

Elisabetta Patrizi*

Il modello pedagogico miliare e i libri per il soldato del Convitto Giacomo Leopardi di Macerata**

ABSTRACT: Descritto il processo di affermazione del modello di pedagogia militare in Europa e in Italia, il contributo si concentra sull'esperimento di militarizzazione che coinvolse il Convitto G. Leopardi di Macerata negli anni 1886-1893. Chiarito il quadro storico-educativo di riferimento, sono presi in esame – anche alla luce della letteratura scolastica ed educativa coeva – tre libri per il soldato presenti nella biblioteca scolastica del Convitto e pubblicati nel periodo di sperimentazione militare dell'istituto: *La vita del reggimento* di Niccola Marselli (1889), *Perché e come si fa il soldato* di Felice Mariani (1889) e *L'ufficiale moderno* di Pietro Gramantieri (1893).

PAROLE CHIAVE: pedagogia militare, letteratura educativa, storia della scuola, Italia, XIX secolo.

«Dopo le persone della famiglia e della casa,
il nostro primo affetto, il nostro palpito
d'entusiasmo è il soldato».

De Amicis, *La vita militare, Il figlio del reggimento*.

1. Introduzione: disciplina militare e scuola nell'Italia liberale

«La Rivoluzione francese fu il momento dirompente, nel quale, modificandosi la funzione del soldato e assegnandosi pari diritti ai cittadini, l'educazione militare venne ad assolvere un ruolo nuovo, strettamente correlato alle istanze democratiche [...] diveniva educazione nazionale, da impartire a ogni ragazzo, con o senza famiglia» (Polenghi, 2003, p. 12). Non si trattava di inculcare semplicemente norme di comportamento esteriori, ma di insegnare virtù, quali l'onore, l'onestà, il coraggio, la parsimonia, la moderazione, lo spirito di sacrificio e, soprattutto, l'amore per la patria, che diveniva il valore primo dell'esercito. Prendeva forma una vera e propria pedagogia militare, che avreb-

* Elisabetta Patrizi è professore associato di Storia dell'educazione e si occupa di storia delle istituzioni educative e di letteratura pedagogica. ORCID: 0000-0003-2383-1993.

** Si propone in questa sede una versione aggiornata ed integrata di un contributo pubblicato di recente in spagnolo: Patrizi 2024.

be dovuto investire tutto il sistema scolastico e che, se durante il periodo giacobino rimase prevalentemente sulla carta, successivamente l'età napoleonica, forte di uno Stato accentratore, di una nuova legislazione e dell'introduzione della coscrizione obbligatoria, permise di realizzare, tracciando la strada che avrebbero seguito gli stati europei nel corso dell'Ottocento.

Emergeva, allora, la necessità di far convergere le masse verso un comune spirito patriottico e un sentimento di fratellanza nazionale. Nell'intera Europa, pur nella specificità dei singoli Stati, scuola ed esercito furono investiti di questo alto compito educativo, in quanto rappresentavano di fatto gli organi statali che meglio erano in grado di raggiungere larghi strati di popolazione (La Manna, 2018, p. 2). Entrambe le istituzioni assolsero alla loro missione stabilendo un forte rapporto di complementarietà, per cui «la scuola insegnava il valore del servizio militare» (Polenghi, 2003, p. 121), mentre l'esercito assumeva la funzione di «scuola della nazione» (Conti, 1992, p. 955).

Questa stretta 'alleanza' tra scuola ed esercito fu applicata anche nella penisola italiana. Negli anni del Risorgimento si fece strada l'idea di uno Stato che si doveva far «carico di un'educazione nazionale di carattere militare, per preparare i cittadini a difendere consapevolmente i propri diritti politici e la propria patria»; un'idea, questa, sostenuta da «pensatori di diversa matrice culturale, da Romagnosi e Cattaneo a De Sanctis e finanche a Gioberti» e ampiamente caldeggiata negli ambienti democratici, Mazzini in testa, che teorizzarono la saldatura tra pensiero ed azione, per cui la mobilitazione popolare andava preparata attraverso un'opera di educazione politica continua, in grado di far comprendere e partecipare i motivi dell'insurrezione (Polenghi, 1999, p. 114).

Nel periodo post-unitario la classe dirigente avvertì fortemente l'esigenza di formare la coscienza nazionale degli italiani, specie nelle campagne e nelle aree meridionali, dove dominavano l'ignoranza e la superstizione e dove i lunghi secoli di asservimento allo straniero avevano reso i più poco avvezzi al senso del dovere e alieni a qualsiasi sentimento di patriottismo. Lo Stato liberale aveva urgenza di ribaltare questa situazione e di avviare un'opera educativa efficace, per tramite della scuola e dell'esercito, che dovevano sopprimere alle carenze ambientali e familiari di larga parte del popolo italiano, per ritemparne lo spirito, instillando sentimenti di coraggio e sacrificio, senso del dovere e amore per la patria. Si trattava di realizzare una grande impresa pedagogica, in cui lo Stato assumeva le funzioni della famiglia nei riguardi di un popolo-bambino¹, che andava strappato dalla condizione di abiezione morale, miseria e ignoran-

¹ A questo riguardo Gibelli (2005, p. 4) osserva: «nell'ottica del discorso nazionalistico il "bambino" non è solo una parte ma un prototipo del popolo, nel senso che il popolo viene considerato e di conseguenza trattato come un minore da educare, conquistare, sedurre, se occorre ingannare, per trasformarlo da punto di debolezza a punto di forza delle nazioni in competizione e in conflitto».

za in cui spesso viveva, e plasmato attraverso una salda idealità patriottica, in grado di nobilitarlo e di restituirlo a nuova vita. Si profilava, dunque, un'operazione non solo di ordine educativo, ma anche di civilizzazione delle masse, che lo Stato intendeva portare avanti per tramite dell'esercito e della scuola.

La forte volontà di calcare gli elementi di convergenza pedagogica tra scuola ed esercito spinse lo Stato liberale a promuovere un progetto di militarizzazione all'interno di alcuni convitti nazionali (Conti, 1992; Pavesio, 1898, pp. 69-83). Il progetto fu avviato nel 1885 ed interessò, prima, i convitti di Milano, di Salerno e di Siena e, a partire dall'anno scolastico 1886-1887, quelli dell'Aquila e di Macerata. Questa sperimentazione nasceva dall'accordo tra il Ministero della Guerra e il Ministero della Pubblica Istruzione, al tempo rappresentati – rispettivamente – dai ministri Cesare Francesco Ricotti Magnani e Michele Coppino e muoveva dalla ferma convinzione che l'educazione militare potesse conferire nuova linfa al disegno di educazione nazionale degli italiani. Inoltre, si vedeva nei convitti militarizzati una valida soluzione per rivitalizzare l'andamento dei convitti, che fino a quel momento non avevano «dato buona prova» (*ibid.*, p. 983), tanto da risultare ancora ampiamente superati per incisività e raggio d'azione dalle scuole gestite dagli ordini religiosi². Il progetto divise la stampa e l'opinione pubblica³ e fu accolto, non senza ampie discussioni e rimaneggiamenti, in parlamento. Le famiglie, invece, mostraron vivo entusiasmo, in quanto la sperimentazione era stata avviata con una promessa ventilata molto allettante, mai realizzata, per cui i convittori degli istituti militarizzati al completamento degli studi liceali avrebbero potuto conseguire il grado di ufficiale di complemento o avrebbero ottenuto comunque agevolazioni ai fini del servizio militare.

L'esperimento, ad ogni modo, destava non poche perplessità. Non si metteva in dubbio l'importanza del conferire un'impronta più marcatamente militare ai convitti, ma suscitavano dubbi, se non vere e proprie rimostranze, le modalità con le quali si intendeva attuare questo programma, soprattutto per via del dualismo amministrativo che veniva introdotto nei cinque convitti militarizzati. Infatti, accanto alla figura del preside, responsabile del personale insegnante e dell'attuazione dei programmi ministeriali, veniva introdotta

² Tale predominio è testimoniato dai dati. I convitti nazionali, al tempo, erano 29 e accoglievano circa 2500 studenti, di contro ai 281 seminari o convitti vescovile che avevano una popolazione scolastica di circa 16.000 studenti, e ai 120 convitti privati, per lo più gestiti da istituti religiosi, che ospitavano circa 10.000 studenti. Cfr. Conti, 1992, p. 962.

³ Si vedano, ad esempio le dure critiche mosse da Paolo Pavesio, autore di una corposa storia sui convitti nazionali (Pavesio, 1885a), che senza mezzi termini accusava il Ministro della Guerra di voler trasformare i convitti in un mezzo «per fornire l'esercito di quel gran numero di ufficiali che le varie milizie di complemento richiedono» (Pavesio, 1885b, p. 3), snaturando, così facendo, queste istituzioni nate per permettere allo Stato di combattere il monopolio educativo della Chiesa e per incidere sulla formazione morale e civile dei cittadini. Sempre Pavesio, in altra sede (Pavesio, 1898, pp. 69-71), ricostruisce il dibattito attorno all'esperienza di militarizzazione dei convitti, soffermandosi su posizioni contrarie.

quella di un ufficiale superiore dell'esercito con la qualifica di comandante che, con l'aiuto di altri ufficiali, avrebbe dovuto sovrintendere alla disciplina degli istituti coinvolti nel progetto.

