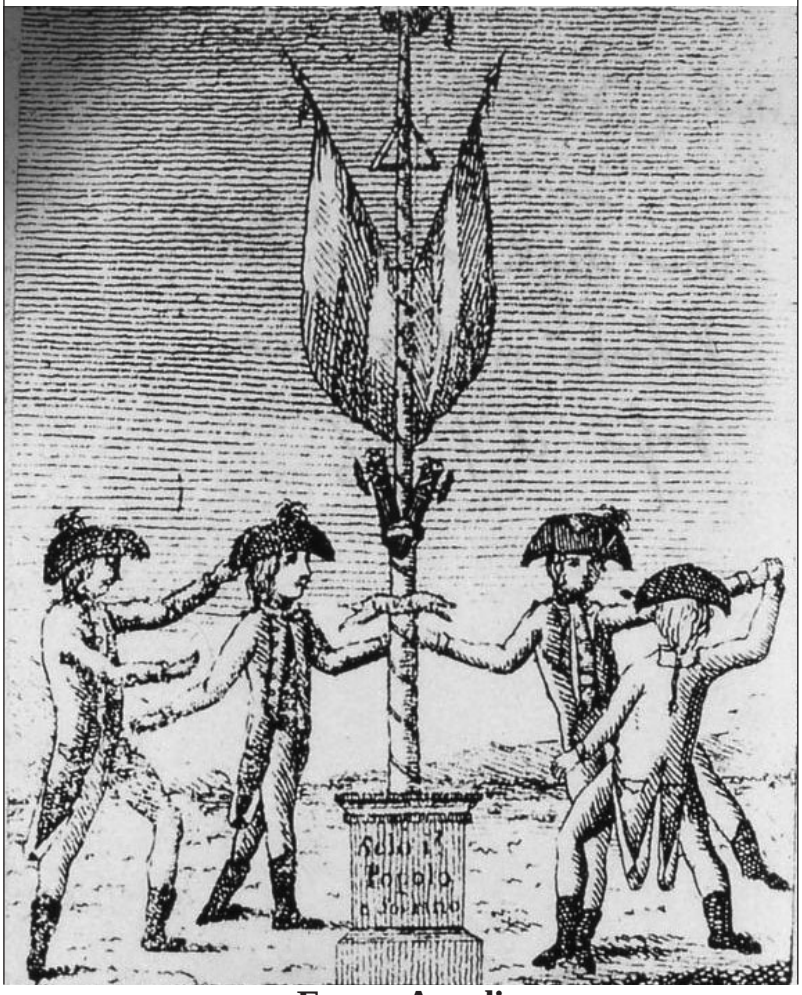
Maurizio Piseri

La scuola primaria nel Regno Italico

1796-1814



FrancoAngeli

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati
possono consultare il nostro sito Internet: *www.francoangeli.it* e iscriversi nella home page
al servizio “Informatemi” per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità.

Maurizio Piseri

La scuola primaria nel Regno Italico

1796-1814

FrancoAngeli

Il volume è stato realizzato con il contributo dell'Università della Valle d'Aosta – Université de la Vallée d'Aoste.

Il presente volume è stato sottoposto a un processo di *peer review*

In copertina: *Ballo intorno all'albero della libertà*, acquaforte edita ne' "Il caffè. Almanacco istruttivo per l'anno 1798", Bologna, A. Nerozzi, 1798

Copyright © 2017 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

A Enrichetta, mia madre, in memoria

Indice

Abbreviazioni pag. 9

Prefazione, di *Xenio Toscani* » 11

Introduzione » 17

1. Le eredità del passato e gli assetti istituzionali » 21
1. Il secondo Settecento e le politiche di alfabetizzazione » 21
2. Le politiche scolastiche settecentesche nei territori del Regno Italico: la Lombardia Austriaca » 31
3. Le politiche scolastiche settecentesche nei territori del Regno Italico: la Lombardia Veneta, l'Emilia e le Legazioni » 41
4. La legislazione scolastica primaria in età napoleonica » 45
5. Il retaggio della scuola antica » 53

