

la beidana

cultura e storia nelle valli valdesi

scolarità, educazione,
alfabetizzazione



14

dicembre 90

LA BEIDANA
anno 7°, n. 1 - gennaio 1991

Autorizzazione Tribunale di Torino
n. 3741 del 16/11/1986

Publicazione quadrimestrale

Direttore responsabile:
BRUNA PEYROT

Redazione:
MARCO BALTIERI
BRUNA PEYROT
GIORGIO TOURN
DANIELE E. TRON
ENZO TUMMINELLO

Grafica:
GIUSEPPE MOCCHIA

Fotocomposizione e Stampa
Tipografia SAVIOLO - Vercelli

Abbonamento:
annuale L. 15.000
estero L. 20.000
la copia L. 6.000

Spedire a:
Società Studi Valdesi
Via Beckwith, 3
C.C. Postale n. 14389100
Tel. 0121/932179
10066 Torre Pellice

IVA ridotta a termini di legge.
Publicazioni cedute
prevalentemente ai propri soci.

La beidana, strumento di lavoro delle Valli valdesi, una sorta di roncola per disboscare il sottobosco, pare, secondo alcuni, che abbia mantenuto a lungo i caratteri agricoli, nonostante il suo impiego anche come arma, perché i Savoia, durante tutto il '600, impedivano ai valdesi il porto d'armi. Essa è il simbolo dello scontro fra una dinastia regnante e un popolo di contadini protestanti del Piemonte.



Questo numero della rivista è dedicato in gran parte ad un tema – scolarità, educazione, alfabetizzazione – che ha visto recentemente non solo un ritorno di interesse, ma anche una riconsiderazione dei criteri di analisi. Non più semplicemente «storia interna» delle istituzioni scolastiche, ma inserimento di queste nell'ambito dello studio delle comunità e dei gruppi che le hanno prodotte.

A questo proposito si presenta necessaria una riconsiderazione dei modelli fin qui utilizzati per descrivere l'esperienza delle scuole protestanti (e cattoliche) delle Valli. L'intento è quello di comprendere meglio quegli impulsi di carattere religioso e civile ad un tempo che sembrano essere alla base della nascita degli istituti scolastici primari e secondari in questa realtà locale.

Ci è sembrato valesse la pena approfondire la materia e ospitare vari contributi in proposito, presentando ai nostri lettori – come di consueto – studi più completi e *glanures* limitate a particolarità ancora sconosciute. Ci siamo così resi conto che non solo non siamo a tutt'oggi in possesso di precise indagini sul passato più lontano, ma che anche esperienze recenti e dense di significato come quella dell'AICE (Associazione insegnanti cristiani evangelici) non sono entrate nella memoria comune dei protestanti.

La pubblicazione infine di un questionario sottoposto ad alcuni dei partecipanti al Convegno storico della nostra Società dello scorso settembre, vuol essere una proposta di dibattito anche metodologico a cui La beidana intende aprirsi.

I materiali che proponiamo, nella loro eterogeneità ed inevitabile frammentarietà, possono – a nostro parere – essere utili come primi punti di riferimento per una ricerca di carattere più globale, che resta in gran parte da realizzare.

Questo numero si chiude con un ulteriore contributo alla conoscenza della realtà operaia degli stabilimenti Mazzonis (in continuazione con quanto già precedentemente comparso sulla stessa nostra rivista).

La redazione



Le scuole cattoliche nelle Valli valdesi dell'Ottocento *

di Lorenzo Tibaldo

L'arco temporale preso in considerazione è sicuramente fecondo di trasformazioni dell'istituzione scolastica italiana: inizia alla fine degli anni cinquanta del secolo XIX con la legge Casati - promulgata nell'autunno del 1859 - e si conclude con la legge Daneo-Credaro nel secondo decennio del XX secolo ¹. La legge Casati si pose l'obiettivo di organizzare l'istruzione pubblica in Piemonte e Lombardia e restò l'asse portante dell'assetto istituzionale scolastico dell'Italia almeno fino al 1923, con l'avvento della riforma Gentile. Con la legge Daneo-Credaro, che vide la luce il 4 giugno 1911, gran parte dell'istruzione elementare veniva avocata dallo Stato.

In questo periodo storico la politica scolastica voluta dal clero cattolico e quella seguita dal nascente Stato italiano, trovarono momenti di acuto scontro e di accesa polemica. Il nodo centrale della disputa fu quello sull'obbligatorietà dell'istruzione elementare, in un contesto in cui troviamo, nel 1865, 2.650 insegnanti laici contro i 3.006 insegnanti di parte ecclesiastica ².