Con il R.D. 5428 (serie 3^a) del 7 giugno 1888 si prorogava l'esperimento di militarizzazione di altri tre anni e i convitti di Macerata, Milano, Salerno, Siena e dell'Aquila passavano sotto l'autorità del Ministero della Guerra, assumendo il nome di convitti nazionali militari. Il decreto stabiliva che il comandante assumesse su di sé anche le funzioni del preside, avvalendosi della collaborazione di un professore nominato dalla Minerva per la direzione degli studi (Bissanti, 1900, pp. 175-176). Questi provvedimenti non fecero che acuire le polemiche verso istituzioni che sembravano sempre più assimilabili a scuole militari. L'esperienza continuò fino al 1893, ma con sempre meno convinzione.

Nel frattempo il ministro della Pubblica Istruzione Boselli aveva ordinato un'ispezione presso i cinque istituti interessati, che fu condotta dal professore Enrico D'Ovidio e dal commendatore Carlo Gioda, i quali espressero un giudizio finale non propriamente positivo. In sostanza, i due ispettori, fermo restando il principio dell'educazione militare come valido strumento per rinvigorire il programma di formazione patriottica delle nuove generazioni, sostenevano che per attuarlo non era necessario ricorrere ad ufficiali dell'esercito, ma bastava affidarsi a buoni educatori, come già di fatto avveniva in tanti convitti nazionali, che avevano introdotto esercizi ginnici e militari con costi minori e con un successo pari se non superiore a quelli militarizzati⁴.

Nel 1891 nei convitti nazionali militari si introduceva la figura del direttore degli studi, che svolgeva di fatto la funzione del preside, ma che nell'esercizio del suo ruolo era tenuto a prendere decisioni concordate con il comandante. Questa soluzione suonava come un compromesso, che non riusciva a risolvere i problemi di fondo della gestione degli istituti militarizzati. L'esperimento fu rinnovato per altri due anni (*ibid.*, pp. 250-251), ma era destinato a volgere al termine in breve tempo, in quanto «non aveva dato i frutti sperati» (Conti, 1992, p. 996). L'epilogo giunse nel 1893 e suonava come uno dei segni del fallimento di quel programma di nazionalizzazione delle masse su cui si era versato tanto inchiostro e fatto un gran parlare a livello ufficiale, ma che di fatto lo Stato liberale non seppe realizzare convintamente (*ibid.*, pp. 993-999).

È in questa cornice che si snoda l'esperienza di militarizzazione del Convitto G. Leopardi di Macerata, sulla quale intende concentrarsi il presente contributo, soffermandosi in particolar modo sull'analisi dei libri per il soldato pubblicati negli anni in cui fu attuata questa sperimentazione.

⁴ Alcuni passi salienti delle conclusioni riportate nella relazione dei due ispettori sono riportati in Pavesio, 1898, pp. 77-78.

2. La militarizzazione degli studi e il Convitto G. Leopardi di Macerata

In linea con quanto avveniva negli altri convitti del Regno, anche in quello di Macerata fu data sin da subito grande importanza all'educazione fisica, assegnandole un orientamento di tipo militare. D'altra parte già nella *Relazione a Sua Maestà sul seguente Regolamento 25 agosto 1860 pei Convitti nazionali* si faceva presente come «l'andamento e lo spirito militare» fosse «convenientissimo ai tempi, e il solo che ottenga obbedienza con dignità, schiettezza e franchezza, con verecondia, ordine e precisione, senza minuzie puerili e monastiche» (Bissanti, 1900, p. 13). In una postilla all'art. 1 del *Regolamento per li convitti nazionali* in questione, poi, si precisava: «gli alunni dei Convitti nazionali sono ammaestrati negli esercizi militari per quanto consentono la loro età ed i loro studi, ed osservano le discipline della milizia» (ivi). Sul fatto che la vita nel convitto si dovesse svolgere secondo un'impostazione militare, si trovano diverse conferme nel *Regolamento*. Si può notare, ad esempio, che si suggeriva, laddove possibile, di assegnare ad un militare il ruolo del censore, al quale era affidata la vigilanza sulla «disciplina dei convittori» (*ibid.*, p. 15). Sul fronte dell'ordinamento interno ci si ispirava chiaramente a quello delle caserme, in quanto i convittori erano suddivisi per compagnie, che dovevano essere formate al massimo da 20 elementi ed essere omogenee per età e tipologia di scuola frequentata. Le attività interne, inoltre, prescriveva sempre il *Regolamento per li convitti nazionali*, dovevano essere scandite dal «suono del tamburo» (*ibid.*, p. 18). Non va dimenticato, infine, che il rispetto delle norme era garantito anche attraverso un preciso sistema di premi e punizioni e che tra queste ultime vi erano anche: la «sospensione o perdita dei gradi militari», di cui i convittori evidentemente potevano fregiarsi nell'ambito della compagnia, e la «perdita per uno o più giorni della divisa» prescritta a tutti i convittori (ivi).

Nella premessa del primo *Regolamento* del Convitto di Macerata, stilato nel 1862, il rettore Filippo Chiarella nell'illustrare la linea educativa dell'istituto, sposando pienamente le indicazioni offerte nel *Regolamento pei Convitti nazionali*, affermava: «Noi non divideremo l'uomo né dall'umanità, né da Dio. Ci studieremo invece di stringerlo ad ambedue, educando ad un tempo i sentimenti religiosi e i sentimenti sociali; e compendiando il nostro programma in questa sintesi: Religione e Patria» (Regolamento, 1865, p. 5). In questo breve passo si esplicitano le coordinate chiave del progetto di *national building* italiano, nell'ambito del quale la disciplina militare divenne un dispositivo educativo chiave attraverso il quale costruire l'identità culturale e la fisionomia sociale del Paese. Il Convitto di Macerata aderì pienamente a tale modello ed assegnò all'educazione militare, un valore educativo altissimo sin da subito. Infatti, già nel primo *Regolamento* del 1862, non solo era imposto l'uso di una divisa «in alta tenuta» per le grandi occasioni e in «bassa tenuta» per i giorni ordinari, ma si seguiva la normativa per i convitti nazionali, applicando la divisione interna dei convittori in compagnie distinte per età, ed affidate ad

«alunni graduati», la cui carica era rinnovata ogni anno, e a ogni compagnia era assegnato un dormitorio e una sala di studio (*ibid.*, p. 14).

Rispetto al programma educativo il Convitto dichiarava di offrire: «alloggio, vitto, istruzione religiosa, educazione civile, militare, fisica non che la cura medico-chirurgica» (*ibid.*, p. 8). Circa l'educazione fisica sempre nel *Regolamento* del 1862 si precisava: Gli «esercizii ginnastici e militari» sono condotti in parallelo a quelli svolti «nel corso secondario degli studii classici e tecnici». L'educazione fisica, declinata in senso paramilitare, aveva il compito di rafforzare le membra e di inculcare i valori propri del ‘cittadino-soldato’, quali l’ordine, l’obbedienza e la sopportazione della fatica. Questo orientamento era destinato a divenire ancora più marcato non solo a seguito dell’introduzione dell’insegnamento obbligatorio della ginnastica in ogni ordine di scuola, avvenuta com’è noto nel 1878 grazie a Francesco De Sanctis (Bonetta, 1990, pp. 82-85), ma soprattutto con la salita alla Minerva del medico di cultura positivista Guido Baccelli, che aveva varato programmi in cui la ginnastica maschile assumeva una chiara funzione propedeutica rispetto al servizio militare, tanto da prevedere esercitazioni mutuate esplicitamente da tale ambiente, come il tiro a segno, le marce, il maneggio e la pulizia delle armi (*ibid.*, pp. 173-176).

Questo tipo di impostazione educativa di stampo miliare, nel caso del Convitto di Macerata, subì un’ulteriore accelerazione dopo la nazionalizzazione dell’istituto, attuata con il R.D del 5 settembre 1886, n. 4095 in parallelo all’avvio dell’esperimento di militarizzazione, che – come si è ricordato sopra – coinvolse l’istituto maceratese insieme ad altri quattro istituti del Regno fino al 1893 (Bissanti, 1900, pp. 158-159). In questo periodo il Convitto passò sotto l’autorità del Ministero della guerra e la gestione interna fu affidata, anziché ad un rettore, come da tradizione, ad un ufficiale militare, nella fattispecie al tenente colonnello Antonio Incoronato, che resse il Convitto dal 1° ottobre 1886 al 30 settembre 1888 e al quale seguirono nello stesso ruolo altri tre ufficiali di pari grado durante il periodo di militarizzazione dell’istituto: G. Battista Di Lenna (1° ottobre 1888- 30 marzo 1890), Salvatore Salvati (1° aprile 1890-30 settembre 1892), Ippolito Vigliezzi (1° ottobre 1892-4 settembre 1893 (R. Convitto nazionale Giacomo Leopardi – Macerata, 1930, p. 22)). In questa fase, sul piano del programma didattico, tra le novità più significative va ricordata l’introduzione tra «le discipline interne obbligatorie dell’istruzione militare impartita nei collegi militari» (Conti, 1992, p. 966). Questa novità veniva, poco dopo, estesa a tutti i convitti del Regno, come conferma il *Regolamento per i convitti nazionali* del 1888, che sin dall’incipit metteva in evidenza l’importanza assegnata all’educazione fisica nel progetto formativo di queste istituzioni statali che erano presentate come il fiore all’occhiello del sistema scolastico nazionale:

I Convitti nazionali danno ai giovani un’educazione morale, intellettuale e fisica, atta a renderli degni cittadini di una patria libera e civile.