2. La rete delle scuole primarie » 61
1. Il territorio studiato » 61
2. La diffusione delle scuole » 75
3. L'indice scuole/popolazione » 93
4. L'amministrazione della rete scolastica » 105
5. L'offerta degli insegnamenti » 119
6. Considerazioni sul sistema scolastico italico » 127

3. Maestri e alunni » 149
1. I livelli salariali della classe magistrale italica » 149
2. Le condizioni di lavoro dei maestri » 168
3. Le condizioni di vita dei maestri » 182
4. La condizione civile dei maestri » 189

5. Abilità didattiche pag. 203
6. Le qualità morali e politiche dei maestri » 217
7. Alunni e frequenza scolastica » 222
8. Le condizioni della frequenza scolastica » 236

4. La scuola nei territori annessi » 250
1. La scuola nel Triveneto » 250
2. Il Triveneto: il corpo insegnante e la frequenza scolastica » 274
3. L'offerta di istruzione primaria nelle Marche » 286
4. Maestri e frequenza scolastica nelle Marche » 293
5. Uno sguardo su Istria e Dalmazia » 297

5. Scuole di città e maestri privati » 303
1. La scuola nelle città italiche » 303
2. La condizione dei maestri urbani » 324
3. L'insegnamento privato di provincia » 334
4. L'insegnamento informale » 349
5. Le scuole ebraiche » 352

Conclusioni » 357

Tabelle » 365

Bibliografia » 449

Sitografia » 459

Fonti inedite » 461

Abbreviazioni

ASM = Archivio di Stato di Milano
p.a. = parte antica
p.m. = parte moderna
ASBS = Archivio di Stato di Brescia
ASBG = Archivio di Stato di Bergamo
ASMN = Archivio di Stato di Mantova
c. = cartella
ms. = manoscritto
s.d. = senza data
DBI = Dizionario bibliografico degli italiani

Ragguaglio delle principali monete

1 lira di Milano = 0,768 lire italiche
1 lira di Venezia = 0,512 lire italiche

Prefazione

di Xenio Toscani

In età napoleonica il Regno Italico è di gran lunga lo stato italiano più importante: politicamente, perché strategicamente centrale, dotato dell'economia più sviluppata, con tradizioni e cultura riformista di prim'ordine. È, non a caso, quello la cui guida Napoleone ha riservato a sé, non consegnata a membri della sua famiglia, e, nel caso specifico della scuola e dell'istruzione popolare, all'atto della sua proclamazione ha i livelli di alfabetismo più alti e la più sviluppata rete scolastica.

A dispetto di tutto ciò, la scuola primaria nel Regno Italico non era stata studiata a fondo, sistematicamente; questo libro affronta invece il problema nella sua interezza, per tutto l'arco di tempo necessario, dagli anni cisalpini alla conclusione, nel 1814, dell'esperienza napoleonica (non senza una limpida, precisa premessa sul riformismo settecentesco). L'oggetto è la scuola primaria, la sua presenza, la diffusione, il suo radicamento nelle città e nelle campagne, le risorse che le sono destinate (e da chi), gli alunni e la frequenza scolastica, i maestri, la loro condizione, le qualità e i canali di formazione, i rapporti con il notabilato e le autorità locali e non, i locali e gli strumenti per l'insegnamento, il metodo usato nella didattica, i tempi e la durata della scuola.

Le fonti alle quali attinge sono di varia natura, a cominciare dalle fonti seriali, e in particolare dalle inchieste periodicamente compiute attraverso i prefetti; inchieste imponenti, ma anche di difficile utilizzazione perché i diversi contesti civili ed economici, la scarsa familiarità che sindaci (e talvolta i prefetti) hanno con la pratica dei questionari e soprattutto con la realtà materiale di scuole, maestri e scolari, di contabilizzazione delle risorse e delle spese, rendono talvolta delicato l'uso e l'interpretazione del materiale che sindaci e prefetti fanno pervenire al Ministro, a Milano. In questo l'autore mostra una sperimentata prudenza, ma anche la grande capacità di "leggere" le risposte che vengono dalle varie regioni del Regno. Alle fonti seriali egli accosta le fonti qualitative, che sono appunto le voci, le opinioni, di sindaci e prefetti, utilissime, spesso

colorite, che contestualizzano realtà, difficoltà, contrasti, progetti e obiettivi, e che l'autore utilizza con grande capacità.

