

# SCIENZA & POLITICA

per una storia delle dottrine



## La disciplina del merito. L'istruzione reciproca in Inghilterra tra XVIII e XIX secolo

The Discipline of Merit.  
Mutual Education in England between the 18th and 19th Centuries

*Jacopo Bonasera*

jacopo.bonasera2@unibo.it

Università di Bologna

### ABSTRACT

Questo saggio analizza la riforma pedagogica per i poveri proposta in Inghilterra da Andrew Bell, Joseph Lancaster e Patrick Colquhoun tra il XVIII e il XIX secolo. Distinguere gli individui e riprodurre l'ordine sociale attraverso l'implementazione di un piano pedagogico serve tanto a rispondere alle aspettative di benessere nutrite dai poveri sulla scia degli avvenimenti rivoluzionari in Francia, quanto a contrastare la diffusione incontrollata del crimine e dei comportamenti indisciplinati nei nuovi distretti manifatturieri. Per questi motivi i riformatori sociali guardarono alla riforma dell'istruzione reciproca come un modo di riaffermare le condizioni che fondano le differenze sociali: i piani proposti da Bell e Lancaster, basati sull'emulazione, la competizione e il merito, sono sostenuti da Colquhoun proprio perché offrono una risposta al problema del crimine e dei comportamenti immorali. «L'ordine del merito», fondato sull'emulazione, la distinzione e il premio diviene lo strumento principe per influenzare le aspettative dei poveri e rendere prevedibili e disciplinate le loro condotte in quanto individui destinati al lavoro salariato.

PAROLE CHIAVE: Joseph Lancaster; Disciplina; Merito; Competizione.

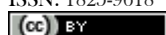
This essay takes into account the pedagogical reform for the poor proposed in England by Andrew Bell, Joseph Lancaster and Patrick Colquhoun between Eighteenth and Nineteenth century. Differentiating individuals and reproducing social order through the implementation of a pedagogical plan is a response both to the excessive expectations of well-being raised among the English poor by the Revolution in France, and to the uncontrolled spread of crime and undisciplined behaviours in the new manufacturing districts. This is why social reformers looked at the pedagogical reform of mutual instruction as a way to build the conditions of reproduction of social differences: the plans proposed by Bell and Lancaster, based on emulation, competition and merit, are supported by Colquhoun because they offer a possible solution for the problems of crime and immoral behaviour. «The order of Merit», triggered by emulation, distinction and reward, thus become the main tool of influencing poor's expectations so to predict and discipline their conduct as future waged workers.

KEYWORDS: Joseph Lancaster; Discipline; Merit; Competition.

SCIENZA & POLITICA, vol. XXXIII, no. 65, 2021, pp. 183-198

DOI: <https://doi.org/10.6092/issn.1825-9618/14313>

ISSN: 1825-9618



Ogni qualvolta si palesa un merito particolare nelle scuole, dovrebbe essere onorato, premiato e distinto: uno o due alunni di questo tipo influenzano una scuola intera con il loro esempio positivo<sup>1</sup>.

Tra il 1750 e il 1800 la popolazione di Inghilterra e Galles aumenta vertiginosamente, passando dai sei milioni di metà secolo a nove milioni. Mentre le politiche protezionistiche del governo britannico sostengono il processo di *enclosures* dei terreni agricoli, spezzano la continuità del sistema produttivo imperniato sul *cottage* e trasformano il lavoro nelle campagne in una mansione giornaliera e salariata, il capitale commerciale e manifatturiero si concentra nei centri urbani dove magazzini, fonderie, stabilimenti e porti divengono i luoghi della messa a lavoro di un ingente numero di poveri. Alla tradizionale indisponibilità al lavoro regolare di chi onora più il San Lunedì degli obblighi verso il signore terriero, si somma il mancato rispetto delle proprietà<sup>2</sup>:

Si calcola che l'ammontare delle proprietà sottratte e sgraffignate, a piccoli pezzi, da un gran numero di famiglie, e da ogni *casa, stabilimento, negozio, magazzino, bottega, fonderia e altri depositi*, dentro e ai confini della Metropoli, non possa essere inferiore a 710,000£ all'anno, escluso ciò che viene rubato dalle navi ormeggiate sul Tamigi. [...] Se a ciò si somma il saccheggio delle riserve di Sua Maestà nelle navi da guerra e nei cantieri navali, come in altri depositi pubblici, l'ammontare complessivo sarà talmente alto da risultare incredibile<sup>3</sup>!

Sotto la spinta di questi problemi, nel 1798 Patrick Colquhoun e John Harriot, con la collaborazione anche di Jeremy Bentham, fondano la *Marine Police*, un organo di polizia finanziato dal *West India Committee* e incaricato di proteggere il capitale dei commercianti minacciato dalla licenziosità, dai comportamenti illegittimi e dalle «predazioni»<sup>4</sup> dei poveri che lavorano nel porto di Londra. La capillarità e l'estensione dei comportamenti anti-proprietari della nuova popolazione urbana costringono Colquhoun a interrogarsi sul potere preventivo del diritto e della sorveglianza. Fin dall'introduzione al suo *Treatise on the Police of the Metropolis*, egli sostiene il bisogno di adeguare il codice penale «allo stato presente della Società e dei Costumi» e, parallelamente, indica proprio nella «facilità con cui [i criminali] sfuggono alla giustizia» la causa del reiterarsi di comportamenti contrari allo spirito di una società che ha nella «protezione della vita e della proprietà» e nell'«estensione del lavoro produttivo» i suoi pilastri<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> J. LANCASTER, *Improvements in Education. As It Respects the Industrious Classes of the Community*, London, Darton and Harvey, 1803, p.

<sup>2</sup> Sulla pratica comune di assentarsi dal lavoro il giorno seguente quello di festa, così diffusa da meritare la nomina popolare di «San Lunedì», cfr. E.P. THOMPSON, *Tempo e disciplina del lavoro* (1967), Milano, et al. edizioni, 2011; sui processi di trasformazione e contestazione nominati si vedano, almeno, M. PERELMAN, *The Invention of Capitalism*, Durham, Duke University Press, 2000, pp. 38-45; P. LINEBAUGH, *The London Hanged*, London, Verso, 2006, pp. 402-440.

<sup>3</sup> P. COLQUHOUN, *A Treatise on the Police of the Metropolis*, London, H. Fry, 1797, pp. 11-12.

<sup>4</sup> *Ivi*, p. 2.

<sup>5</sup> *Ivi*, pp. 8, 4, 9; l'urgenza di porre rimedio ai limiti materiali riscontrati dal sistema punitivo si coglie nell'aumento, durante il periodo storico analizzato, del numero di crimini inclusi nel cosiddetto *Bloody Code*, dunque passibili di pena capitale, ma anche dei casi in cui essa veniva discrezionalmente convertita in una punizione meno severa per evitare disordini popolari: cfr. M. IGNATIEFF, *Le origini del penitenziario*, Milano, Mondadori, 1982, pp. 17-30.



Già nel 1723 Bernard Mandeville si poneva gli stessi quesiti intorno al rapporto tra pena e crimine partendo dal presupposto che «non sono le galanterie che vogliamo da loro [i poveri], ma lavoro e assiduità». Egli opera così un'aspra critica delle Scuole di carità, «complici dell'aumento di ogni tipo di furfanteria in misura molto maggiore di quanto non lo siano l'analfabetismo o l'ignoranza». In fondo, ne è certo Mandeville,

se gli uomini credessero e fossero intimamente persuasi di essere impiccati senza speranza di scampo appena commettono un'azione che meriti tale pena, le esecuzioni sarebbero molto rare e il più disperato criminale s'impiccherebbe da solo al momento di scassinare una casa<sup>6</sup>.