[...]. L’educazione morale deve intendere a formare il carattere, svolgendo nei giovani il

sentimento dei propri doveri, l'amore alla virtù, alla famiglia, alla patria ed alle istituzioni che ci governano. L'educazione intellettuale, mercè lo studio, li renderà atti ad ogni civile disciplina, e di giovamento e decoro alla società. L'educazione fisica, con le esercitazioni ginnastiche e militari, compie le altre due, e prepara alla patria uomini vigorosi e pronti alla difesa (Bissanti, 1900, pp. 180-181).

Seguivano prescrizioni sulle attività obbligatorie e gratuite offerte all'interno dei Convitti, tra le quali si includeva l'insegnamento «delle teorie militari con le necessarie esercitazioni, compresovi del tiro a segno, della scherma, del bastone, sciabola e fioretto», precisando che «l'istruzione militare teorica e pratica» si doveva impartire «con cura particolare e secondo le norme seguite per i Convitti militarmente ordinati», che erano indicati come un modello da emulare e da cui trarre ispirazione (*ibid.*, p. 181)⁵.

Ulteriori precisazioni a questo riguardo giungevano a seguito delle disposizioni varate in quello stesso anno per l'*Insegnamento della ginnastica, scherma, teorie ed esercizi militari nei Convitti nazionali*. In esse si stabiliva che:

tanto per la scherma e per gli esercizi ginnastici agli attrezzi, quanto per l'esercitazioni militari di cui è parte complementare il tiro a segno, la durata complessiva delle lezioni sarà di sei ore almeno ogni settimana, così suddivise:

- a) Due ore di ginnastica agli attrezzi a squadre separate;
- b) Due ore di esercizi militari a squadre separate, e a suo tempo, di evoluzioni a squadre riunite;
- c) Due ore di scherma a squadre separate per gli alunni dalla 4^a classe ginnasiale alla 2^a liceale inclusivamente (*ibid.*, p. 205).

Se per i convittori che avevano compiuto 16 anni le ore di esercizi militari dovevano essere destinate a fare «istruzione teorica sul fucile di ordinanza, scuola di puntamento ecc. e [...] al tiro», per i più piccoli si suggeriva di aggiungere «il tiro con il fucile Flöbert». Ogni convitto era esortato a dotarsi non solo di «una palestra ginnastica provveduta di tutti gli attrezzi prescritti», ma anche di «un'armeria con fucili d'ordinanza, bastoni di ferro, sciabole, spade ed accessori per la scherma» (ivi). L'educazione fisica dei convittori andava poi completata con «passeggiate militari e ginnastiche» da svolgersi almeno una volta al mese. Per le passeggiate militari si prescriveva ai più grandi di portare il fucile e ai più piccoli il bastone di ferro, mentre per le passeggiate ginnastiche si precisava: «dovranno farsi senz'armi [e] consisteranno in lunghe gite come esercizi di resistenza nelle marce» (*ibid.*, p. 206: cfr. Bonetta, 1990, pp. 201-207). Lo scopo del provvedimento era chiaro: marcare il taglio di preparazione pre-militare assegnato alle ore di educazione fisica svolte nei convitti.

⁵ Nel successivo *Regolamento per i convitti nazionali del 1898* ci si limita ad inserire tra gli insegnamenti obbligatori impartiti all'interno dei convitti l'educazione fisica e gli «esercizi militari, compreso il tiro a segno e il nuoto», affidandone l'insegnamento a personale scelto dal rettore. Cfr. Bissanti, 1900, pp. 332-333.

L'importanza di assicurare a tutti i convitti un'«educazione militare universalizzata» era ribadita nella circolare ministeriale n. 97 del 19 agosto 1893, con la quale si sottolineava la rilevanza degli esercizi militari e della scherma e si invitava all'adozione presso i convitti di un'uniforme rispondente a precisi criteri comuni «tanto per l'uscita quanto per casa» (Bissanti, 1900, pp. 351-352). Come si è anticipato, il 1893 avrebbe visto la fine dell'esperimento di militarizzazione che era stato avviato presso il Convitto di Macerata, parallelamente ad altri quattro convitti del Regno. Questo evento, tuttavia, non pose la parola fine sul progetto di militarizzazione della gioventù italiana attraverso la scuola, che proseguì con rinnovato vigore al volgere del nuovo secolo ed acquisì crescente popolarità soprattutto allorquando «l'ambiziosa Italietta dichiarò guerra alla Turchia e prese a civilizzare con le armi la Libia», preparandosi in tal modo «alle “radiose giornate di maggio” della dichiarazione di guerra all'Austria» (Bonetta, 1990, pp. 179-180)⁶.

3. I manuali per il soldato in uso presso il Convitto G. Leopardi di Macerata

L'impronta militare rimarrà a lungo inscritta nelle pratiche educative non solo dei convitti ma, più in generale, della scuola italiana e pervaderà ampiamente la manualistica e i libri di lettura già a partire dagli ultimi decenni dell'Ottocento. In questo periodo, infatti, furono prodotti nuovi testi, introdotti a bella posta per supportare il progetto formativo del cittadino-soldato. Ne troviamo conferma dall'analisi dei titoli che costituiscono il cospicuo fondo storico della biblioteca del Convitto G. Leopardi di Macerata⁷. All'interno di questo importante patrimonio librario, infatti, si distingue un piccolo nucleo di libri, 30 in totale, editi tra secondo Ottocento e primo Novecento, che permettono di comprendere il concreto declinarsi del modello educativo di stampo militare all'interno dell'istituzione maceratese. Si tratta per lo più di manuali per il soldato e di libri di letture morali ed edificanti concepiti come sussidi di affiancamento della vita miliare, rivolti principalmente ai giovani soldati, ma ritenuti anche validi sussidi per la formazione della gioventù italiana e della cittadinanza. In questa sede ci concentreremo sull'analisi di alcuni dei testi più significativi di questo *corpus*, al fine di delineare meglio le caratteristiche del modello educativo da essi veicolato, senza dimenticare di notare che accanto ad essi si conservano due testi di uno dei più accessi oppositori del modello educativo di indirizzo miliare imposto dal ministro Baccelli,

⁶ Sulla concezione e la pratica dell'educazione fisica nella scuola italiana del primo Novecento si veda Bonetta, 1990, pp. 167-207. Sull'impegno della scuola in senso patriottico e militare durante la guerra di Libia e durante la Grande guerra si veda Gabrielli, 2016.

⁷ Per una descrizione di questo patrimonio si rimanda al primo capitolo del presente volume.



Fig. 1. Frontespizio dell'opera di Marselli (1889).

ovvero il fisiologo nonché medico militare Angelo Mosso. I libri in questione sono: *L'educazione fisica della gioventù - della donna*, presente nell'edizione del 1911, e il testo *Riforma dell'educazione. Pensieri ed appunti*, che risulta tuttavia intonso proprio nelle parti in cui si critica il progetto di «coscrizione scolastico-militare» del ministro (Mosso, 1898, p. 128)⁸; un segnale indicativo, questo, che sembra dare conferma del fatto che la posizione di Mosso fu tenuta in scarsa considerazione presso il Convitto di Macerata, per lo meno per quello che riguarda l'impronta militarizzante assegnata all'educazione fisica e alle questioni disciplinari (cfr. anche Mosso, 1911).

Tra i testi attinenti all'educazione militare che sono conservati presso il Convitto di Macerata ne spiccano almeno tre, pubblicati nel periodo di militarizzazione dell'istituto. Facciamo riferimento, *in primis*, all'opera di Niccola

⁸ Si segnala che il testo era intonso negli ultimi tre capitoli prima della consultazione da parte della sottoscritta.

Marselli, *La vita del reggimento*, presente nella prima edizione del 1889, uscita per i tipi della casa editrice Barbera di Firenze (Marselli, 1889) (fig. 1). L'autore fu uno dei più convinti sostenitori del progetto di sperimentazione avviato nei convitti nazionali e al varo dell'esperienza ricopriva l'incarico di sottosegretario del ministero della guerra Ricotti Magnani (Conti, 1992, p. 982)⁹. Marselli oltre ad essere un personaggio di rilievo della scena politica, era un militare e un affermato scrittore di opere di argomento militare, strenuo fautore del progetto di educazione morale del soldato promosso soprattutto a partire dagli anni '70 e '80 dell'Ottocento e formalizzato attraverso la pubblicazione di libri, opuscoli e periodici rivolti in modo specifico al soldato¹⁰. *La vita del reggimento*, raccoglie i ricordi personali maturati in qualità di colonnello del «vecchio e valoroso reggimento della brigata Savoia» (Marselli, 1889, p. 46)¹¹. L'opera risulta divisa in quattro parti, di cui la prima mette in parallelo la vita nel corpo maggiore dello Stato con quella nei reggimenti degli eserciti, mentre la seconda è dedicata alla vita intellettuale e la terza a quella morale nei reggimenti. L'ultima parte ha struttura miscellanea, per cui, affrontato il delicato tema dell'avanzamento nell'esercito e quello relativo alle funzioni dei campi di brigata, sono proposti due medaglioni biografici, relativi a due uomini, uno del nord e uno del sud Italia, che vissero nel periodo della rivoluzione francese e dell'impero napoleonico, Joseph Henri Costa de Beauregard e Alessandro Poerio, che sono proposti quali esempi di quell'ardore patrio che permise di realizzare l'unità nazionale. Questi profili biografici sono indicati dall'autore come prototipi di quelle buone letture di cui si sarebbe dovuto nutrire il buon soldato¹². Un tema che appare particolarmente caro a Marselli, tanto da richiamare la recente circolare del 1° ottobre 1885 emanata dal Ministero della guerra con la quale veniva bandito un concorso per un libro di lettura per il soldato italiano. Secondo l'autore questa tipologia di testo, quanto mai utile, avrebbe dovuto avere una struttura ben precisa: «la prima [parte] è mestieri si fondi su di un ordine logico, la seconda sia di uno cronologico; nella prima

⁹ Nicola Marselli, ci ricorda Simonetta Polenghi (1999, p. 123), era «figlio di un ufficiale borbonico, formatosi al real Collegio Militare della Nunziatella, discepolo di Francesco De Sanctis ma uomo di cultura positivistica».