Va da sé che gli archivi consultati sono molti: l'archivio centrale dello Stato a Milano, gli archivi dipartimentali e in molti casi anche cittadini, comunali, ed anche ecclesiastici, dato che almeno la metà, quando non i due terzi dei maestri erano sacerdoti o religiosi, e dato che in non pochi dipartimenti era richiesto anche dalle autorità civili l'impegno e l'aiuto del clero tanto nello spingere, colla predicazione, i genitori a inviare alle scuole i figli, quanto nell'intervento diretto di sacerdoti nella didattica. Fonti tutte padroneggiate e "intrecciate" con intelligenza.

La ricchezza di dati, e di dati e indici statistici, è imponente. Sistematici indici rendono preciso, dettagliato, convincente il quadro generale, la dinamica della rete scolastica, le impressionanti diversità che oppongono territorio a territorio, città e città. Ci sono indici che dicono, distretto per distretto, quante scuole esistono ogni mille abitanti, quanti scolari le frequentino (sempre ogni mille abitanti), quanti maestri e quanto si spenda per i maestri. Ancora: i dati vengono calcolati e articolati per ampiezza demografica dei comuni, e cioè chiarendo quale sia, in ogni distretto, la frequenza scolastica nei comuni piccoli, quale nei comuni medi e poi nei comuni grandi, quanti maestri operino, quante risorse si eroghino. Così il preciso rigore statistico mette in evidenza le diversità tra distretto e distretto, tra classi di ampiezza demografica dei comuni, e il panorama generale del Regno, costruito da Piseri con molta chiarezza, ha grande articolazione e "parla".

Perché sia parlante e non inganni, la varietà degli indici va compresa nel contesto delle realtà sociali ed economiche dei singoli distretti. Cioè è necessaria una profonda conoscenza dell'economia dei singoli dipartimenti, anzi dei loro distretti, non di rado diversi, se non anche opposti (i distretti montani del dipartimento del Serio sono altro mondo rispetto al distretto della pianura di Treviglio e della Calciana). In questo l'autore mostra una dettagliata e solida conoscenza (esposta con nitida sobrietà), fondata non solo su studi attuali di storia economica e sociale, ma anche sulle descrizioni che dei dipartimenti hanno dato i prefetti e gli economisti di allora, con una produzione di monografie dipartimentali di grande ricchezza e vivacità. Così la montagna, l'area alpina prende vita, e prende vita il desolato piano della foce del Po e della costiera adriatica veneta e friulana, ma anche romagnola e marchigiana. Così si comprende l'opposizione, fondata su precise ragioni sociali, tra montagna alpina e montagna appenninica, la netta dicotomia tra piccoli comuni e grossi comuni rurali. La ricchezza del quadro, e la convincente interpretazione di quella multiforme realtà, è anche più notevole quanto più varie, diverse, sono le realtà politiche e istituzionali da cui i territori giungono a comporre il Regno: alla ex Lombardia austriaca si aggiungono le province ex venete, prima Bergamo

e Brescia, successivamente le terre da Verona a Udine, Trento e l'Alto Adige (dall'Austria), il Ducato di Modena e Reggio, le legazioni emiliane e romagnole e le province marchigiane (dallo Stato della Chiesa), la Valtellina (prima suddita del Cantone Grigioni).

In questo complesso quadro e nella dinamica della diffusione delle scuole Piseri fa emergere elementi fondamentali: il Regno Italico è di gran lunga l'area più scolarizzata del Paese, e la rete scolastica, che conosce un grande incremento da quella che era alla fine della Cisalpina, è già sostanzialmente compiuta nel 1811: 6277 scuole, frequentate da 170.702 alunni sia pubblici che privati. Le scuole pubbliche sono i tre quarti del totale: 4673 scuole con 143.150 alunni (l'83% del totale degli alunni).