Il ruolo svolto dalle scuole cattoliche può essere compreso solo nel contesto della determinata opposizione svolta dalla Chiesa all'obbligo scolastico di massa. Politica che fu perseguita con tenacia, in quanto l'Istituzione cattolica era perfettamente consapevole della portata e delle conseguenze che l'istruzione popolare avrebbe comportato. Questione che si venne ad inserire nel più vasto dibattito sulla laicità della scuola.

L'istruzione elementare sotto l'egida dello Stato significava sottrarre una consistente fetta di monopolio culturale alla Chiesa, facendo venire meno uno dei pilastri della dogmatica cattolica: solo la Chiesa aveva il diritto d'insegnamento - o comunque del controllo di esso - in quanto questo le era stato conferito da Cristo. Se la Chiesa era l'unica depositaria della verità e l'educazione aveva per fine la verità, ne conseguiva che solo alla Chiesa poteva essere conferita la patria potestà educativa. Al di fuori della Chiesa, e subordinatamente ad essa, il diritto spettava

* Relazione svolta al XXX *Convegno di Studi sulla Riforma ed i movimenti religiosi in Italia*, organizzato dalla Società di Studi Valdesi, Torre Pellice, 2-3-4- settembre 1990.

(1) Vedere G. CANESTRI - G. RECUPERATI, *La scuola in Italia dalla legge Casati a oggi*, Loescher, Torino, 1981.

(2) ESTER DE FORT, *Storia della scuola elementare in Italia*, Milano, Feltrinelli, 1979, v. 1^a, p. 30.

solo alla famiglia. Era quindi inconcepibile accettare il ruolo dello Stato come agente primo, ma unicamente come coadiutore dell'opera dei naturali educatori.

Dalla voce di Leone III venne un'esplicita e dura critica allo Stato liberale. Infatti per il Pontefice i seguaci del liberalismo «Da una parte chiedono per sé e per lo Stato si eccessiva licenza, da aprire le porte ad ogni mostruosità di opinioni; dall'altra intralciano in molti modi la Chiesa, e restringono in confini angustissimi la sua libertà»³. Sul piano culturale furono i gesuiti a portare l'affondo più deciso all'introduzione dell'obbligo scolastico. Giudicarono la legge ingiustissima e con propositi satanici. In un primo acchito giunsero a mettere in discussione la stessa importanza e validità per la crescita umana del saper leggere e scrivere. «Or credete – scriveva «Civiltà cattolica» nel 1872 – che a vivere virtuosamente sia mezzo indispensabile il saper leggere? Paragonate un operaio di città assiduo lettore di giornali cattivi, con un contadino analfabeta assiduo uditore di sacre concioni: e poi diteci in quale dei due voi troverete più morigeratezza, più onestà, più vivo sentimento di giustizia sociale»⁴.

Non potendo però «Civiltà cattolica» disconoscere che si poteva leggere anche buone opere, la critica si spostò sulla priorità che il leggere poteva avere rispetto ad altre esigenze. Proprio perché il leggere e lo scrivere contribuiscono al benessere materiale dell'uomo, che è l'elemento secondario del fine sociale, sostenere che «sia mezzo indispensabile è stranezza affermarlo»⁵.

Le reazioni innanzi all'avanzare dell'obbligatorietà scolastica si articolarono su due fronti: rivendicando la suprema autorità educatrice della Chiesa che si espletava sul piano concreto organizzando un sistema di scuole confessionali concorrenti alla scuola pubblica; deciso rifiuto contro ogni tentativo di laicizzazione della scuola pubblica, quindi opposizione contro l'abolizione e la limitazione dell'insegnamento religioso nelle scuole pubbliche comunali.

Tale volontà trovò la sua pubblica e autorevole espressione nel 1° Congresso cattolico italiano – che si tenne a Venezia nel 1874 – e nel quale il tema della scuola occupò una parte rilevante dei lavori. In quell'occasione il cardinale Trevisanato sostenne che contro il decadimento morale dell'istruzione «voi dovete con ogni premura procurare che si fondino scuole cattoliche per mettere un argine al limaccio torrente della corruzione e dell'empietà»⁶.

È vero che fu il settore più intransigente dei cattolici a concentrare i principali sforzi verso un potenziamento delle scuole cattoliche, mentre il clero moderato – pur non disconoscendo tale linea d'intervento – puntava ad una conciliazione con le forze meno radicali dello schieramento liberale. Tale compromesso fondava il suo connubio su due idee forza: religione e patria.