¹⁰ Marselli sostenne apertamente la pubblicazione del periodico «La Caserma», che fu il più noto esempio di giornale per i soldati che si proponeva di parlare in modo semplice e popolare al coscritto per trasmettergli l'alfabeto di una nuova religione laica, che aveva per fondamento il principio dell'unità e dell'amore per la patria. Cfr. Labanca, 1988, p. 556 e, per una panoramica generale sul tema dei giornali per i soldati, pp. 546-577.

¹¹ Marselli ricorda come la storia di questo prestigioso reggimento sia stata raccolta nel testo *Historique de a brigade de Savoie* del colonnello Louis Perrier (*ibid.*, p. 194), offrendo così – come in altre parti dell'opera – anche un suggerimento di lettura.

¹² Marselli, che a queste due figure aveva dedicato un articolo apparso su «Nuova Antologia» nel 1887 (Marselli, 1887), si adegua a quell'approccio alla storia, basato su biografie esemplari, che era imperante all'epoca, in quanto assegnava alla narrazione di vite esemplari il compito di ispirare presso il pubblico dei più giovani sentimenti di devozione, dovere e amore per la patria. Cfr. Rigotti Colin, 1985.

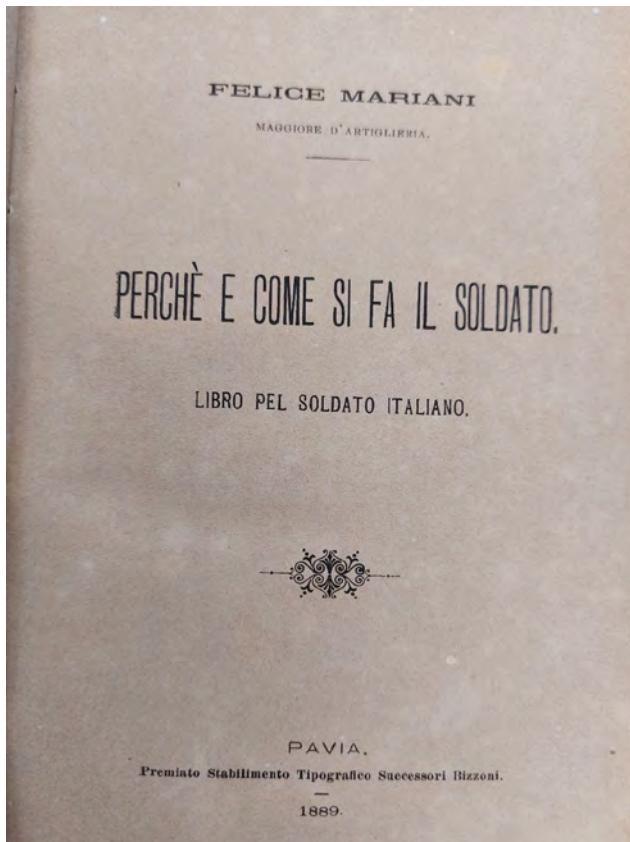


Fig. 2. Frontespizio dell'opera di Mariani (1889).

cioè i doveri dell'uomo, del cittadino, del soldato, dovranno essere esposti con una successione determinata dalla loro essenza, nella seconda conviene attenersi addirittura al filo cronologico dei fatti militari italiani dell'epoca moderna» (Marselli, 1889, p. 195).

Si attenne a questo modello, con le opportune varianti del caso, il maggiore di artiglieria Felice Mariani nella scrittura dell'opera *Perché e come si fa il soldato. Libro pel soldato italiano*, che usciva presso il Premiato Stabilimento Tipografico Successori Bizzoni di Pavia, sempre nel 1889 (fig. 2). Questo «libro di educazione militare e civile pel soldato», che costituisce il secondo testo del quale si vuole parlare in questa sede, nasceva proprio per rispondere al concorso ministeriale bandito dal Ministero della guerra nel 1885, al quale l'autore aveva partecipato, ricevendo l'onore di veder riconosciuto il suo testo tra le tre opere, delle trenta presentate, giudicate positivamente dalla commissione esaminatrice (Mariani, 1889, p. V). Nel libro di Mariani sono accolti i suggerimenti di Marselli, anche se risultano invertiti nell'ordine. La prima

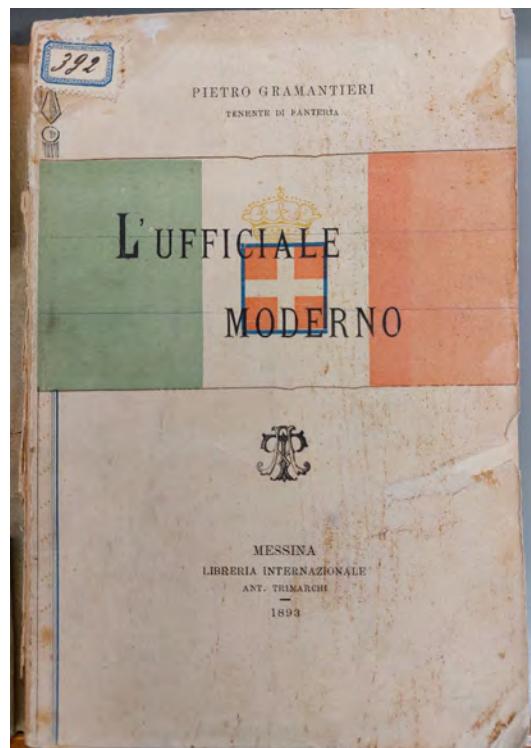


Fig. 3. Piatto anteriore dell'opera di Gramantieri (1893).

parte, infatti, intitolata *Perché si fa il soldato*, è diretta «a mostrar quali siano le condizioni attuali dell'Italia; quali furono le passate; quali le cause che la tennero oppressa; a chi si debba il nostro risorgimento» (*ibid.*, p. X). Queste pagine dedicate alla storia recente e passata, sono precedute da qualche «cenno di geografia», per dare «un'idea della forma dell'Italia, della sua ripartizione presente e anteriore al Risorgimento» e per permettere di «fissarne la posizione rispetto agli altri stati d'Europa» (*ibid.*, p. IX). Lo scopo di questa sezione dell'opera, che ha in tutto e per tutto le forme di un manuale di storia di impianto sabaudista (Ascenzi, 2005, pp. 58-68; Ascenzi, 2009, pp. 23-28), è quello di fornire al soldato le conoscenze necessarie a comprendere il suo posto e il suo ruolo nella società. Di diverso tenore è la seconda parte, intitolata *Come si forma il soldato*. In essa, dedicate le prime pagine ad offrire un «cenno sull'organizzazione dell'esercito» e sulle «cose militari» (Mariani, 1889, pp. X-XI), l'autore si sofferma sui diritti e i doveri del soldato, al fine di illustrare e, nel contempo, destare nel lettore «quei sentimenti, senza dei quali è difficile che giunga a servire degnamente la patria e il Re» (*ibid.*, p. X).

Nella categoria di libri di lettura per l'educazione militare si può anno-

verare anche *L'ufficiale moderno* del tenente di fanteria Pietro Gramantieri, pubblicato a Messina nel 1893 presso la Libreria internazionale Ant. Trimarchi (fig. 3). L'autore, che mostra in più punti dell'opera di conoscere bene la produzione letteraria di Marselli, da lui definito «generale e filosofo» (Gramantieri, 1893, p. 94), nell'introduzione rivela di aver scritto *L'ufficiale moderno* «per quelli che come me saranno fra due, cinque, dieci anni capitani, e dovranno dirigere ed educare militarmente sottotenenti reclutati fra giovani che avranno, come regola generale, fatto un corso di studi superiore a quello da noi compiuto, allorché abbiamo incominciato la nostra carriera militare» (*ibid.*, pp. 8-9). Da qui la necessità di attrezzarsi sin da ora ad essere dei buoni ufficiali, consapevoli che «oggi più non si comanda colla forza dei distintivi, ma coll'autorità della mente». Per Gramantieri il capitano «non è più soltanto il comandante della propria compagnia, ma è l'amico, è il padre, è il giudice severo ed amoro so dei suoi soldati, è l'educatore per eccellenza della nazione» (*ibid.*, p. 17). Ne deriva che all'ufficiale è richiesto di essere molto di più di un «comune professionista» o di un «semplice impiegato», perché «l'ufficiale deve avere qualcosa in sé che lo sollevi in alto, deve sentirsi nell'esercizio del suo ministero, qualche cosa di più di qualunque altro, perché in pace educatore, in guerra difensore della patria» (*ibid.*, p. 52).