Per Mandeville è unicamente dal principio della certezza della pena che passa la possibilità di persuadere i poveri a non commettere reati, mentre la loro educazione deve avvenire attraverso il lavoro. A fine secolo, invece, il rapporto tra pena, istruzione e crimine muta radicalmente. Affermare la disciplina morale e il rispetto dei vincoli proprietari è un problema tutt'altro che nuovo, ma assume una rinnovata urgenza a fronte della circolazione capillare e incontrollata tra le classi popolari, per mezzo della pamphlettistica radicale, delle istanze di uguaglianza emerse dalla Rivoluzione francese<sup>7</sup>. Comportamenti riottosi e abitudini illegittime si diffondono tra le masse di poveri che ora affollano le città, combinandosi con le pretese di livellare la proprietà e l'accesso alle libertà civili che essa garantisce. Tutto ciò determina la nascita di iniziative di moralizzazione dei poveri, come quella conservatrice orchestrata dalla *Society for Preserving Liberty and Property Against Republicans and Levellers*, che trasformano la cultura popolare in uno specifico oggetto di intervento politico<sup>8</sup>.

L'educazione dei poveri è al centro quindi di un dibattito ampio ed eterogeneo relativo alla necessità tanto di rispondere alle esigenze di una società in mutamento, quanto di incanalare il suo movimento lungo traiettorie prevedibili. Se da un lato le evangeliche Scuole di carità ricorrono alle favole moralistiche per educare i poveri all'accettazione rassegnata del proprio posto in società, dall'altro il movimento di riforma dell'istruzione reciproca [*mutual instruction*] iniziato da Andrew Bell, clerico e pedagogo scozzese, prende sul serio le aspettative dei poveri di migliorare le proprie condizioni e si propone di definire i limiti del loro legittimo dispiegamento. A cavallo tra i due secoli, la riflessione inglese sulla pedagogia per i poveri rivela la persistenza di un problema - la domanda d'uguaglianza e la corrispondente necessità di governare la mobilità sociale, così da rinforzare i principi dell'obbligazione politica - che non

<sup>6</sup> B. MANDEVILLE, *Saggio sulla carità e sulle Scuole di Carità* (1723), in B. MANDEVILLE, *La favola delle api*, Roma-Bari, Laterza, 2011, pp. 184-186. Sul punto, cfr. M. SIMONAZZI, *Common Law, Mandeville and the Scottish Enlightenment*, «Storia del pensiero politico», 1/2018, pp. 107-126; per un inquadramento generale dell'autore si vedano, almeno, A. BRANCHI, *Introduzione a Mandeville*, Roma-Bari, Laterza, 2004; M. SIMONAZZI, *Mandeville*, Roma, Carocci, 2011.

<sup>7</sup> Cfr. E. ROYLE - J. WALVIN, *English Radicals and Reformers*, Lexington, University of Kentucky Press, 1982; C. EMSLEY, *Britain and the French Revolution*, London, Routledge, 2000; G. STEDMAN JONES, *An End to Poverty?*, New York, Columbia University Press, 2004; R. HOLE, *English Sermons and Tracts As Media of Debate on the French Revolution 1789-99*, in M. PHILP (ed.), *The French Revolution and British Popular Politics*, Cambridge, Cambridge University Press, 1991, pp. 18-38.

<sup>8</sup> Cfr. M. PHILP, *Vulgar Conservatism 1792-93*, «The English Historical Review», 110, 435/1995, pp. 42-69.

tormenta solo la Francia postrivoluzionaria, ma investe la società d'Oltremarica turbando gli scenari aperti dal nascente mercato capitalistico delle merci e del lavoro<sup>9</sup>. Più che mettere in luce gli elementi innovativi della riforma in relazione alla storia delle teorie pedagogiche, l'intento di questo saggio è indagare la funzione dell'istruzione reciproca, dunque della passione emulativa<sup>10</sup> su cui la riforma fa leva, in rapporto al problema storico e politico di produrre un'adesione degli individui poveri alla nuova organizzazione della società che si affermava a cavallo tra il XVIII e il XIX secolo<sup>11</sup>. Osservata attraverso la lente dell'istruzione reciproca, la disciplina si dimostra irriducibile a un'istanza di mero controllo, mentre attraverso il «merito» essa diviene un meccanismo a un tempo di individualizzazione e responsabilizzazione dei poveri a fronte del loro destino. La disciplina del merito neutralizza le aspettative di ascesa sociale nutrite da chi non ne ha alcun titolo, promuovendo piuttosto una «giusta disposizione» nelle menti dei poveri all'obbedienza e al miglioramento di sé.

### 1. Lotteria, prevenzione, mobilità sociale

Nel 1789 l'*East India Company* incarica Andrew Bell di redigere il regolamento del *Male Orphan Asylum* fondato a Egmore, nei pressi di Madras, per educare gli orfani e i figli illegittimi degli ufficiali europei della Compagnia. Come sostenuto nel resoconto dei suoi esperimenti pedagogici, pubblicato nel 1797, «nell'educazione dei giovani ho tenuto conto di tre obiettivi: prevenire la perdita di tempo all'interno della scuola; rendere la condizione degli alunni piacevole e dirigere la loro attenzione verso fini appropriati»<sup>12</sup>. Secondo le intenzioni di Bell, la pubblicazione in madrepatria dei successi ottenuti in colonia in termini di «ordine, attenzione costante e rigida disciplina»<sup>13</sup> avrebbe dovuto stimolare un dibattito sull'opportunità di riformare i metodi educativi adottati nelle Scuole di carità inglesi.

<sup>9</sup> Cfr. D. WINCH, *Riches and Poverty: An Intellectual History of Political Economy in Britain 1750-1834*, Cambridge, Cambridge University Press, 1996, pp. 130-146.

<sup>10</sup> Per una ricostruzione del concetto di emulazione, che i pedagoghi mutuano non senza alterazioni dall'illuminismo scozzese, si veda D. HAMILTON, *Adam Smith and the Moral Economy of the Classroom System*, «Journal of Curriculum Studies», 12/1980, pp. 281-298. L'emulazione, nell'accezione qui discussa, muta a contatto con il merito, che per Smith resta ancorato al giudizio di un'azione che è semplice oggetto di gratitudine. Sul punto A. ZANINI, *Adam Smith. Morale, giurisprudenza, economia politica*, Macerata, Liberilibri, 2014, p. 109.

<sup>11</sup> Per uno sguardo di lunga durata sull'educazione delle classi lavoratrici in Inghilterra si veda D. WARDLE, *English Popular Education, 1780-1975*, Cambridge, Cambridge University Press, 1976; in particolare, sulla riforma lancasteriana F. KAESTLE, *Joseph Lancaster and the Monitorial School Movement*, New York, 1973; A.E. KAZDIN - J.L. PULASKI, *Joseph Lancaster and Behavior Modification in Education*, «Journal of the History of the Behavioural Science», 3, 13/1977, pp. 261-266. Diversi eminenti studi hanno poi ricostruito i movimenti di riforma morale dei costumi dei poveri nel corso dell'età moderna, come R. JUTTE, *Poverty and Deviance in Early Modern Europe*, Cambridge, Cambridge University Press, 1994; M.K. MCINTOSH, *Poor Relief in England, 1350-1600*, Cambridge, Cambridge University Press, 2011; F.M. DI SCIULLO, *Gestire l'indigenza. I poveri nel pensiero politico inglese da Locke a Malthus*, Roma, Aracne, 2013. Con questo contributo, tuttavia, non si intende ricostruire un momento della storia della pedagogia in rapporto al problema del pauperismo in generale, ma di mostrarne l'originale carattere politico che emerge nel periodo storico esaminato.