Il risultato, di per sé di grande importanza, non può celare altri aspetti, che invece risentono in misura rilevante delle contraddizioni e dei dimorfismi che l'antico regime ha lasciato all'età napoleonica. In primo luogo il primato della montagna sulla pianura, specie la pianura irrigua. Il fatto, già rilevato negli studi sull'alfabetismo in Lombardia e nel Veneto, è costante, ma la sensibilità dell'autore lo svela ambiguo, perché la montagna ha sì più scuole (molte più scuole), ma il livello dei maestri, dei locali scolastici, delle attrezzature didattiche, delle retribuzioni è scarso, molto scarso, molto più che in pianura; il metodo usato non è quello "normale", ma il metodo antico, assai meno formativo ed efficace. Il volume mette in rilievo tutto ciò, che è una importante acquisizione, come pure il fatto che nei territori di montagna la scuola comunale spesso non è altro che l'istituzionalizzazione di una realtà informale preesistente (l'assunzione per poche lire all'anno di un sacerdote già attivo come maestro informale o privato). Il fenomeno sembra esteso (altra notazione importante) anche nelle aree montuose dove la rete scolastica elementare, preesistente al sistema italico, era debole o quasi inesistente (Romagna, Marche).

Molta attenzione viene data dall'autore al metodo di insegnamento e ai criteri e percorsi formativi dei maestri. Il "metodo normale" da usare nelle classi, formativo ed efficace, messo in campo da Maria Teresa e da Giuseppe II (che disposero anche tempi e modi per formare i maestri), viene "abbandonato" di fatto dal Regno Italico, che tollerò la presenza di molti insegnanti non abilitati a tale metodo, e più ancora che tollerò che la dizione "metodo normale" indicasse il metodo antico, normalmente usato da gran parte dei maestri operanti nelle province non della ex Lombardia austriaca. Sostanzialmente solo nei dipartimenti dell'Olona, Alto Po, Mincio e in parte del Lario (la ex Lombardia austriaca) troviamo maestri formati a tale metodo, meglio pagati, più "professionali" (con l'eccezione, come si dirà, del Dipartimento del Mella).

Le risorse per le scuole elementari, che Maria Teresa e Giuseppe II avevano posto a carico dell'erario statale, vengono dal Regno Italico poste a carico dei comuni. La deresponsabilizzazione dello Stato e dei dipartimenti verso la scuo-

la primaria e popolare, che così avvenne, abbandonò la scuola primaria nelle mani del notabilato dei grossi borghi e delle città, dove i ceti agiati guardavano con diffidenza all'istruzione popolare, come aveva intuito Elena Brambilla e come, studiando singoli casi, anche altri avevano indicato. In questo libro però abbiamo un documentato quadro generale del fenomeno, e si evidenziano anche i limiti prima non avvertiti di questa "stretta" classista, che non è presente nel particolare contesto alpino, particolare sì, ma rilevante ed esteso nelle vallate lombarde, novaresi, trentine e venete.

Molto accuratamente l'autore documenta dunque come il Regno Italico seppe costruire una rete di scuole pubbliche su un territorio vasto, realizzando un modello di diffusa scolarizzazione che andava ben oltre i limiti regionali di altre esperienze sicuramente anche più riuscite sul piano legislativo, organizzativo e didattico (come nella Lombardia austriaca e nel Trentino). Il suo esito si tradusse in una rapida e sostenuta espansione di scuole comunali, foriera di importanti prospettive future (la grande espansione della rete scolastica del Lombardo Veneto). I Comuni acquisirono una cultura della responsabilità verso la scuola elementare. Tuttavia, data la totale estraneità dello Stato nella organizzazione e nella vigilanza delle scuole primarie, la politica educativa sembrò avere una scarsa incidenza sulle dinamiche sociali e culturali.

Queste valutazioni sono in parte condivise anche da altri studiosi, ma è di primaria importanza che in questo libro siano per la prima volta sistematicamente documentate, estese a tutto il territorio dello Stato, ripensate colla maggiore consapevolezza che un panorama largo e dettagliato consente, rettificando qua e là osservazioni altrui imprecise, offrendo anche altre intuizioni e rendendole possesso nuovo e sicuro. Intuizioni illuminanti del resto sono presenti in molte pagine del libro, e il lettore non mancherà di rilevarle.