In queste parole sembra risuonare la lezione dello stesso Marselli rispetto al ruolo del colonnello di reggimento, che egli definisce «amministratore, istruttore, educatore di una notevole massa d'uomini, che lo considerano come l'immediato rappresentante del loro sovrano e del loro padre» (Marselli, 1889, p. 1). In tal senso il colonnello e, più in generale, l'ufficiale, rappresentano quell'autorità maschile che deve unire nella sua persona l'autorevolezza di chi deve governare altri (sovra no) al senso profondo della responsabilità educativa che questo ruolo comporta (padre), per cui determinate decisioni e comportamenti hanno conseguenze sulla formazione stessa dei propri sottoposti, tanto che – aggiunge Marselli – «Immenso è il bene che può fare, quando è degno del posto che occupa e gli si lasci l'autorità necessaria; come immenso è il male che può produrre, quando non sappia né comandare, né amare, e gli si dia licenza di sbizzarrirsi a posta sua» (*ibid.*, p. 3). L'autore mette in guardia da quei comportamenti che portano gli ufficiali ad abusare della propria autorità, financo ad umiliare i propri sottoposti. La relazione che si deve istaurare tra superiori e soldati deve essere fondata sempre sul reciproco rispetto, solo entro questi termini – ammonisce Marselli, sposando una posizione largamente caldeggiata nella pubblicistica militare (Polenghi, 1999, pp. 129-130) – la vita di reggimento si potrà mostrare come «una scuola, in cui il colonnello educa gli altri e così facendo educa se stesso e diventa più uomo» (Marselli, 1889, p. 3).

Questo passaggio permette di giungere alla quadratura del cerchio, per cui se il colonnello svolge di fatto funzioni educative, allora la vita nell'esercito non può che essere vista anche come scuola, una palestra di formazione non solo alla disciplina militare ma più in generale al difficile mestiere di essere

uomini retti e giusti. «La vita pubblica e la vita militare sono connesse in guisa che l'una rispecchia l'altra» (ivi), sottolinea ancora Marselli. In questo modo esplicita il motivo per cui questo volume dovrebbe essere letto non solo da coloro che hanno a che fare con l'esercito, ma da qualsiasi cittadino, in quanto un reggimento è come un “microcosmo”, nel quale si riflettono le dinamiche e le problematiche che si ritrovano nella vita di tutti i giorni. Su questo punto l'autore insiste molto, perché in esso risiedono le ragioni più profonde che lo hanno spinto alla pubblicazione di memorie, che in alcuni passaggi potrebbero risultare molto personali ed intime, ma che muovono dalla volontà di contribuire al miglioramento dell'esercito e, più in generale, di tutto il Paese: «i perfezionamenti adunque che invochiamo per l'esercito, noi li invochiamo anzi tutto pel Paese e per lo Stato» (*ibid.*, p. 4). In queste parole vanno rintracciate anche le motivazioni che hanno portato il volume *La vita del reggimento* tra gli scaffali della biblioteca del Convitto G. Leopardi di Macerata, proprio in quanto lettura ritenuta adeguata a sollecitare la corretta formazione etico-civile dei convittori.

Sulle valenze educative della vita militare Pietro Gramantieri si sofferma in modo ancora più esplicito, arrivando ad affermare che l'esercito non solo rappresenta «l'immagine della nazione», ma anche e soprattutto «la scuola della nazione [...] ove s'insegnano ad apprezzare quelle rare virtù cittadine ed ove s'infondono quei sentimenti che soli possono rafforzare uno Stato, concorrendo al suo incivilimento» (Gramantieri, 1893, p. 12). L'autore celebra il mito dell'esercito scuola della nazione, teorizzando, come tanta pubblicistica dell'epoca, «la superiorità del militare sul civile» (Labanca, 1988, p. 566). Per Gramantieri l'Italia manca ancora di quel substrato morale che faccia da collante tra gli italiani e permetta loro di sentirsi veramente parte di un medesimo Paese. In questa prospettiva va inscritto il ruolo educativo dell'esercito, che secondo l'autore di *L'ufficiale moderno* va investito dell'alto compito di «rinsanguare moralmente la nazione restituendo a lei giovani che non solo abbiano appreso ad amarla e difenderla, ma che anche individualmente possano avvantaggiarla ed onorarla col retto procedere di uomini, di cittadini onesti». Gramantieri è consapevole del fatto che «l'esercito è fatto per la guerra», ma auspica che, date le particolari condizioni storico-politiche dell'Italia, diventi «strumento di civile educazione» (Gramantieri, 1893, p. 29).

Si introduce un argomento molto presente anche nella letteratura scolastica dell'Italia liberale, che riserva pagine specifiche alla figura del soldato e alla “missione nazionale” dell'esercito (Rigotti Colin, 1985, pp. 330-331), a cui non è solo assegnato il compito della difesa e della salvaguardia del Paese, ma anche una funzione fondamentale di consolidamento spirituale e morale della popolazione, che spesso passava anche attraverso processi di alfabetizzazione primari attuati per tramite di scuole reggimentali rivolte alla popolazione adulta che non era stata intercettata dalla scuola (Mastrangelo, 2008, Della Torre, 2011). L'Italia era stata divisa per secoli e l'esercito poteva rappresentare

un efficace strumento di consolidamento ed unione. In esso, come sottolinea Marselli, si trovavano coscritti di tutte le province, che «non si erano mai visti fra loro, e che parlavano dialetti affatto differenti» (Marselli, 1889, pp. 7-8). Ma la missione pedagogica dell'esercito non consisteva semplicemente nel riunire persone provenienti da diverse regioni, per abituarli alla convivenza e alla vita in comune. Gli obiettivi erano ben più alti. C'era da compiere un'opera, come affermato chiaramente da Gramantieri e da Marselli in *Gli Italiani del Mezzogiorno* edito nel 1884 (Polenghi, 1999, pp. 123-124), di incivilimento, in sostegno e – in non pochi casi – in sostituzione di altre agenzie educative ‘primarie’, come la famiglia, spesso occupata da questioni legate all’urgenza della quotidianità se non della sopravvivenza, e la scuola, ancora non del tutto capace di esercitare un ruolo incisivo e capillare su tutto il territorio nazionale.

Pietro Gramantieri mostra una chiara consapevolezza di questo stato di cose. Egli, infatti, non nega che si potrebbe obiettare che

il cittadino onesto si forma nella propria casa, nelle scuole; l'operaio laborioso si forma nelle officine, nei campi; ma allora – osserva l'autore – fate che i ragazzi abbiano migliori esempi in casa, stiano più proficuamente seduti sui banchi della scuola e che i maestri siano veramente educatori e come tali meglio apprezzati, onorati, retribuiti; fate che gli adulti frequentino i campi, le officine e che mai non siano distolti dalle cure; fate che non vengano strappati nel fior degli anni alle loro famiglie; fate che cessi questa inumana necessità che per conseguire diritti, occorra versare sangue; allora sì, che l'educazione civile si formerà in casa, nelle scuole, nelle officine, nei campi (Gramantieri, 1889, pp. 29-30).

L'autore auspica ad un tempo di pace, collocato in un futuro non troppo lontano, ma fa presente che allo stato attuale delle cose non si può realizzare perché le nazioni combattono per affermare i propri diritti e fanno dell'esercito lo strumento primo in campo politico: «non essendo ancora giunta l'epoca sospirata in cui il lavorio delle idee, per ora bambine, avrà creato enti internazionali atti a risolvere le crisi internazionali, la guerra rappresenta ancora, se non il migliore, pur troppo l'unico mezzo destinato a sciogliere le controversie politiche» (*ibid.*, pp. 11-12).

Sia Marselli che Gramantieri si soffermano molto sull'importanza della formazione intellettuale e morale dei giovani che si preparano a divenire parte stabile dell'esercito. Gramantieri avanza un progetto di riforma della Scuola militare di Modena, che immagina di durata biennale e caratterizzata da una solida disciplina, derivante dall'acquisizione di quattro principali elementi: «la subordinazione, l'ordine, l'istruzione e lo spirito di corpo» (*ibid.*, p. 58). Dure sono le critiche avanzate nei riguardi dei collegi militari, che applicano una normativa interna troppo rigida e non curano adeguatamente la formazione degli allievi. In questo l'autore di *L'ufficiale moderno* sembra sposare pienamente la posizione di Marselli, che pone con forza la necessità di «elevare il livello della cultura nelle scuole militari, temperare gli eccessi dello scolasticismo ne' reggimenti, stimolare le attività necessarie per ottenere una più

alta educazione della mente, una più viva educazione del carattere» (Marselli, 1889, p. 300). Sul fronte formativo interessanti sono le notazioni di Marselli relative al tema della militarizzazione dei convitti nazionali. In particolare egli presenta il progetto, di cui fu irriducibile fautore, come utile ai fini del reclutamento nell'esercito di soggetti più preparati:

Ora il facilitare cosiffatto reclutamento di buoni ufficiali di complemento è, per l'esercito, uno de' grandi vantaggi della nuova istituzione de' Convitti nazionali-militari. Qui ci basti aggiungere eziandio che all'esercito non può tornare che di giovamento tutto quello che concorre a migliorare l'educazione del carattere nazionale, massime in un periodo storico nel quale le ferme son divenute brevi, ed accennano a diminuire piuttosto che a crescere di durata. [...] ci restringiamo ad osservare che i giovani provenienti da' Convitti nazionali quando hanno ultimati i corsi liceali e sono stati educati militarmente per due o tre anni, ed istruiti, com'è prescritto, nelle materie militari necessarie per essere nominati ufficiali di complemento, costituiscono, per qualità, la migliore sorgente di reclutamento di tali ufficiali (*ibid.*, p. 161).