<sup>12</sup> A. BELL, *An Experiment in Education, Made at the Male Asylum at Egmore*, London, Cadell and Davies, 1797, p. 7.

<sup>13</sup> *Ivi*, p. 13.



Il nuovo modello pedagogico formulato da Bell nelle colonie ispira in Inghilterra Joseph Lancaster il quale, nel 1798, fonda a Southwark un istituto per l'educazione dei poveri sorretto dal principio dell'istruzione reciproca. L'obiettivo della nuova pedagogia è quello di trasformare «l'educazione dei fanciulli» di modo che essa «non sia più per i genitori e i maestri una lotteria in cui i premi sono infinitamente meno rispetto al numero di bussolotti vuoti»<sup>14</sup>. Si tratta, in sintesi, di farne una pratica rigorosa, sottratta all'arbitrio delle singole parrocchie - alle quali fino a quel momento era stata affidata l'educazione dei poveri - ed estesa su scala nazionale. «I fatti sono testardi»<sup>15</sup>, sostiene Lancaster, e i fatti indicano che la morale e la disciplina del lavoro non sono più una missione demandabile alla carità individuale o all'azione di singole congregazioni religiose<sup>16</sup>; al pari delle *Poor Laws*, che diventano un problema di rilevanza nazionale a partire dalla diffusione dei dibattiti di Speenhamland nel 1795<sup>17</sup>, l'educazione delle classi più svantaggiate della società deve trasformarsi in un'occasione per la «promozione della buona morale; e l'istruzione dei giovani su cose utili, adatte alle loro rispettive situazioni»<sup>18</sup>. Sottrarre l'educazione all'imprevedibilità tipica di una lotteria significa riconoscere che gli individui, compresi i poveri, sono oggetti plastici e che sebbene i loro caratteri siano variegati, è possibile domare le loro aspettative attraverso un'istruzione adeguata, così da indurre in essi comportamenti idonei «alle loro rispettive situazioni». Il problema di ricondurre a misura l'estrema varietà degli individui si trova già nel celebre trattato sull'origine dei ranghi sociali di John Millar:

Il carattere e lo spirito di una nazione possono forse essere considerati analoghi a quelli di un'altra che si trovi in circostanze simili; ciò non vale, tuttavia, per le persone, tra le quali esistono spesso notevoli differenze. [...] Così, mentre il risultato che si otterrà lanciando varie volte un gran numero di dadi è quasi sempre lo stesso, valori numerici molto diversi possono, al contrario, risultare da uno o due lanci di uno stesso dado<sup>19</sup>.

In questo passaggio, Millar fa corrispondere l'imprevedibilità delle umane vicende a una società caratterizzata da forme nel complesso riconoscibili. Ricorrendo alla legge dei grandi numeri, elaborata da Jakob Bernoulli a inizio secolo, egli introduce un nesso causale tra fatti casuali ed effetti generali pressoché determinati<sup>20</sup>: per Lancaster, d'altro

<sup>14</sup> J. LANCASTER, *Improvements in Education, As It Respects the Industrious Classes of the Community*, London, Darton and Harvey, 1803, p. 181.

<sup>15</sup> *Ivi*, p. 9.

<sup>16</sup> Sul ruolo interpretato dal metodismo e dall'evangelicalismo nell'organizzazione delle *Charity Schools* si veda E.P. THOMPSON, *Rivoluzione industriale e classe operaia in Inghilterra* (1963), Vol. 1, Milano, il Saggiatore, 1969, pp. 356-405; le proposte di Bell e Lancaster non ebbero mai, in Inghilterra, la diffusione sistematica sperata, mentre ricevettero notevole attenzione sull'altra sponda dell'Atlantico, come argomentano bene J.J. MCCADDEN, *Joseph Lancaster in America*, «The Social Studies», 28, 2/1937, pp. 73-77; D. UPTON, *Lancasterian Schools, Republican Citizenship and the Spatial Imagination in Early Nineteenth-Century America*, «The Journal of the Society of Architectural Historians», 55, 3/1996, pp. 238-253.

<sup>17</sup> Cfr. J.R. POYNTER, *Society and Pauperism. English Ideas on Poor Relief, 1795-1834*, London, Routledge&Kegan Paul, 1969, pp. 45-50.

<sup>18</sup> J. LANCASTER, *Improvements*, p. 185.

<sup>19</sup> J. MILLAR, *Osservazioni sull'origine delle distinzioni di rango nella società* (1771), Milano, FrancoAngeli, 1989, p. 81.

<sup>20</sup> Sull'uso sociale e politico settecentesco delle leggi elaborate dalla scienza naturale si vedano, almeno, I. HACKING, *Il caso domato* (1990), Milano, il Saggiatore, 1994, pp. 16-26; I.B. COHEN, *Scienze della natura e scienze sociali* (1990), Roma-Bari, Laterza, 1993, pp. 117-132.

canto, educare i poveri è strettamente necessario per «prevenire le abitudini criminali che conducono, per estensione, alla distruzione dell'ordine sociale e del governo civile»<sup>21</sup>. La metafora della lotteria, diversamente da quella del lancio dei dadi, dimostra la rilevanza attribuita ai moventi e ai movimenti dei poveri, elementi da regolarizzare per prevenire la possibilità che essi mettano in tensione e rovescino tanto la società, quanto il governo.

D'altra parte, la lotteria non è solo una metafora molto in voga tra gli intellettuali, ma anche una pratica dilagante tra le classi popolari<sup>22</sup>. La diffusione delle lotterie catalizza il timore dei riformatori sociali che i poveri possano immaginare di migliorare la propria vita indipendentemente dal lavoro e dal compenso che a esso viene riconosciuto. Secondo Colquhoun, è uno «spirito in conquistabile [di tentar l'avventura]» a «spingere una tale moltitudine di membri dei ranghi più bassi della Società dentro il vortice della Lotteria». Per evitare che i poveri investano il proprio salario e le proprie aspettative in una scommessa sul destino (*lot*) da giocarsi nelle *Gambling Houses*, la nuova morale dovrà mostrare loro che, «nel calcolo delle loro possibilità»<sup>23</sup>, solo l'adesione al principio del *self-improvement* garantisce la certezza del futuro. Tale certezza deve essere mediata dal duro lavoro, l'unico tramite legittimo di cui i poveri devono disporre per accedere alla sussistenza e a qualunque eventuale miglioramento della propria condizione presente. Se la lotteria è un'avventura che molti sono disposti a tentare scommettendo sull'opportunità di riprodurre la propria vita al di là di quanto il salario conceda, l'educazione dovrà dimostrare che solo la buona condotta individuale dà accesso a un premio futuro.

La riflessione di Colquhoun sul problema della diffusione del gioco d'azzardo e dei crimini contro la proprietà si concentra dapprima sulla forza della pena nell'indirizzare i comportamenti dei singoli, poi sull'emulazione come passione capace di veicolare un'adesione individuale e sociale ai principi dettati dalla legge. Nella tensione esistente tra la soluzione di carattere giuridico, proposta nel suo *Treatise* del 1797, e il sostegno garantito alla pedagogia lancasteriana nel volume *A New and Appropriate System of Education for the Labouring People*, pubblicato nel 1806, emerge tanto il carattere innovativo della riforma, quanto l'impotenza della legge di fronte alla diffusione di comportamenti orientati a mettere in questione la legittimità dell'ordine proprietario. L'affermazione del principio giuridico della certezza della pena corrisponde al riconoscimento del carattere endemico del crimine, così diffuso da richiedere una risposta codificata e inequivocabile. Il potere coercitivo della legge deve essere sostenuto dal sistema giudiziario e dalla forza della punizione, formalmente in grado di colpire qualsiasi criminale e, così, incidere sul calcolo che ogni individuo compie nel momento in cui decide di infrangere le norme. In questa opera di prevenzione e anticipazione, tuttavia, la

<sup>21</sup> J. LANCASTER, *Improvements*, p. 126.