Su tre temi il libro apporta inoltre conoscenze e interpretazioni in gran parte nuove e di notevole rilievo. La prima è costituita dalla realtà alpina, realtà non solo ambientale, economica e sociale, quanto piuttosto antropologica e "culturale", che Piseri delinea con acume e novità di lettura. Riprendendo sue parole, le moltissime scuole dei villaggi alpini sono un organismo in grado di offrire risposte immediate ai bisogni educativi delle comunità, e per questo possono essere distoniche rispetto ai modelli scolastici istituzionali. Una distonia che porta alla trasmissione di "altri" alfabetismi, esterni, sebbene non estranei, al modello culturale elitario incarnato dalle scuole urbane, che si cerca di estendere alle campagne. Non estranei perché accolgono la scrittura come codice simbolico di comunicazione e perché non mettono in discussione né la necessità di un insegnamento catechistico né l'opportunità di tenere occupati i fanciulli per preservarli dall'ozio. Ma nondimeno esterni perché fanno riferimento ad altri codici culturali, non riconducibili alla cultura elitaria. "Altri" alfabetismi che

rispondono ai bisogni culturali di una comunità contadina e alle esigenze pratiche dei suoi abitanti. Ci imbattiamo in scuole che dimostrano come la storia dell'alfabetismo non sia semplicemente la penetrazione di un modello culturale elitario dall'alto verso il basso della scala sociale, come sostenuto da François Furet. Le Alpi si discostano dai modelli teorici dei processi di alfabetizzazione. Essi si fondano sull'ipotesi che la popolazione dispersa, le difficili comunicazioni, la lontananza dai centri urbani, la diffusa economia di sussistenza ergano seri ostacoli sia alla scuola che all'alfabetismo. Fattori che non risparmiano le Alpi, che, tuttavia, sono tra le regioni più scolarizzate e più alfabete d'Europa. Un alfabetismo, tuttavia, su cui si costruisce la preservazione di un'identità montanara, fondata sulla dimensione comunitaria e radicata nella tradizione della cultura popolare europea. Le vallate alpine della Lombardia (e si potrebbe aggiungere dell'Agogna e di parte del Veneto) non sono estranee alla azione riformatrice del Borromeo. Le scuole alpine tengono lontani i giovani dall'ozio, offrendo loro una istruzione catechistica e una minima competenza alfabetica utile alle esigenze della vita. Né la didattica si scosta dalle consuetudini catechistiche. Ma diversi sono la domanda di istruzione e i bisogni culturali cui queste scuole rispondono, che non coincidono con i canoni e gli obiettivi della cultura urbana ed elitaria, anzi, semmai, sono ad essi resistenti, se non oppositivi. Esiste anche un alfabetismo che emana dal basso e che pertiene a una cultura popolare. L'alfabetismo alpino è tra questi e la scuola alpina è il veicolo suo e dei suoi universi simbolici. Una scuola sorda alle istanze culturali e politiche delle autorità italiche, una scuola che definisce obiettivi, pratiche e contenuti improntandosi agli orizzonti culturali e valoriali della sua comunità, entro una perfetta coincidenza tra domanda e offerta di istruzione.

Altro aspetto di rilevante novità è la politica scolastica del dipartimento del Mella. La Repubblica Bresciana, costituitasi e operante tra 1796 e 1797, avocò subito a sé beni di confraternite, di congregazioni religiose di lasciti a fini scolastici, costituendo così un patrimonio destinato a erogare fondi per aprire scuole e pagare maestri, secondo un piano "repubblicano", sistematico, creato e gestito dal governo repubblicano. Finita dopo pochi mesi la Repubblica Bresciana, e confluito il suo territorio nella Cisalpina a costituire il dipartimento del Mella, poi nella Repubblica Italiana e infine nel Regno Italico, le disposizioni di legge lasciarono al dipartimento il patrimonio che la Repubblica Bresciana aveva costituito e destinato a fini scolastici. Così il dipartimento potè, unico nel Regno Italico, attuare un suo piano di interventi scolastici e pagare i propri maestri. Il Mella non soffrì della deresponsabilizzazione delle autorità centrali nei confronti della scuola, abbandonata ai comuni, perché il dipartimento potè continuare a gestire in proprio i fondi destinati alle scuole, e potè continuare a pretendere che i maestri bresciani fossero formati al metodo normale, con con-

seguenze di rilievo sia nella pianificazione della rete scolastica, che non trascurò i piccoli comuni della pianura, sia nella formazione dei maestri e nel metodo di insegnamento, che fu quello normale austriaco, importato nel Dipartimento, sia infine nella retribuzione e nella qualità dei maestri. Una realtà prima sconosciuta, ma che fa del dipartimento del Mella un caso notevole, con esiti misurabili, documentabili, cui l'autore presta grande e motivata attenzione.