Nell'esemplare conservato presso il Convitto di Macerata, questo passo è evidenziato con una linea a margine, che abbraccia tutto il paragrafo, segno dell'interesse del lettore per quanto in esso enunciato, ovvero la possibilità di intraprendere una carriera in ambito militare per gli studenti dei convitti nazionali; un interesse, quello per tale argomento e per le tematiche affini, confermato da altre sottolineature presenti nel testo nelle parti riguardanti gli avanzamenti di carriera (*ibid.*, pp. 280, 301)¹³. Una possibilità, questa, che fu avanzata all'avvio del progetto di militarizzazione dei convitti nazionali, ma che di fatto – come abbiamo già ricordato – non fu mai attuata. Poco più avanti l'autore torna a palesare il suo sostegno alla sperimentazione dei collegi miliarizzati, richiamandone anche la funzione di baluardo contro il monopolio educativo della Chiesa, ancora ampiamente in atto nell'Italia liberare, per cui esprime tutta la sua fiducia nell'esperienza, ritenendo che possa contribuire a «rialzare il prestigio de' nostri convitti, ad inspirar fiducia a' padri di famiglia ed a creare una invincibile concorrenza al moltiplicarsi de' convitti clericali» (*ibid.*, p. 164).

¹³ L'esemplare de *La vita del reggimento* conservato presso il fondo della biblioteca del Convitto Leopardi di Macerata presenta diverse note extra-testuali, che si risolvono nella maggior parte dei casi in semplici firme, a volte corredate da data, in alcuni bozzetti e, in via minoritaria, in rapidi commenti sull'opera. Così sul verso del piatto anteriore, si trova una notazione vergata con pastello viola che recita: «Lesse questo libro l'alunno Orsini Mario il giorno 24-10-1916. Così così»; mentre sul frontespizio è espresso un giudizio positivo sebbene lapidario: «Sacchetti Cesare, Bello». L'esemplare manca delle pagine di guardia anteriori e posteriori, che probabilmente – come è capitato di osservare in altri esemplari annotati – recavano altri elementi extra-testuali. A questo riguardo possiamo ancora osservare che la data, laddove presente, collega il lettore nelle prime due decadi del Novecento, testimoniando che – nonostante la fine della sperimentazione dei convitti nazionali miliarizzati – il modello di vita militare continuasse ad esercitare una forte influenza tra i convittori.

In *Perché e come si fa il soldato* Mariani offre un contributo concreto alla questione della formazione dei soldati, in quanto – nella prima parte del libro – propone un *excursus* storico che presenta come indispensabile non solo ai fini della cultura di base del soldato, ma anche per una comprensione vera e profonda di questo ‘mestiere’. Mariani si rivolge direttamente al lettore, lo chiama in causa con esempi e osservazioni che rimandano alla quotidianità. Rievoca la sua personale esperienza di giovane soldato proveniente da un piccolo paesino che si trova improvvisamente catapultato in una grande realtà, lontano da casa. L’obiettivo dell’autore è chiaramente quello di stabilire un filo di comunicazione diretta con il lettore, che faccia leva sull’empatia e sull’immedesimazione nelle situazioni descritte. Mariani adotta un periodare semplice e procede per brevi capitoli, formati a loro volta da paragrafi coincisi, in cui offre una descrizione fisica dell’Italia, della sua forma e delle sue regioni, per poi passare ad illustrare il primo palesarsi del sentimento patrio durante la rivoluzione francese e nel periodo napoleonico. Prosegue, ricordando i duri anni della Restaurazione e le imprese dell’epopea risorgimentale, che rievoca adottando una chiara impostazione filo-sabauda, tesa ad esaltare le figure di Vittorio Emanuele II e di Camillo Benso conte di Cavour, che giganteggiano rispetto a quelle di Garibaldi e di Mazzini, a cui sono riservati pochi e lapidari passaggi, in linea con un modello di manualistica storica più presente nel primissimo periodo post-unitario che non a fine secolo (Ascenzi, 2003; Ascenzi, 2009). L’autore chiarisce le motivazioni di fondo del percorso storico tracciato, ovvero mostrare «le ragioni di quella coscrizione» alla quale ogni anno sono chiamati tanti giovani, far comprendere il senso profondo di quella divisa che indossano coloro che militano tra le fila dell’esercito, che li investe del ruolo di «difensori del Re e della patria, sostenitori delle leggi, tutori dell’ordine e dei buoni costumi» (Mariani, 1889, p. 173). Mariani è ben consci della dura realtà dei fatti, descritta senza mezzi termini da Marselli, per cui «la grande patria è per le masse incolte piuttosto un’idea vaga, un nebuloso fantasma che non un forte sentimento» (Marselli, 1889, p. 107) e il soldato a cui si rivolge Mariani è parte di questa grande massa, a cui va spiegato in modo semplice e chiaro che cos’è l’Italia e come è stata fatta, perché solo così si potranno squarciare i veli dell’ignoranza, per lasciare posto a un genuino sentimento di amor patrio.

Sebbene gli aspetti relativi alla formazione intellettuale siano curati in tutti e tre i testi esaminati, in Mariani da un punto di vista pratico e in Marselli e Gramantieri da un punto di vista teorico, l’argomento che sembra stare maggiormente a cuore ai tre autori risulta essere di tipo valoriale, in quanto da esso dipende la piena comprensione del vero significato della disciplina militare e delle sue possibili applicazioni nella vita civile. Questo passaggio dalla norma esteriore ai valori che le attribuiscono sostanza e consistenza è ben illustrato nel testo di Mariani, che tiene innanzitutto a chiarire il significato della parola disciplina, alla quale viene comunemente assegnata un’accezione negativa, proprio perché non si ha in generale una vera comprensione del concetto:

Credono moltissimi che disciplina sia sinonimo di rigore; qualche cosa di speciale, tutt'af-fatto militare, inventata unicamente per dare mezzo e facoltà ai superiori di punire i soldati. Disciplina invece non è altro che il complesso delle norme, che valgono a stabilire ed a mantenere l'ordine in una classe, in una corporazione, in un'azienda, o in genera-le fra persone intente ad uno stesso scopo, o che debbano operare in comunione, non solamente nell'esercito dunque, ma fra gli ecclesiastici nelle amministrazioni pubbliche e private, nelle scuole, negli opifici, nelle famiglie, dappertutto, dove trovate ordine, trovere-te disciplina. Troverete cioè un complesso di norme, che regoleranno il modo di vivere del padre, della madre e dei figli, che stabiliranno l'orario, il lavoro e la paga degli operai, che manterranno la quiete e il silenzio, e promoveranno lo studio fra gli scolari. E troverete inoltre dappertutto qualcuno, come sarebbe a dire il padre, la madre, il padrone, il maestro, il direttore, incaricato di far rispettare e di mantenere in vigore le dette norme, e munito a tale scopo dei mezzi necessari per tenere in soggezione coloro che volessero infrangerle (Mariani, 1889, pp. 229-230).

Ma l'adesione alla regola e la stessa obbedienza verso i propri superiori – avverte Mariani – è solo una delle sfaccettature della disciplina militare, che si compone di tanti elementi esteriori, come il portamento, le buone maniere, l'igiene personale, la temperanza nel bere e nel mangiare, la sobrietà e la mo-derazione nei gesti e nelle parole, ma che trova il suo fondamento in un artico-lato complesso di sentimenti, i quali costituiscono il codice d'onore del buon soldato. Tra questi ultimi Mariani mette al primo posto il coraggio, presente in tutti gli uomini sin dalla nascita¹⁴, e a seguire altri sentimenti frutto pro-prio della vita militare, ovvero: «spirito di corpo, emulazione, cameratismo e devozione ai superiori, sentimenti ai quali vanno aggiunti fermezza, costanza e abnegazione», qualità che fanno capo ad un altro «sentimento più modesto in apparenza e in realtà più nobile, più elevato, più ampio, che comprende tutti gli altri, il sentimento del dovere [...] pel quale il bravo soldato non ha che uno scopo avanti di sé: seguire dovunque la bandiera e difenderla fino alla morte» (Mariani, 1889, pp. 305, 307).

Questo *corpus* valoriale, unito ad un adeguato *habitus* comportamentale, al quale il soldato semplice così come l'alto ufficiale debbono aderire in quanto parte della stessa famiglia, si allineava a quel disegno indirizzato a dirozzare la plebe, che da tempo interessava anche l'educazione dell'infanzia e degli adulti (Bacigalupi, Fossati, 2000, cap. 2). L'etichetta, così come le norme morali, indicate nella pubblicistica militare si ritenevano applicabili anche alla società civile tutta, nella quale – per altro – il coscritto, terminato il periodo di leva, sarebbe ritornato, portando con sé il bagaglio di conoscenze e comportamenti acquisiti nell'esercito, di cui sarebbe stato a sua volta divulgatore all'interno del contesto di appartenenza (Polenghi 1999, pp. 131-135). I manuali per i

¹⁴ In questo Mariani si adegua alle convinzioni pedagogiche del suo tempo, già anticipate da Rousseau, in base alle quali l'uomo è naturalmente coraggioso, ma la società tradizionale con le sue credenze e superstizioni lo condannano all'ignoranza e alla viltà. Cfr. Rigotti Colin, 1985, pp. 349-350.

soldati aderivano al progetto di incivilimento del popolo e proponevano un modello di società ordinato e ben funzionante, in cui ognuno è destinato ad accettare la propria posizione nella scala sociale e a ricoprire il ruolo assegnato con dedizione, puntualità e ordine. Così, Marselli nel descrivere le caratteristiche dell'ufficiale di stato maggiore rappresenta, in realtà, le qualità di cui si deve fregiare qualsiasi persona ricopra incarichi di autorità:

Il tipo del vero ufficiale di stato maggiore si può racchiudere in queste poche parole: lavorare con attività, rimanere in ombra con modestia, non mai dimenticare i doveri disciplinari del proprio grado, non invadere né l'autorità del capo né le attribuzioni dei corpi dipendenti, servirsi anzi delle proprie cognizioni unicamente per facilitare a quello il comandare, a questi l'eseguire (Marselli, 1889, pp. 13-14).