<sup>22</sup> Cf. J. RAVEN, *The Abolition of the English State Lotteries*, «The Historical Journal», 34, 2/1991, pp. 371-389.

<sup>23</sup> P. COLQUHOUN, *A Treatise*, p. xxiii, xxiv.



legge incontra un suo invalicabile limite interno: «le Leggi sono armate contro i poteri della *Ribellione*, ma non sono calcolate per opporsi ai suoi *principi*»<sup>24</sup>. Con questa formula Colquhoun ravvisa nel comando espresso dalla legge e nella certezza della punizione un potere insufficiente a delegittimare quei principi che, anche se assunti solo individualmente, impediscono l'affermazione di un «ordine sociale» favorevole alla realizzazione dei profitti delle grandi Compagnie commerciali. Per riprendere il suo lessico, la proibizione e la certezza della pena non possono da sole disinnescare lo «spirito di tentar l'avventura» che induce i poveri a sfidare il destino con il gioco d'azzardo, con il furto delle merci stipate nei porti e nei magazzini di Londra o addirittura con aperte sollevazioni collettive, correndo il rischio di esser puniti pur di migliorare la propria condizione presente. L'insufficienza della legge e dello sguardo poliziesco che dovrebbe prevenire il crimine e il diffondersi dei principi della ribellione si materializza, proprio in questi anni, nelle crescenti insubordinazioni popolari che pretendono l'accesso alla sussistenza e, in forma sempre più organizzata, l'abbassamento della franchigia per l'accesso al voto<sup>25</sup>. L'efficacia del comando sovrano, ovvero la sua capacità di produrre obbligazione politica, vacilla sotto il peso delle aspettative esorbitanti dei poveri. Per Colquhoun, quando la legge si dimostra insufficiente la riforma pedagogica diviene lo strumento capace di istituire un sistema regolativo basato non più semplicemente sul rapporto tra il singolo individuo, la legge e un'istanza superiore di controllo ed esecuzione della pena, ma sulla diffusione di comportamenti disciplinati mediata dall'osservazione continuativa della loro messa in pratica:

Il grande obiettivo, allora, è quello di sottrarre le menti dei fanciulli dai cattivi esempi che troppo spesso gli si pongono davanti. [...] Se ci lamentiamo della loro scarsa educazione, e poi li puniamo per quegli stessi crimini cui la loro cattiva educazione e la loro miserabile condizione li espone, otterremo solamente di produrre delinquenti, per poi punirli<sup>26</sup>.

L'attivazione della passione emulativa induce gli alunni a portare diligentemente a termine gli incarichi a loro assegnati e ciò

fortifica le loro menti salvaguardandole quanto più possibile dai vizi e dalle tentazioni cui la loro situazione, in particolare nelle grandi città, li espone; così, essa trasforma ciascuno in un membro utile della comunità, a seconda delle condizioni di miseria in cui è destinato a vivere<sup>27</sup>.

Supportando i piani di Bell e Lancaster, che sull'emulazione basavano il sistema dell'istruzione reciproca, Colquhoun riconosce alla pedagogia un potere superiore a

<sup>24</sup> *Ivi*, p. 243. Sulla specifica concezione del nesso tra prevenzione, proprietà e povertà in Colquhoun cfr. M. NEOCLEOUS, *Social Police and the Mechanisms of Prevention. Patrick Colquhoun and the Condition of Poverty*, «The English Journal of Criminology», 40, 4/2000, pp. 710-726.

<sup>25</sup> Cfr. G. CLAEYS, *The French Revolution Debate in Britain*, London, Palgrave, 2007, pp. 68-98.

<sup>26</sup> P. COLQUHOUN, *A New and Appropriate System of Education for the Labouring People*, London, Savage and Kasingwood, 1806, pp. 64-69. Cfr. P. TONKS, *Scottish Political Economy, Education and the Management of Poverty in Industrializing Britain: Patrick Colquhoun and the Westminster Free School Model*, «History», 101, 4/2016, pp. 495-512; sul rapporto tra prevenzione, soggezione e pedagogia in Colquhoun cfr. P. COSTA, *Il progetto giuridico. Ricerche sulla giurisprudenza del liberalismo classico*, Milano, Giuffrè, 1974, pp. 342-50.

<sup>27</sup> *Ivi*, p. 18.

quello espresso dalla minaccia della sanzione penale, ovvero il potere di indurre gli individui a farsi garanti dell'ordine sociale fondato sulla proprietà e la disciplina del lavoro. L'emulazione indirizza preventivamente i comportamenti dei poveri verso «l'utile della comunità» e rimodula le loro aspettative conformemente al grado di miseria cui la loro condizione li condanna. Non più la sola pena, ancorché certa come immaginato da Mandeville, può garantire il rispetto dei principi e delle norme. Piuttosto, è l'emulazione a far sì che i comportamenti più idonei si diffondano nella scuola e in società, così che ciascun individuo ambisca a «distinguersi» per il valore e l'onore che a essi viene socialmente attribuito<sup>28</sup>.

## 2. Esercitare «un'influenza potente»

Nei suoi *Improvements in Education*, Lancaster mostra orgoglioso i frutti della ridefinizione del metodo d'istruzione dei poveri sperimentato a Southwark: «Il risultato è stato un nuovo ed efficace sistema di educazione; il principio che lo sostiene non solo è adatto ai grandi distretti manifatturieri, ma, con poche variazioni, a tutti i poveri del paese e alle scuole dei villaggi»<sup>29</sup>.

Pensato prioritariamente per i «grandi distretti manifatturieri», l'esperimento pedagogico di Lancaster risponde all'esigenza di produrre individui pronti al lavoro operaio; inoltre, attraverso l'educazione esso rinsalda l'obbligazione politica e la subalternità sociale che i poveri mettono in questione con le loro sistematiche violazioni della proprietà privata, con le loro prime organizzazioni suffragiste, coltivando ambizioni individuali di mobilità sociale eccessiva e nutrendo collettivamente principi di ribellione. Questo «nuovo ed efficace» sistema di educazione si fonda sul coinvolgimento di tutti gli allievi nella trasmissione della disciplina, permettendo di educare centinaia di alunni contemporaneamente sotto l'autorità di un unico maestro e di un complesso sistema di *monitors*: «UN MAESTRO da solo può così educare *mille bambini* nella lettura, nella scrittura, nell'aritmetica, con tanta efficacia e poca fatica, quanta ne è mai stata impiegata con il vecchio metodo per istruirne venti o trenta»<sup>30</sup>. La rilevanza attribuita alla figura del *monitor* esprime l'esigenza di controllare centinaia di alunni divisi in classi. Inoltre, l'ordine scolastico fa leva sulla loro presenza distinta dal corpo degli studenti ordinari: essi sono la prova dell'onore attribuito alle condotte ben indirizzate. Vedendoli distribuire premi e punizioni, chiunque desidererà intensificare i propri sforzi per ottenere dapprima il miglior posto nella classe e, in seguito, l'ambito ruolo di *monitor*:

<sup>28</sup> Alla radice di questa dinamica vi è il riconoscimento hobbesiano che il valore e la distinzione siano il frutto di un'attribuzione sociale: «La manifestazione del valore che noi ci attribuiamo l'un l'altro è quel che è comunemente chiamato onorare e disonorare» (T. HOBBS, *Leviatano* (1651), Milano, Bur, 2011, p. 90); lo stesso meccanismo è per altro ripreso da Smith, che vi introduce l'elemento dell'emulazione: «da dove deriva quell'emulazione che attraversa tutti i diversi ranghi umani, e quali sono i vantaggi [...] del miglioramento della nostra condizione? Essere osservato, ricevere attenzioni e approvazione» (A. SMITH, *Teoria dei sentimenti morali* (1759), Milano, Bur, 2016, p. 150).