Infine sono preziose le pagine e le osservazioni sul metodo normale e sulle orme che le iniziative in questo senso di Maria Teresa e di Giuseppe II lasciarono nella realtà scolastica, sociale e civile del Regno Italico. Sul metodo normale è stato scritto molto e autorevolmente, e da tempo. Qui non se ne fa certo la storia, né sarebbe stato opportuno farla. Qui si afferma (e si documenta anche empiricamente) l'importanza dei diversi significati e dei diversi obiettivi attribuiti al processo di alfabetizzazione dalla scuola austriaca e dalla scuola italica. La politica scolastica napoleonica è presentata da Piseri come figlia e, in un certo senso, vittima dell'illuminismo e del mito dell'alfabetismo da esso partorito. Nell'ottica della costruzione di un consenso politico, la priorità venne data ad una aprioristica e indistinta estensione dell'accesso all'alfabeto, come se esso fosse di per sé sufficiente alla costruzione del cittadino, senza porre alcuna attenzione alle modalità della sua trasmissione e al loro ordinamento. Questo portò a trascurare la qualità dell'offerta didattica, soprattutto in termini di contenuti e di metodologia dell'insegnamento. In realtà l'autore ritiene che sia stato proprio il riformismo scolastico di Maria Teresa e di Giuseppe II a svelare come su questi due aspetti, metodologia e contenuti, si giocasse il ruolo politico e culturale della scuola. In questi aspetti si celava la sua capacità di incidere sul sistema sociale e sull'universo valoriale e culturale della popolazione. I riformatori austriaci, i sovrani che ne assunsero il metodo e gli intellettuali lombardi che ne condivisero e ne misero in atto le volontà riconoscevano nel metodo normale la pratica scolastica in grado di insinuare nell'individuo quella dialettica tra sentimento ed intelletto che, grazie all'autocontrollo delle passioni, conduce il cittadino ad operare per la felicità pubblica e privata. Come Piseri documenta accuratamente, il metodo normale fu invece solo una affermazione di principio nella legislazione scolastica italica, affermazione non seguita, non praticata. È probabile che tale metodo sia stato praticato in diverse scuole della cessata Lombardia austriaca, dove una coorte significativa di maestri si era abilitata nelle scuole di metodo giuseppine, ma affidato alla loro sola buona volontà e capacità, senza il supporto di una autorità esterna e senza le garanzie offerte da una legislazione scolastica organica e coerente.

Un libro denso, dunque, ricco di dati tratti da molte fonti, meditatamente ripensate dietro una ricchissima bibliografia di natura storica ed economica, con importanti letture antropologiche, tale da far desiderare, sperare, analoghi lavori di questa qualità dedicati ad altri antichi Stati italiani.

Introduzione

La recente uscita di un corposo atlante storico dedicato all'Italia rivoluzionaria e napoleonica[1], nel rappresentarne un importante esito, è il sintomo della crescente importanza assunta dalle metodologie seriali all'interno di una comunità scientifica, quale quella italiana, in larga parte, e per troppo tempo, sorda agli stimoli ed alle istanze di rinnovamento provenienti da altre parti d'Europa, soprattutto sulla scia delle nuove possibilità di ricerca aperte dalla scuola francese delle *Annales* in ambiti ancora inesplorati, come la storia sociale e la storia delle mentalità. Del resto, se ci volgiamo ad una disciplina, quale la storia economica (di grande tradizione in Italia e di sua natura quantitativa al di là delle recenti e superficiali suggestioni modellistiche provenienti d'oltreoceano) per lungo tempo l'unica importante ricostruzione seriale dell'economia italiana in età napoleonica è rimasto il lavoro del sovietico Evgenij Tarle, risalente agli inizi del Novecento[2].