Certamente il clima politico e culturale dell'Italia nel periodo pre e post unitario fu una palese dimostrazione delle complessità politiche e culturali presenti nel

(3) GIAMPAOLO PERUGI, *Educazione e politica in Italia 1860-1900*, Torino, Loescher, 1976, p. 146.

(4) *Ibidem*, p. 152.

(5) *Ibidem*.

(6) E. DE FORT, *op. cit.*, p. 81.

nostro Paese. Tale situazione alimentò il verbo polemico, contrapposizioni e atteggiamenti di intolleranza che richiederebbero maggiori approfondimenti per evitare pericolose semplificazioni.

Tuttavia proprio in questo contesto la funzione svolta dalle scuole cattoliche diventa un fatto importante – motivato storicamente dagli essenziali accenni poc'anzi offerti –, ma assume ancor più rilevanza quando queste scuole furono ubicate in zone con la prevalente presenza di popolo valdese.

È utile precisare che la presente ricerca non ha pretese esaustive o conclusive. Questo per due motivi essenziali: 1) fino a questo momento l'attenzione è stata rivolta solo alla val Pellice e alla val d'Angrogna, lasciando ancora da esaminare la val Chisone e la val Germanasca (in passato chiamate valli di Perosa e di S. Martino) che verranno prese in considerazione nei prossimi mesi; 2) si sono incontrate non poche difficoltà, sul piano qualitativo e quantitativo, nel reperire la documentazione utile e sufficiente per una prima ricostruzione storica.

Sul versante quantitativo non è stato possibile trovare nessun documento nelle diverse parrocchie delle Valli ⁷, tali da consentire un'esplorazione sistematica su tutto il territorio interessato. Inoltre alcuni archivi comunali (Rorà, Bobbio Pellice, Massello ed altri ancora) sono in via di riordino del patrimonio documentario, quindi non aperti al pubblico. Si sono invece trovati due mazzi di documenti, di discreto interesse, presso l'Archivio vescovile di Pinerolo ⁸.

Sotto l'aspetto qualitativo non sono emersi fino a questo momento documenti di carattere generale, nei quali fossero presenti valutazioni e considerazioni sull'andamento delle scuole cattoliche, simili a quelli trovati per le scuole valdesi e sui quali è stata possibile una lettura più circostanziata e d'insieme della valenza ricoperta da tali realtà culturali ⁹.

Un discorso analogo vale per l'Ordine Mauriziano. Fino ad oggi lo scarso materiale documentario di cui sono entrato in possesso non consente neppure di definire le basi per la ricostruzione storica di tale Ordine nel campo delle istituzioni scolastiche. L'Ordine Mauriziano, per la sua storica presenza nella val Pellice e per la stessa rilevanza ricoperta sul piano culturale e scolastico, meriterebbe sicuramente maggior attenzione dal punto di vista storico. Questo sarà possibile solo quando tutto l'archivio potrà essere compiutamente consultato. Per il momento la

(7) Sono stati interpellati quasi tutti i parroci delle Valli valdesi. Nella quasi totalità delle Chiese cattoliche non esistono archivi. Nei rari archivi non sono custoditi documenti inerenti le scuole, oppure non è possibile analizzare la documentazione perché non riordinata.

(8) I documenti ordinati presso l'Archivio vescovile di Pinerolo riguardano essenzialmente tre nuclei tematici: 1) dichiarazioni di accusa di ricevuta da parte dei maestri del sussidio di Barolo; 2) dichiarazioni sulla condotta morale e religiosa degli insegnanti; 3) dati statistici di vario tipo (scuole, maestri, sussidi, ecc.). Ricerche più specifiche, possono comunque ancora trarre da questo archivio indicazioni e informazioni di sicuro interesse. Si ringrazia il canonico Boiero per la disponibilità dimostrata.

(9) Presso quasi tutte le chiese valdesi esistono dei piccoli archivi in cui sono conservate, tra gli altri documenti, le relazioni annuali riguardanti le scuole valdesi dei rispettivi Comuni. Relazioni che non riportano solo dati statistici ma anche valutazioni sull'andamento generale delle scuole.

relazione offrirà solo alcune notizie di carattere cronologico-descrittivo in merito a tale Ordine¹⁰.