<sup>29</sup> J. LANCASTER, *Improvements*, p. 4.

<sup>30</sup> *Ivi*, p. 23.





Il miglior allievo siede al primo posto; porta, inoltre, un simbolo in pelle o dorato con la scritta *merito*, come segno d'onorificenza. Egli è sempre il primo a essere interrogato dal monitor [...] se risponde correttamente, va tutto bene e mantiene il proprio posto nella classe; se non sa rispondere, invece, perde il posto assieme al simbolo, in favore dell'alunno che per primo risponde correttamente dopo di lui<sup>31</sup>.

La dimensione collettiva in cui sono inseriti gli alunni, classificati in base ai propri meriti scolastici, stabilisce una differenza netta tra le riflessioni pedagogiche lancasteriane e le contemporanee teorie benthamiane sul panottismo, in cui la sorveglianza ha una funzione disciplinante estendibile a diverse tipologie di istituti, compresi quelli scolastici. L'ispezione scolastica si applica, secondo il modello benthamiano, a partire dalla «posizione centrale e coperta del maestro», su alunni «controllati, ma soli»<sup>32</sup>. Nel modello panottico l'efficacia del potere disciplinante dipende quindi dalla sua presa su ogni singola cella; a esercitare questa presa non è una spia, ma un controllore, ovvero un soggetto che esprime un «giudizio posteriore»<sup>33</sup> sulle condotte degli alunni. La presenza assente del sorvegliante, fisicamente invisibile eppure sempre verificabile attraverso la sanzione che egli ha il potere di impartire, dipende da una specifica configurazione architettonica dello spazio dell'istituto che garantisce una presa irremovibile sui singoli individui a partire dalla posizione privilegiata dell'osservatore<sup>34</sup>. La forza disciplinare del progetto benthamiano è garantita da questa possibilità di trasformare un «giudizio posteriore» in un potere che anticipa l'agire dell'individuo perché interviene all'altezza delle sue intenzioni. Nelle scuole lancasteriane, invece, è l'attivazione della passione emulativa a veicolare questo potere di anticipazione in uno spazio in cui le azioni individuali sono influenzate dai rapporti di reciprocità e collaborazione in cui si dispiegano:

Così, l'emulazione e l'interesse verso ciò che era chiamato a fare hanno prodotto un miglioramento della condotta dell'alunno, nonché un piacere nell'apprendimento quale nessun registro, o frusta, o qualsiasi altro tipo di trattamento punitivo ricevuto avrebbe potuto produrre. [...] L'esercizio di questa influenza potente, insieme al controllo e alla direzione dell'influenza che gli alunni hanno tra di loro verso fini utili è ciò che, attraverso la bontà del mio lavoro, ho visto ottenere tanto successo<sup>35</sup>.

L'influenza dell'emulazione investe tutti gli alunni. I *monitors*, in effetti, sono osservati al pari degli studenti ordinari e sottoposti al medesimo sistema di controllo e

<sup>31</sup> *Ivi*, pp. 45-46.

<sup>32</sup> J. BENTHAM, *Panopticon, ovvero la casa d'ispezione* (1791), Venezia, Marsilio Editori, 2009, pp. 92-93.

<sup>33</sup> *Ivi*, p. 102.

<sup>34</sup> Sul punto si vedano L. CAMPOS BORALEVI, *Bentham and the Oppressed*, Berlino, De Gruyter, 1984, pp. 105-106; P. RUDAN, *Jeremy Bentham, la trasparenza e la disciplina sociale della costituzione*, «Giornale di storia costituzionale», 31, 1/2016, pp. 47-62; negli scritti sulle *Poor Laws*, Bentham da un lato conferma tale riluttanza a permettere una socializzazione tra indigenti («i gruppi, più sono piccoli meglio è»), dall'altro apre alla possibilità di ricorrere a un sistema di assegnazione pubblica di premi e ricompense come parte della strategia disciplinare applicata nelle *Industry Houses* (J. BENTHAM, *Writings on the Poor Laws*, in M. QUINN (ed), *The Collected Works of Jeremy Bentham*, Oxford, Oxford University Press, 2010, V. 2, pp. 125-126). Per un'ampia contestualizzazione storica e concettuale di questi scritti benthamiani cfr. P. RUDAN, *L'inventore della costituzione. Jeremy Bentham e il governo della società*, Bologna, il Mulino, 2013, cap. II; sul ruolo della prevenzione nella teoria benthamiana del diritto cfr. E.J. EISENACH, *The Dimension of History in Bentham's Theory of Laws*, «Eighteenth Century Studies», 16, 3/1983, pp. 290-316; infine, per un confronto puntuale tra Lancaster e Bentham sul tema dell'educazione, cfr. G.F. BARTLE, *Benthamites and Lancasterians*, «Utilitas», 3, 2/1991, pp. 275-288.

<sup>35</sup> J. LANCASTER, *Improvements*, p. 33-34.

valutazione che, se trasposto nelle dinamiche sociali più ampie, potrebbe prevenire il reiterarsi delle pratiche criminali:

In società, in generale, pochi crimini sono commessi alla luce del sole; questo perché, nel caso, vi seguirebbe un immediato rilevamento e la cattura del criminale. Al contrario, molti crimini sono commessi in privato e sotto silenzio. Lo stesso avviene nel mio istituto per quanto riguarda i monitor e i loro compiti: tutti i loro comportamenti sono talmente visibili che nessuno osa venir meno al proprio dovere. [...] Ogni cosa che fanno è valutata, o resa visibile in qualche maniera evidente<sup>36</sup>.

Per interrompere la continuità tra povertà e crimine bisogna imporre che ogni cosa avvenga su una scena pubblica rischiarata dalla «luce del sole», una scena uguale e contraria al «silenzio privato» in cui spesso dilagano le pratiche proibite dalla legge. «L'istruzione e la disciplina», come si esprime Bell in uno scritto tardo, non si ottengono con la paura «della punizione fisica», sotto il cui «dominio lo studente mira solo all'impunità, e non a migliorarsi e riformarsi»; esse dipendono innanzitutto dalla «continua presenza, visibilità e vigilanza»<sup>37</sup> di tutti. Questa «complessa orologeria», come ha notato Michel Foucault anche con riferimento alla dottrina pedagogica lancasteriana, si basa certamente su «un sistema preciso di trasmissione del comando» e su un processo di posizionamento differenziato degli individui in funzione delle aspettative e del ruolo che competono loro in società. In nessun modo, tuttavia, questo potere disciplinare può essere inteso nei termini di una «inversione di visibilità» tra chi esercita il potere e chi lo subisce<sup>38</sup>. Piuttosto, «l'economia della visibilità» negli istituti di Bell e Lancaster si organizza secondo un criterio di reciprocità che moltiplica le manifestazioni dell'autorità del maestro, il quale anche «quando non è fisicamente presente, lo è virtualmente grazie alla presenza dei suoi fedeli ministri di fronte a ogni alunno in ogni momento»<sup>39</sup>. Non c'è dunque un'autorità celata, ma una completa e costante visibilità di tutti da cui dipende la legittimazione stessa della gerarchia, che diventa desiderabile e quindi legittima anche per chi vi è collocato in posizione subordinata proprio in virtù delle piacevoli distinzioni che promette e dimostra di dispensare come ricompensa dei comportamenti adeguati. Ovvero, in virtù della sua praticabilità che ne conferma, al contempo, la rigida necessità. Se la disciplina corrisponde alla presa di coscienza da parte di ogni figlio di un povero che «il suo destino [lo] dipende dai suoi sforzi»<sup>40</sup>, per affermarsi essa deve costruire differenze che rendono visibili le posizioni da cui i comandi sono legittimamente espressi:

Nessun comando è, in sé, difficile da eseguire; inoltre, ognuno di essi è ben supportato dalla forza dell'esempio. Non ho mai conosciuto un alunno che si sia rifiutato di obbedire; eppure, sono certo che alcuni, se avessero ricevuto un comando da un monitor individualmente, avrebbero risposto «Tu sei solo un ragazzo come me; pensi che dovrei essere tanto folle da

<sup>36</sup> *Ivi*, p. 61.

<sup>37</sup> A. BELL, *Mutual Tuition and Moral Discipline*, London, Roake, 1823, p. 66.

<sup>38</sup> M. FOUCAULT, *Sorvegliare e punire* (1975), Torino, Einaudi, 2014, pp. 181, 206; cfr. D. HOGAN, *The Market Revolution and Disciplinary Power: Joseph Lancaster and the Psychology of the Early Classroom System*, «History of Education Quarterly», 29, 3/1989, pp. 381-417, pp. 407-410.

<sup>39</sup> A. BELL, *Mutual Tuition*, p. 72.

<sup>40</sup> *Ivi*, p. 62.



lasciarmi comandare da te? Tuttavia, nel contesto da me descritto, quello stesso ragazzo acquisisce l'abitudine a obbedire prima ancora di rendersi conto di esservi stato indotto<sup>41</sup>.

La struttura gerarchica, indifferente di fronte ai singoli individui intercambiabili nelle posizioni da cui sono emanati i comandi, «induce» tutti ad assumersi la responsabilità di riconfermare l'«esempio» visibile sulla scena pubblica scolastica. Ciascuno può aspirare alla distinzione fondata sul merito, il quale si afferma quale criterio unico di legittimazione della mobilità dei singoli dentro l'istituto e, per estensione, in società<sup>42</sup>. Il potere disciplinare si muove di pari passo con l'istituzionalizzazione del merito e la trasformazione della scuola in un'«arena, in cui premi e punizioni sono assegnati ai combattenti»<sup>43</sup> in ragione della loro capacità di rispondere prontamente ai comandi ricevuti e di apprendere rapidamente i rudimenti della matematica, della scrittura, della lettura e della religione rivelata. Entrare nell'istituto scolastico coincide con l'oltrepassare le soglie di uno spazio in cui l'esempio si rafforza transitando lungo i percorsi tracciati dal desiderio emulativo e dalla passione competitiva, utili anche a disinnescare le connessioni che rischiano di trasporre i principi della ribellione in un'azione collettiva. Affinché le menti dei poveri ne escano «fortificate», l'esempio oggetto di emulazione deve presentare continuamente di fronte agli occhi di tutti i benefici e l'onore derivanti dall'ottenimento del premio:

Durante queste celebrazioni i volti di tutti esprimono somma soddisfazione: mentre i ragazzi che hanno meritato un premio sfilano in processione nella scuola, tenendo il loro premio bene in vista, un *araldo* proclama di fronte a loro «questi bravi fanciulli sono stati premiati per aver avuto accesso a una classe di livello superiore». L'onore che ne deriva ha un effetto altrettanto, se non più potente, del premio in quanto tale<sup>44</sup>.

I criteri di merito rispondono poi a un determinato ordine sociale sessuato. Ciò stabilisce un canale di comunicazione diretto tra la scuola e la società manifatturiera, dove la prima costituisce uno spazio di conferma e riproduzione di quei principi di autorità, distinzione e divisione sessuale del lavoro che innervano la seconda. Tra i comportamenti premiati, dunque, oltre alla capacità di rispondere correttamente ai *monitors* e ricevere valutazioni positive negli esami, vi è la continuità e l'abnegazione nel presentarsi in classe con l'uniforme in ordine e mostrando particolare cura per l'igiene personale. Di contro, quando un alunno si presenta a scuola con le mani o il volto sporchi «una fanciulla è incaricata di pulirlo di fronte a tutta la scuola»<sup>45</sup>: così, la punizione mette in scena un atto materno e domestico che differenzia le posizioni e le funzioni dei due protagonisti in ragione del loro sesso. Mostrare pubblicamente ciò che normalmente avviene nella sfera privata ha il duplice effetto di stabilire quale ruolo le donne possono legittimamente occupare in società e ridicolizzare il maschio che riceve

<sup>41</sup> *Ivi*, pp. 108-109.

<sup>42</sup> Cf. M. RICCIARDI, *La società come ordine. Storia e teoria politica dei concetti sociali*, Macerata, Eum, 2010, pp. 18-19.

<sup>43</sup> A. BELL, *Mutual Tuition*, p. 64.

<sup>44</sup> J. LANCASTER, *Improvements*, p. 88.

<sup>45</sup> *Ivi*, p. 103.

«*delle carezze gentili sulle guance per essere pulito*»<sup>46</sup>, affermando la sua autosufficienza maschile come criterio di merito. Lo stesso dileggio colpisce chi si assenta con regolarità dall'istituto: «gli alunni sono messi in un sacco, o in un cesto, sospesi al tetto della scuola, sotto gli occhi di tutti i bambini, i quali spesso sorridono all'*uccello nella gabbia*. I monitor usano la punizione come minaccia: solo nominarla è sufficiente, e quindi solo raramente essa viene messa in pratica»<sup>47</sup>. Mentre le condizioni insalubri in cui versano i quartieri poveri della metropoli e la riottosità di molti a rispettare i rapporti di lavoro diventano un fatto sociale tanto evidente da non poter essere ignorato, all'interno della scuola l'assenteismo e la scarsa igiene personale sono indicati come comportamenti individuali che più di altri devono essere monitorati e corretti. La punizione è dunque l'eccezione che conferma l'ordinaria cogenza delle norme, mentre asserisce il principio secondo cui ciascuno, a partire dalla propria posizione specifica, è responsabile tanto della loro tenuta, quanto della propria distinzione. Per questa via si opera un'integrazione del principio della certezza della pena per mezzo dell'emulazione, sperimentando una soluzione al problema mandevilliano di «persuadere» i poveri attraverso la disciplina del merito. Al suo massimo funzionamento, la certezza della pena previene il crimine mentre riduce al minimo l'occorrenza della punizione, sostituita dal premio al merito e dal desiderio di ottenere l'onore, precario, che ne deriva: «chiunque sa che [il premio] dipende dalla sua diligenza [...] e che nessun ragazzo indifferente [*indifferent*] o maleducato può ottenere un premio – tutti sanno anche che se diventano tali, perdono i loro distintivi»<sup>48</sup>. L'uso del termine *indifferent* getta luce tanto sull'uso del premio come strumento di produzione di differenze attraverso l'assegnazione di cariche e onori, quanto sulla genesi e il funzionamento sociale del merito: l'indifferenza emerge come condizione reciproca di tutti di fronte alla possibilità del premio, come forma specifica di un'uguaglianza che non va perseguita attraverso la violazione criminale della proprietà o la ribellione collettiva, ma che al contrario deve essere rifiutata in nome di distinzioni che sono l'esito temporaneo, dunque sempre impegnativo, della buona condotta individuale. Il *self-improvement*, per questa via, si afferma di pari passo con la passione emulativa come leva di una specifica forma di socialità competitiva che classifica gli individui secondo la loro posizione presente mentre li rende individualmente responsabili del loro destino.