Dal rinnovamento metodologico e dall'ampliamento dei campi di indagine è rimasta in gran parte estranea la storia dell'educazione. Prova ne è che gli stimoli ad un rinnovamento degli strumenti e delle metodologie di ricerca provennero da storici economici e storici moderni (per non trascurare il contributo di paleografi quali Armando Petrucci). Sono ben noti i contributi di Carlo M. Cipolla e di Giovanni Vigo all'analisi delle complesse dialettiche tra l'evoluzione delle strutture sociali ed economiche e i processi di scolarizzazione e di alfabetizzazione[3]. Cipolla e Vigo rimandano alla scuola storica pavese, sicura-

1. *Atlante storico dell'Italia rivoluzionaria e napoleonica*, a cura di M.P. Donato, D. Armando, M. Cattaneo, J.-F. Chauvard, Roma, École française de Rome, 2013.

2. E.V. Tarle (1916), *La vita economica dell'Italia napoleonica*, Torino, Einaudi, 1950.

3. C.M. Cipolla, *Istruzione e sviluppo. Il declino dell'analfabetismo nel mondo occidentale*, Torino, Utet, 1971; G. Vigo, *Istruzione e sviluppo economico in Italia nel secolo XIX,* Torino, ILTE, 1971.

mente tra le più attente a intrattenere un dialogo con gli ambienti della storia sociale francese ed europea; un interesse concretizzato nella pubblicazione, tra il 1968 e il 1973, delle *Annales Cisalpines d'histoire sociale*. È, del resto, dall'ambiente del dipartimento storico-geografico dell'Università di Pavia che prendono vita e maturano gli importanti lavori di «geografia dinamica degli istituti scolastici», per usare la felice espressione di Dominique Julia[4], condotti da Xenio Toscani. L'idea di procedere ad una geografia dinamica della scuola, nel frattempo, aveva coinvolto anche storici moderni bolognesi, quali Daniele Marchesini e Gian Paolo Brizzi, che lasciarono preziosi lavori sulla scuola e sull'alfabetismo nell'area emiliana[5].

All'aprirsi del nuovo secolo gli studi improntati ad un'analisi dinamica dell'offerta di istruzione offrivano un quadro decisamente sbilanciato a favore della Lombardia e, in misura minore, verso l'Emilia e il Piemonte. Dovremo attendere il 2003, con l'avviarsi del primo dei tre PRIN (Progetto di Ricerca di Interesse Nazionale) coordinati da Angelo Bianchi[6], per assistere ad un'estensione nazionale dell'esigenza di una mappatura del sistema scolastico italiano preunitario. Un progetto, quello diretto da Bianchi, realizzato grazie al coinvolgimento di istituti di ricerca ubicati in tutta la Penisola, così da offrire la copertura più completa ai territori degli antichi Stati italiani. I risultati di questo lungo lavoro hanno prodotto una ricca produzione cartografica che deve ancora completarsi. Ad essa si aggiunge un ricco repertorio di studi locali e regionali ora raccolti nei volumi contenenti gli atti dei convegni di chiusura dei PRIN[7], ora editati in monografie o in volumi collettivi[8]. Il lavoro esposto in questo volume è frutto della mia attività all'interno di questi PRIN, svolta (oltre che nella mia sede istituzionale dell'Università della Valle d'Aosta) presso l'unità

4. D. Julia, *Riflessioni sulla recente storiografia dell'educazione in Europa: per una storia comparata delle culture scolastiche*, in «Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche», *3* (1996), p. 125.

5. *Idem*, pp. 124-125. Ad essi possiamo aggiungere, come fa Julia, Marina Ruggero, i cui lavori, tuttavia, affrontano con competenza temi di storia sociale della scuola in età moderna, ma non procedono, se non per un breve contributo dedicato al Dipartimento della Dora, ad una sistematica ricostruzione della rete scolastica secondo dinamiche spaziali e temporali.