Allo stesso modo, nell'illustrare le peculiarità di un reggimento ben governato, Marselli applica il tradizionale *tòpos* letterario del corpo sociale, lasciando intendere che la vita di reggimento ben governata possa essere presa a modello nell'ordinamento della vita civile:

un reggimento ben comandato, cioè senza brutale terrore, ma anche senza fiacche condiscendenze, è come un sistema organico in cui i nervi non siano rilasciati, il cuore batta con vigore e tutti gli altri organi funzionino con equilibrio, di sorta che ciascuno di questi adempia all'ufficio suo senza invadere quello dell'altro, e senza perturbare il tutto (*ibid.*, p. 33).

La parte dell'opera nella quale Marselli si lascia andare più volentieri all'afflato emotivo, cercando di coinvolgere il lettore e di suscitare in lui rispetto e ammirazione per la vita militare, risulta essere quella in cui si sofferma a delineare i concetti di spirito di corpo, di arma e di esercito, per cui in una pagina carica di *pathos*, nella quale compie la saldatura tra amore patrio e solidarietà militare, arriva ad affermare:

Come non vi ha amor di patria senza l'amore alla famiglia ed al natio loco, come non vi ha positiva cognizione filosofica delle scienze senza cognizione empirica di qualche scienza, e così l'affetto all'esercito e l'intelligenza di quello che l'esercito sia, sono inconcepibili senza che nel cuore e nella mente degli ufficiali sieno vivi quei sentimenti di particolare solidarietà militare, quelle nozioni pratiche del servizio, che solo nella vita dei reggimenti si attingono e si risvegliano in modo sensibile (*ibid.*, pp. 41-42).

L'autore si propone di dimostrare come la vita nell'esercito non si risolva nella meccanica aderenza alle regole, ma sia attraversata da sentimenti alti come quello della fratellanza militare, a riprova del fatto che per Marselli, così come per Gramantieri e Mariani, l'esercito è la vera scuola di concordia, di fratellanza, di unione del popolo italiano. Così si sofferma anche su aspetti che attengono alla quotidianità e strizza l'occhio al lettore, mostrando tutta la bellezza dei legami profondi che si istaurano tra commilitoni:

Non è facile immaginare e descrivere la fusione degli animi prodotta in un reggimento dal sopportare in comune i disagi, dal partecipare in comune alle vicende, ai piaceri, ai

dolori della vita militare. Dopo una marcia, dopo un bivacco, e dopo una colazione fatta al medesimo desco, la famiglia militare si sente più una (*ibid.*, p. 69).

In questo passo de *L'ufficiale moderno* sembra risuonare l'eco dei bozzetti *Una marcia d'estate*, *Una marcia notturna* o *L'ordinanza* o *Il campo* contenuti in *Vita militare* di De Amicis, un'opera che non poteva mancare nella biblioteca del Convitto Leopardi di Macerata, visto l'incredibile successo da essa riscosso nelle scuole e presso la società civile¹⁵, confermato dalle numerose postille e commenti di segno positivo che accompagnano le pagine dell'esemplare conservato presso l'istituto maceratese¹⁶. D'altra parte in questo «buon libro di letteratura popolare educativa» (Dota, 2017, p. 243), si trasponeva in modo impeccabile sul piano letterario quel parallelismo tra esercito e famiglia verso il quale spingevano le direttive pedagogiche della classe dirigente e di cui si nutriva tanta parte della letteratura militare e scolastica dell'epoca.

Non a caso, ancora Gramantieri, nel descrivere «lo spirito di corpo» su cui si deve fondare l'esercito, tiene a spiegare che esso si può acquisire solo attraverso una genuina «aspirazione ideale» (Gramantieri, 1893, p. 60), che egli riassume nel concetto di madre, nel quale racchiude «famiglia, patria, umanità, pensiero, vita, tutto; perché è questa parola magica e concreta mamma che elettrizza il poeta, commuove il filantropo, consola l'afflitto; mamma presente, lontana, viva o morta, è l'amico più caro, più sincero, il più fedele compagno della vita» (*ibid.*, p. 103). L'ideale della madre a cui guarda Gramantieri è lo stesso richiamato da De Amicis nel bozzetto *La madre*, laddove descrivendo l'incontro tra un giovane soldato impegnato nel servizio di leva da ben quattro anni senza far mai ritorno a casa e la sua povera vecchia mamma che era giunta a piedi dal paesello per poterlo finalmente abbracciare, afferma:

Ecco, quello là è un uomo che adora sua madre! Non può non essere un buon soldato, rispettoso, docile, pieno di amor proprio, e di coraggio. Sì, anche di coraggio, perché le anime che sentono profondamente e fortemente l'amore non possono essere anime codarde. Quel soldato là, condotto sul campo, si farà ammazzare senza paura e morirà col nome di sua madre sul labbro. Insegnategli che cosa è patria, fategli capire che la patria son centomila madri e centomila famiglie come la sua, ed egli amerà la patria con entusiasmo. Ma bisogna cominciar dalla madre. Oh! Se di tutti gli affetti gentili e di tutte le azioni oneste e generose di cui andiamo superbi si potesse scoprire il primo e vero germe, noi lo scopriremmo quasi sempre nel cuore di nostra madre¹⁷.

¹⁵ La prima edizione di *Vita miliare* uscì nel 1868. L'anno successivo sei bozzetti furono raccolti in un libro di lettura per le scuole dell'esercito e l'edizione definitiva del 1880 conobbe ben 48 ristampe in 22 anni. Inoltre, l'opera fu tradotta in francese, spagnolo, portoghese, tedesco, croato, danese, svedese e olandese: cfr. Polenghi, 1999, p. 127. Uno studio della storia editoriale e linguistica di quest'opera, che fu a tutti gli effetti il primo best-seller di De Amicis, è offerto da Dota 2017.

¹⁶ Per un'analisi degli elementi extra-testuali dell'esemplare di *Vita militare* conservato presso il fondo storico della biblioteca del Convitto Leopardi di Macerata, si veda il paragrafo 3 del capitolo primo della presente pubblicazione.

¹⁷ Si cita dall'esemplare dell'opera conservato presso la biblioteca del Convitto Leopardi,

In tutta la pubblicistica militare ricorrono metafore che mettono in parallelo le funzioni e la vita nell'esercito con il mondo degli affetti familiari, per cui il soldato è ritratto come il figlio che deve rispetto ed amore alla madre patria e l'esercito rappresenta la sua nuova grande famiglia. In questo appaiono paradigmatici, ancora una volta, i bozzetti raccolti in *Vita militare* di De Amicis e, in particolare, il racconto *Il figlio del reggimento*, che narra la storia di un bambino orfano che trova nel reggimento una grande famiglia (Polenghi, 1999, p. 127):

Verrai con noi, buon ragazzo; non ti far pensiero di nulla. Avrai tanti babbi quanti sono i soldati. Ti vorremo bene per tua madre, per tuo padre, per tutti; sta' tranquillo. [...]. E a chi ti domanderà di chi sei figliolo e donde sei venuto, tu risponderai che sei figlio del reggimento, e che noi ti abbiamo trovato nel fodero della bandiera; hai inteso? (De Amicis, dopo 1880, p. 95)

Nell'ideale della madre, però, Gramantieri compie un'opera diversa, se pur affine, in quanto lo propone come emblema e sintesi di quell'educazione del cuore che, a suo avviso, deve guidare la formazione del soldato e, a maggior ragione, dell'ufficiale:

Oggi in questa dissoluzione d'ogni cosa sacra, d'ogni cara illusione, resti almeno in alto questo nome venerato di mamma; e sia mamma il simbolo della nostra rigenerazione, della nuova morale, d'una novella religione intima; poiché in questo nome, non ancora avvilito, solo si potrà trovar la forza nelle avversità della vita, l'eroismo nelle battaglie patrie, l'entusiasmo nelle lotte della civiltà. Se il giovane non ha l'ideale della madre sua, non sia ufficiale; poiché la posizione dell'ufficiale è socialmente la più difficile, sia per il compito d'istruire e d'educare il soldato, sia perché l'esercito comincia a divenire, direi quasi, in odio alle masse, sia per la continua abnegazione di sé stesso, per il sacrificio della sua libertà (Gramantieri, 1893, p. 46).

Nelle ultime battute del passaggio tratto da *L'ufficiale moderno* si trova cenno a quel sentimento di opposizione alla coscrizione obbligatoria che serpeggiava soprattutto tra le masse contadine del centro-sud della penisola, a causa della pratica del "surrogato", per cui un borghese poteva essere sostituito nel servizio di leva da uno di quei figli del popolo, ritenuti dalla classe politica rozzi e bisognosi dell'opera moralizzatrice dell'esercito (Oliva, 1986). Di questo stato di cose reca ampia traccia anche la manualistica scolastica, che offre il suo contributo alla battaglia della classe dirigente contro il fenomeno della diserzione, proponendo letture che esaltano la condizione del soldato, motivo di onore per il singolo, la famiglia e la patria, e incoraggiano sentimenti di disprezzo e di riprovazione verso i disertori, additati come vigliacchi colpevoli di una scelta ritenuta sacrilega. Si può ricordare, ad esempio, che la

che risulta privo di dati tipografici, ma che gli elementi interni di analisi permettono di collocare dopo l'edizione dell'opera del 1880. De Amicis, dopo 1880, p. 77.

maggior parte dei libri di lettura dell'epoca proponeva di imparare a memoria la poesia di Giovanni Patri, *La madre e la patria*:

Teco vissi: or tra le squadre
 Son chiamato militar!
 Tu mi guardi, o dolce madre
 E non fai che lacrimar.
 Monti e valli, e piani aperti
 Madre mia, varcar io so;
 se tu brami ch'io diserti
 madre mia, deserterò.
 Che mai dici, figliol mio?
 Non mi dar questo dolor:
 sia di me quel che vuol Dio,
 Ma non farti desertor.
 Infamato al patrio lito
 Non recar l'incauto piè:
 Figlio mio, t'ho partorito
 Per la patria e non per me (Rigotti Colin, 1985, p. 334).