<sup>46</sup> *Ibidem*.

<sup>47</sup> *Ivi*, p. 102; la puntualità nell'eseguire i comandi, l'attenzione ai propri compiti e all'igiene personale, la regolarità nel presentarsi a scuola sono tutti elementi di disciplina che stabiliscono una continuità con il diritto che regola i primi sistemi di fabbrica, dove i lavoratori venivano puniti per comportamenti come «pigrizia e perdita di tempo a guardare fuori dalla finestra», o «abbandono della propria postazione senza motivo» (R.S. FITTON – A.P. WADSWORTH, *The Struts and the Arkwrights, 1758-1830. A Study of the Early Factory System*, Manchester, Manchester University Press, 1958, pp. 234-237). Robert Dale Owen, figlio del celebre fondatore degli stabilimenti di New Lanark, sostiene che persino suo padre, filantropo e critico dell'eccessiva rigidità dei metodi lancasteriani, riconoscesse l'importanza che i lavoratori fossero educati a presentarsi sempre «perfettamente puliti e con i propri vestiti in ordine» (R.D. OWEN, *An Outline of the System of Education at New Lanark*, Glasgow, University Press, 1824, p. 33).

<sup>48</sup> J. LANCASTER, *Improvements*, p. 96.



### 3. La povertà meritata

Nel 1805 Sarah Trimmer, autrice di racconti moralistici per bambini e di trattati sull'istruzione dei poveri, nonché fondatrice di numerose Scuole di carità, si confronta con gli esperimenti lancasteriani sull'educazione dei poveri sostenendo la pericolosità delle aspettative e delle idee di nobiltà suscitate dal metodo dell'istruzione reciproca:

Se si considerano le *umili origini* dei ragazzi che di solito entrano nelle *Scuole domenicali* e nelle *Scuole di carità*, si è naturalmente portati a riflettere se sia o meno il caso di metter loro in testa nozioni che concernono l'*origine della nobiltà*, in particolare, in un momento in cui una nazione vicina si è proposta di estinguere l'*antica nobiltà*<sup>49</sup>.

Le nozioni di nobiltà cui fa riferimento Trimmer, in aperta polemica con gli *Improvements* ripubblicati da Lancaster pochi mesi prima, concernono la centralità attribuita dal riformatore al merito e ai meccanismi che ne assicurano la distinzione dentro l'istituto. La critica avanzata da Trimmer restituisce un'istantanea del dibattito da cui emerge il nuovo modello pedagogico di Bell e Lancaster: se per la prima il merito è un principio che rischia di legittimare le pretese di mobilità sociale dei poveri, per i secondi esso non scalfisce, ma rafforza, la rigida divisione in ranghi della società. Così Colquhoun risponde ai timori espressi da Trimmer:

Gli schemi di utopica estensione del sapere sono dannosi e assurdi. Una giusta disposizione nelle menti dei poveri [...] è tutto ciò che è stato, e dovrebbe continuare a essere, in discussione. Superare questo limite confonderebbe i ranghi che fondano la società e da cui dipende la felicità tanto dei ranghi più bassi, quanto di quelli più elevati<sup>50</sup>.

Nel prendere le distanze dalle accuse di radicalismo scagliate dalla conservatrice Trimmer, Colquhoun riafferma la necessaria divisione della società in ranghi, riconoscendo tuttavia che la sua tenuta non può prescindere da una «giusta disposizione» nelle menti dei poveri, dunque dal riconoscimento delle gerarchie anche da parte di chi vi è collocato in posizione svantaggiata. La riforma dell'istruzione reciproca risponde al problema dell'uguaglianza e delle aspettative che essa genera tanto nella «nazione vicina» quanto in Inghilterra, evidenziando l'impossibilità di applicare schemi educativi e di legittimazione dello *status quo* tradizionali in un contesto del tutto originale. Thomas Robert Malthus, dal 1803 sostenitore dell'educazione come mezzo di disciplinamento dei poveri, esprime questa stessa argomentazione ricorrendo a sua volta alla metafora della lotteria: «i poveri sono quelle persone sfortunate che nella grande lotteria della vita hanno pescato un bussolotto vuoto»<sup>51</sup>. Trasformata in figura di una necessità cieca che stabilisce univocamente la povertà di alcuni e la ricchezza di altri, la lotteria diviene

<sup>49</sup> S. TRIMMER, *A Comparative View of the New Plan of Education promulgated by Mr. Lancaster; And of the System of Christian Education [...]*, London, Bensley, 1805, p. 39; cfr. D. SALMON, *Joseph Lancaster*, London, Longmans Green, 1904, p. 30.

<sup>50</sup> P. COLQUHOUN, *A New and Appropriate System*, pp. 12-13.

<sup>51</sup> T.R. MALTHUS, *An Essay on the Principle of Population* (1803), Cambridge, Cambridge University Press, 1992, p. 66.

qui metafora di un destino cui è impossibile sfuggire, ma che è necessario i poveri comprendano e siano disposti a fronteggiare intensificando i propri sforzi nei momenti di maggior difficoltà.

Ciò che per Trimmer costituisce un fattore di potenziale disordine, di eccitazione di idee «ben oltre la posizione [*station*] sociale riservata ai bambini»<sup>52</sup>, nei sistemi elaborati da Bell e Lancaster corrisponde piuttosto a una specifica concezione dei meccanismi che differenziano gli individui incanalando le loro pretese e aspettative dentro gli argini eretti dal nuovo «ordine del merito». Tale formula lancasteriana è a un tempo l'esito di un processo storico e l'esplicitazione di un progetto politico:

Nel mio istituto, ho fondato l'ordine del merito. [...] Si tratta indubbiamente di una distinzione basata sul principio di nobiltà. [...] Le distinzioni e i titoli legati alla nobiltà, descrivono e definiscono qualcosa che è avvenuto nel passato. [...] Ogni ragazzo meritevole della mia scuola, il quale porta una Medaglia d'argento, si distingue dagli altri a prima vista. La sua medaglia proclama il suo merito a chiunque lo guardi<sup>53</sup>.