6. *Per un atlante storico dell'istruzione maschile e femminile dall'età delle riforme al 1859. Un'analisi comparata tra antichi stati italiani* (PRIN 2002; 2005; 2007).

7. *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento. Lombardia – Veneto – Umbria*, vol. I, *Studi*, a cura di A. Bianchi, Brescia, La Scuola, 2007; *L'istruzione in Italia tra Sette e Ottocento. Da Milano a Napoli: casi regionali e tendenze nazionali*, vol. I, *Studi*, a cura di A. Bianchi, Brescia, La Scuola, 2012. Si attende l'uscita del terzo volume.

8. Tra questi, in virtù del loro respiro regionale e transregionale, segnalo F. Pruneri, *L'istruzione in Sardegna 1720-1848*, Bologna, il Mulino, 2011; *L'educazione nel Mediterraneo nordoccidentale. La Sardegna e la Toscana in età moderna*, a cura di F. Pruneri, F. Sani, Milano, Vita&Pensiero, 2008; *L'alfabeto in montagna. Scuola e alfabetismo nell'area alpina tra età moderna e XIX secolo*, a cura di M. Piseri, Milano, FrancoAngeli, 2012.

di ricerca insediata presso il dipartimento storico-geografico "C.M. Cipolla" dell'Università di Pavia.

L'impianto metodologico della ricerca ha una evidente matrice pavese, ispirandosi agli strumenti metodologici e ai modelli di analisi messi a punto da Carlo M. Cipolla, G. Vigo e Xenio Toscani. In particolare, essa vuole porsi in continuità con i lavori di Toscani, fissandosi come obiettivo la ricostruzione della geografia dinamica del sistema educativo primario del Regno Italico. Tale geografia, sulla scorta delle suggestioni offerte dalla scuola pavese e da analoghi contributi di area francese, è andata ben oltre la semplice mappatura, per privilegiare serie statistiche in grado di offrire un ampio spettro di analisi del sistema educativo, colto nella sua dimensione spaziale, sociodemografica, socioeconomica e socioculturale. L'applicazione delle metodologie seriali non è stata limitata alla rete scolastica, ma è stata estesa ai soggetti della scuola: ai maestri e agli alunni. La ricostruzione e l'analisi dei livelli salariali, delle qualità didattiche e morali degli insegnanti, delle loro condizioni civili e sociali, dei loro percorsi formativi ha permesso di dare risposte fondamentali su un soggetto, il corpo docente, già individuato da Cipolla come fondamentale per la comprensione di un sistema educativo e della sua efficacia. Non di meno la ricostruzione seriale della frequenza scolastica, analizzata nella sua dimensione spaziale e temporale, è in grado sia di offrirci risposte essenziali per la comprensione delle dinamiche della richiesta di istruzione sia di offrirci importanti squarci sulle condizioni in cui si svolgeva la vita scolastica.

Fondare un lavoro su metodologie quantitative costringe a dover tenere sempre ben presente il celebre monito di Oskar Morgenstern: «Qui numerare incipit errare incipit»[9]. Al fine di ridurre le potenzialità di errore contenute nelle statistiche, la ricostruzione dei contesti politici, istituzionali, economici e sociali, entro cui si collocano i dati, è stata una delle premure di questo volume. Una scelta che ha portato a prestare attenzione ai retaggi storici in grado di incidere sia sugli sviluppi spaziali e temporali del sistema scolastico sia sui fattori in gioco nella determinazione della domanda e dell'offerta di istruzione. L'approccio metodologico, pertanto, si fonda su una pluralità di registri, concatenati l'uno all'altro entro una sorta di struttura armonica. Un obiettivo senza dubbio ambizioso a cui spero di essere stato in grado di offrire risposte almeno adeguate … e, del resto, l'unico approccio possibile allorché si affronta una tematica tanto complessa, e soggetta ad una pluralità di variabili, come la ricostruzione dinamica di un sistema scolastico. In particolare, voglio sottolineare come la costruzione di una metodologia di indagine quantitativa non escluda, ma, anzi,

9. Questo il titolo dato al suo saggio apparso sulla rivista «Fortune» nel 1963, riguardante il tema dell'errore delle misurazioni come problema concettuale nell'ambito della ricerca economica e sociale.