Anche in questo caso si crea la saldatura tra la figura della madre e il concetto di patria, compiendo però un processo inverso rispetto a quello proposto da Gramantieri, per cui la madre non è sintesi dell'universo valoriale proprio della vita militare, ma diviene colei che consacra il figlio alla patria e che lo riconosce come generato proprio per servirla. In questo senso la patria diviene quell'«istanza suprema» che rappresenta la «fonte e il fine delle azioni degli esseri viventi», financo al sacrificio supremo della vita (*ibid.*, pp. 337-338). L'immagine del soldato che immola la propria vita sull'altare della patria è il punto più alto di un'etica del dovere, fondata sull'obbedienza e sulla subordinazione del bene individuale a quello collettivo, che diviene il fulcro di un modello di vita militare proposto dallo Stato liberale anche per la società civile, quale fondamento per un effettivo consolidamento della nazione.

4. Conclusioni

Nei testi presi in esame, pubblicati nel periodo di militarizzazione del Convitto di Macerata, è forte l'istanza pedagogica. *La vita del reggimento* di Marselli, *L'ufficiale moderno* di Gramantieri e *Perché e come si fa il soldato* di Mariani muovono dalla consapevolezza che il popolo italiano vada educato al patriottismo, alla virtù del sacrificio e al senso del dovere. Nei libri per il soldato, così come nei testi scolastici e nella letteratura per l'infanzia dell'epoca si faceva leva su valori cristiani proposti all'interno di una cornice laica, di matrice liberal-positivistica, che aveva grande presa sulle masse popolari. In questa prospettiva, osserva Simonetta Polenghi:

La carità e l'amore del prossimo diventavano effetto di una disciplina terrena. Il sacrificio di sé per la patria, in guerra come nella vita civile quotidiana, era sublimato quale atto di supremo eroismo. Ai martiri cristiani si erano sostituiti, già durante l'età giacobina, quelli laici, secondo un disegno che inseriva contenuti rivoluzionari in una cornice liturgica popolare (Polenghi 1999, p. 143).

La patria prendeva il posto di Dio e a lei i giovani dovevano obbedienza ed amore, fino al sacrificio della vita. L'esercito era investito del compito di diffondere questa religione laica, tanto che gli veniva attribuita una funzione educativa non solo in ambito militare, ma anche nella sfera morale e civile. I testi analizzati esemplificano l'idea dell'esercito 'scuola della nazione', che viene a sostituirsi alla famiglia e alla scuola, proponendo una pedagogia militare ritenuta fondamentale nell'opera di civilizzazione del popolo italiano e di costruzione dell'identità nazionale.

A questo modello pedagogico, da quello che abbiamo potuto appurare attraverso la lettura dei Regolamenti e attraverso l'analisi delle opere conservate nel fondo storico della biblioteca del Convitto G. Leopardi, guardò l'istituto maceratese, facendo della disciplina militare il perno dell'impostazione educativa interna, in modo più intenso negli anni in cui fu attuato il progetto di militarizzazione, che prepararono il terreno ad un'impostazione che avrebbe avuto largo seguito negli anni del ventennio fascista.

Bibliografia

- Ascenzi, A. (2005). *Tra educazione etico-civile e costruzione dell'identità nazionale. L'insegnamento della storia nelle scuole italiane dell'Ottocento*. Milano: V&P.
- Avesani, A. (1988). Le scuole pubbliche nel medioevo e nella età moderna. In *Storia di Macerata* (vol. III, pp. 3-76). Macerata: Grafica maceratese.
- Bacigalupi, M.; Fossati, P. (2000). *Da plebe e a popolo. L'educazione popolare nei libri di scuola dall'Unità d'Italia alla repubblica*. Milano: I.S.U. Università Cattolica.
- Bissanti, C.F. (1900). *Leggi, decreti, regolamenti, circolari ed istruzioni varie riguardanti i convitti nazionali del Regno dal 1859 a tutto il 1899*. Taranto: Stab. Tipografico del Commercio.
- Bonetta, G. (1990). *Corpo e nazione. L'educazione ginnastica, igienica e sessuale nell'Italia liberale*. Milano: FrancoAngeli.
- Conti, G. (1992). L'educazione nazionale militare nell'Italia liberale: i convitti nazionali militarizzati. *Storia contemporanea*, 23, 6, 962-999; ora anche in Conti, C. (2012). "Fare gli italiani". *Esercito permanente e "nazione armata" nell'Italia liberale* (pp. 93-97). Milano: FrancoAngeli
- Convitto nazionale Giacomo Leopardi – Macerata (1930). *Annuario 1930. Anno VIII E.F.* Macerata: Stab. Cromo-Tip. Commerciale.
- De Amicis, E. (dopo 1880). *La vita militare*. s.l.: s.n.
- Della Torre, G. (2011). Le scuole reggimentali di scrittura e lettura tra il Regno di Sardegna e il Regno d'Italia, 1847-1883. *Le Carte e la Storia*, 2, 84-97.

- Dota, M. (2017). «La vita militare» di Edmondo De Amicis. Storia linguistico-editoriale di un best seller postunitario. Milano: Franco Angeli.
- Elias, N. (1982-9183). *Über den Prozeß der Zivilisation*. Trad. it. *Il processo di civilizzazione*. Bologna: il Mulino.
- Gabrielli, G. (2016). *Educati alla guerra: nazionalizzazione militarizzazione dell'infanzia nella prima metà del Novecento*. Verona: Ombre corte.
- Gibelli, A. (2005). *Il popolo bambino. Infanzia e nazione dalla Grande Guerra a Salò*. Torino: Einaudi.
- Gramantieri, P. (1893). *L'ufficiale moderno*. Messina: Libreria internazionale Ant. Trimarchi.
- Knox, D. (1994). *Disciplina: le origini monastiche e clericali del buon comportamento nell'Europa del Cinquecento e del primo Seicento*. In Prodi, P. (a cura di), *Disciplina dell'anima, disciplina del corpo e disciplina della società tra medioevo ed età moderna* (pp. 63-99). Bologna: il Mulino.
- La Manna, F. (2018). Dalla scuola all'esercito. La ginnastica educativa e la «coscrizione scolastico-militare». *Diacronie. Studi di Storia contemporanea*, 34, 2 <<https://journals.openedition.org/diacronie/8269?lang=es#ftn8>> (ultimo accesso: 29/04/2025).
- Labanca, N. (1988). Una pedagogia militare per l'Italia liberale. I primi giornali per il soldato. *Rivista di storia contemporanea*, 4, 551-555.
- Mariani, F. (1889). *Perché e come si fa il soldato. Libro pel soldato italiano*. Pavia: Premiato Stabilimento Tipografico Successori Bizzoni.
- Marselli, N. (1887). Due uomini del passato. *Nuova Antologia*, 12, 1, 401-432.
- Marselli, N. (1889). *La vita del reggimento*. Firenze: Barbera.
- Mastrangelo, G. (2008). *Le Scuole Reggimentali 1848-1913. Cronaca di una forma di istruzione degli adulti nell'Italia liberale*. Roma: Ediesse.
- Mosso, A. (1898). *Riforma dell'educazione. Pensieri ed appunti*. Milano: Treves.
- Mosso, A. (1911). *L'educazione fisica della gioventù - della donna*. Milano: Treves.
- Oliva, G. (1986). *Esercito, paese e movimento operaio. L'antimilitarismo dal 1861 all'età giolittiana*. Milano: FrancoAngeli.
- Patrizi, E. (2024). Entrenar los cuerpos para educar las mentes: la educación militar a través de los libros del Internado G. Leopardi de Macerata. In B. Martín Fraile (ed.), *Modos de entender, pensar y sentir el patrimonio histórico educativo* (pp. 291-306). Salamanca: Ediciones Unisersidad Salamanca.
- Pavesio, P. (1885 a). *I convitti nazionali dalle origini ai nostri giorni. Cenni storici con note e appendici*. Avellino: Tipografia Tulumiero.
- Pavesio, P. (1885 b). Ordinamento dei convitti nazionali a base di educazione militare. *L'eco dell'Associazione Nazionale tra gli Insegnanti delle scuole secondarie*, 3, 14, 1-7.
- Pavesio, P. (1898). *I convitti nazionali dal 1885 al 1898*. Torino: Tipografia eredi Botta.
- Polenghi, S. (1999). Educazione militare e Stato nazionale nell'Italia ottocentesca. *Pedagogia e Vita*, 1, 105-146.
- Polenghi, S. (2003). *Fanciulli soldati: la militarizzazione dell'infanzia abbandonata nell'Europa moderna*. Roma: Carocci.
- Regolamento (1865). *Regolamento del Convitto provinciale di Macerata*. Macerata: Tipografia Cortesi.
- Rigotti Colin, M. (1985). Il soldato e l'eroe nella letteratura scolastica dell'Italia liberale. *Rivista di storia contemporanea*, 3, 329-351.