Il merito e la ricompensa di fronte allo sforzo individuale sono l'ingranaggio di un meccanismo pensato affinché l'ordine e la distinzione si affermino attraverso il recupero del «principio di nobiltà». La prima occorrenza dell'espressione «ordine del merito» risale all'istituzione da parte di Federico II di Prussia, nel 1740, di un organo responsabile di rendere onore ai successi militari, scientifici o artistici ottenuti dagli uomini del regno. Nell'accezione lancasteriana, tale espressione conferisce un significato pienamente sociale al concetto di «ordine». Esso non indica più solamente una parte distinta all'interno del corpo sociale; piuttosto, tale formula esplicita il tratto specifico del sistema che presiede all'istruzione degli individui poveri, ovvero il meccanismo di assegnazione di gradi che organizzano l'ordine nel suo complesso secondo il criterio del merito. Seguendo l'*Oxford English Dictionary* è poi possibile individuare nella parabola della riforma pedagogica lancasteriana un momento di significativa risemantizzazione del lemma «merito»<sup>54</sup>. Questo processo riattiva la radice etimologica del termine «nobiltà» contro la sua specifica organizzazione storica dispiegatasi secondo il criterio del privilegio ereditario. L'uguaglianza che, sotto la spinta dei fatti rivoluzionari, anima le aspettative dei lavoratori poveri e li induce a comportamenti antisociali – furti, gioco d'azzardo, indisponibilità al lavoro o aperta ribellione – viene ridotta a una condizione di reciproca indifferenza a cui gli individui possono sottrarsi solo attraverso il merito. A essere legittimata non è un'aspettativa di reale ascesa sociale, la quale semplicemente «confonderebbe i ranghi»; la disciplina del merito afferma che i poveri sono destinati a

<sup>52</sup> S. TRIMMER, *A Comparative View*, p. 39. La semantica della distinzione, negli autori studiati, si muove tra l'uso dei termini *rank*, *station* e *class* secondo traiettorie che non è possibile ricostruire in questa sede. Si noti che se all'interno del linguaggio pedagogico e sociale sarà il termine *class* a imporsi, a quest'altezza storica i primi due lemmi segnalano l'affermarsi di un meccanismo di assegnazione di posti e ruoli sociali che classificano gli individui. Sulla transizione semantica qui nominata cfr. M. CAZZOLA – R. LAUDANI, *Ascesa e declino della moltitudine inglese. Per una genealogia della «mob»*, «Filosofia Politica», 3/2020, pp. 425-442, p. 439.

<sup>53</sup> J. LANCASTER, *Improvements*, pp. 95-96.

<sup>54</sup> Sul concetto moderno di merito cfr. R. BRIGATI, *Le età del merito. Storia critica di una categoria etico-politica*, «Politica&Società», 3/2012, pp. 421-446; Y. MICHAUD, *Qu'est-ce que le mérite*, Paris, Bourin, 2009; per una genealogia novecentesca della «meritocrazia» si veda S. CINGARI, *La meritocrazia*, Roma, Ediesse, 2020.



una «condizione di miseria» e che la loro obbedienza deve essere il frutto di una «giusta disposizione» verso quelle stesse gerarchie che li escludono sistematicamente dal successo economico mondano. Riprendendo le già citate parole di Bell, si tratta di produrre «un'abitudine a obbedire» che renda i comportamenti dei poveri prevedibili, e i poveri stessi imputabili per le loro azioni: «così considereranno il giorno futuro in cui saranno giudicati, ricordandosi di essere creature responsabili e che per ogni pensiero pigro saranno giudicati»<sup>55</sup>. Queste espressioni riecheggiano nelle parole con cui Max Weber ha definito la disciplina una «realizzazione del comando ricevuto [...] come rigorosa disposizione interiore»<sup>56</sup>, così come nel nesso da lui stabilito tra «l'ascesi che la disciplina ecclesiastica naturalmente imponeva proprio ai nullatenenti» e la promozione della «produttività del lavoro»<sup>57</sup>. Se la salvezza ultramondana non è qualcosa che ci si può meritare attraverso le «opere», per Weber l'attitudine ascetica moderna responsabilità e differenza gli individui in virtù della loro interiore disposizione al sacrificio per l'affermazione di sé. Questo processo concorre alla mutazione semantica del concetto di merito qui analizzata: la sua genesi risiede in una corretta disposizione soggettiva e il suo operato è costantemente rivolto al futuro. Combinando emulazione e competizione la disciplina del merito induce all'obbedienza grazie al ruolo svolto dal premio, esito prevedibile di uno sforzo produttivo ben indirizzato e veicolo di interiorizzazione dell'industriosità, tratto precipuo della disciplina del lavoro.

L'«ordine del merito» sottrae la possibilità di distinguersi dal regno della tradizione e del privilegio di nascita trasformando la scuola in un'arena in cui le gerarchie possono essere praticate e scalate. Il suo effetto segue una doppia traiettoria. Da un lato, esso si riverbera sugli spettatori per mezzo del desiderio di emulazione che la certezza del conferimento di un premio, a date condizioni, suscita; dall'altro, indica al meritevole lo sforzo adeguato da compiere per non perdere il grado raggiunto: «Ciò lo rende ansioso, perseverando nella propria buona condotta, di meritare di conservare la propria distinzione. Tutto questo costituisce uno stimolo all'ordine e al miglioramento di sé»<sup>58</sup>.

La riforma pedagogica, infine, si dimostra una riforma politica che, conservando sotto nuove vesti l'antico principio di nobiltà, posto a fondamento di una società in movimento, codifica e disciplina gli individui canalizzando le loro aspettative di uguaglianza e benessere verso l'obbedienza, l'industriosità e il rispetto della gerarchia.

<sup>55</sup> J. LANCASTER, *Improvements*, p. 146.

<sup>56</sup> M. WEBER, *Economia e società* (1922), Milano, Edizioni di Comunità, 1961, V. II, p. 473.

<sup>57</sup> M. WEBER, *L'etica protestante e lo spirito del capitalismo* (1905), Milano, BUR, 2011, p. 239; sul concetto di «disciplina» in Weber si vedano B.S. TURNER, *The Rationalization of the Body: Reflections on Modernity and Discipline*, in S. WHIMSTER - S. LASH (eds), *Max Weber, Rationality and Modernity*, New York, Routledge, 1987, pp. 222-241; C. GALLI, *Genealogia della politica. Carl Schmitt e la crisi del pensiero politico moderno*, Bologna, il Mulino, 1996, pp. 87-91; P. SCHIERA, *Specchi della politica. Disciplina, melancolia, socialità nell'Occidente moderno*, Bologna, il Mulino, 1999, pp. 40-46; F. FERRARESI, *Max Weber e Michel Foucault: le ragioni di un confronto*, «Scienza&Politica», 32, 63/2020, pp. 87-105, p. 99; sul rapporto tra merito, asceti, disciplina cfr. E. STIMILLI, *Il debito del vivente. Asceti e capitalismo*, Macerata, Quodlibet, 2011, p. 175.

<sup>58</sup> J. LANCASTER, *Improvements*, p. 96.

D'altra parte, i contemporanei piani di riforma delle *Poor Laws* proposti da Samuel Whitbread confermano l'estensione del ricorso al merito quale strumento di costruzione di distinzioni sociali. Tale riforma introduce infatti la figura del *badged poor* proprio per differenziare gli industriosi dai poveri indolenti. Ciascuno è così incoraggiato a seguire l'esempio dei primi e a rifuggire il disprezzo riservato ai secondi; per nessuno, meritevole o meno che sia, è contemplato l'abbandono, se non per un'indomita casualità, del proprio posto in società<sup>59</sup>. Il merito, nel momento della sua genesi storico-concettuale moderna, costruisce e istituisce gerarchie che esigono che la povertà sia riconosciuta in quanto esito di una lotteria sfortunata e, parallelamente, come condizione di meritata subordinazione.

<sup>59</sup> Lo stesso Malthus, dopo aver affermato che la povertà, per alcuni, è un destino, e dopo aver tenacemente avvertito le *Poor Laws*, apre alla proposta di Whitbread con queste parole: «le distinzioni che lei intende introdurre tra i pigri e gli industriosi, per quanto non prive di obiezioni, sembrano adatte a produrre il risultato che lei si augura» (T.R. MALTHUS, *A Letter to Samuel Whitbread* (1807), in *The Pamphlets of Thomas Robert Malthus*, New York, A.M. Kelley Publisher, 1970, p. 38).