In attesa che la ricerca si completi, si può comunque iniziare un'analisi di tipo indicistico (per quanto riguarda i documenti), e procedere al collegamento delle notizie e delle informazioni raccolte per far venire alla luce alcuni percorsi di ricerca. L'incompletezza non preclude la possibilità che si possa iniziare ad «interrogare» le fonti. È necessario far nostra la convinzione di Lucien Febvre, secondo la quale, quando i documenti sono carenti, il ricercatore deve ricorrere alla sua fantasia e ingegnosità per produrre «il suo miele, in mancanza dei fiori normalmente usati»¹¹. Inoltre, ci ricorda Ginzburg, «Se la realtà è opaca, esistono zone privilegiate – spie, indizi – che consentono di decifrarla»¹².

Una prima ricognizione di carattere analitico e comparativo tra le scuole cattoliche e le scuole valdesi di Torre Pellice venne fatta nel 1870 dal cav. Amedeo Bert, il quale era membro della Commissione scolastica mandamentale e Consigliere comunale. Tale relazione ricevette il plauso del Consiglio comunale che nella seduta del 10 maggio 1870 deliberò all'unanimità «Di rendere esso rapporto di pubblica ragione per mezzo stampa»¹³. La relazione concedeva la sua attenzione alle condizioni materiali delle scuole, agli «insegnati e insegnanti» e alle «cose insegnate».

Amedeo Bert dopo aver lodato l'impegno degli insegnanti cattolici e valdesi, sottolineava però la necessità di una loro maggior istruzione e zelo per poter approfondire la benefica «influenza morale d'un insegnamento cristiano, liberale e filantropo»¹⁴, e quindi passava ad un'analisi comparativa tra scuole e alunni valdesi e cattolici.

Premesso che gli alunni provengono «in gran parte da famiglia povera del contado e non signorili»¹⁵ e nel ricordare che i bambini non sono molto regolari nel frequentare la scuola, viene messo l'accento sul fatto che i bambini «quasi esclusivamente delle scuole cattoliche non hanno essi con sé né i necessari libri, né penne, né quaderni, sicché ne soffre assai il progresso loro nella istruzione»¹⁶.

Queste considerazioni sulle precarie condizioni materiali degli alunni di famiglia cattolica, conduce alla diversa provenienza sociale dei bambini dei due culti di Torre Pellice. «È la popolazione cattolica di Torre, in genere, e fatte le dovute eccezioni [...] povera, composta per la maggior parte di artieri, di gente numerosa addetta alle filande, e forestiera; di massari, o di piccolissimi bottegai e bettolieri, la quale è galleggiante assai; sicché non possono gli alunni frequentare senza in-

(10) L'archivio dell'Ordine attualmente, per problemi organizzativi, non è aperto al pubblico.

(11) L. FEBVRE, *Problemi di metodo storico*, Torino, Einaudi, p. 177.

(12) C. GINZBURG, «Spie. Radici di un paradigma indiziario», in *Crisi della Ragione* (a cura di A. GARGANI), Torino Einaudi, 1979, p. 91.

(13) AMEDEO BERT, *Relazione intorno allo stato attuale delle scuole comunali primarie dei due culti di Torre-Pellice*, Pinerolo, Tipografia di Giuseppe Chiantore, 1870, p. 31.

(14) *Ibidem*, p. 11.

(15) *Ibidem*, p. 9.

(16) *Ibidem*, p. 8.

terruzione lungamente le scuole; vi sono irregolarissimi, chiamati a buscarsi il proprio vitto, appena glielo consentano le deboli ancora forze loro»¹⁷. Diverse sono le condizioni sociali degli alunni valdesi perché «i loro genitori posseggono il suolo, e vi dimorano; sicché possono i figli frequentare le scuole fino all'età di 15-16 anni, senza scapitarne. Molti, ciò non pertanto, sono lungi dall'andare sino alla fine»¹⁸. Il Consigliere scolastico mandamentale aveva la consapevolezza che solo un miglioramento delle condizioni sociali delle famiglie cattoliche poteva portare un reale beneficio all'istruzione dei loro figli, essendo le necessità più pressanti «maggior vita ed un livello scolastico superiore»¹⁹. La relazione si sofferma sui pregi e sui difetti delle scuole valdesi e cattoliche. L'obiettivo minimo prefissato dai maestri cattolici viene raggiunto: terminando la scuola «scrivono i giovani benissimo, compongono parimenti letterine, o racconti ben ortograficamente, e conteggiano a tenore delle 4 regole e oltre, eccellentemente»²⁰. Nonostante questo nel programma scolastico delle scuole cattoliche si trovano alcune lacune non secondarie: manca non solo la musica e il canto, ma sono anche assenti «alcune nozioni elementarissime di storia patria o generale. Manca lo studio degli elementi più generali ed essenziali di geografia. Manca pure, e per avventura, per gli alunni dell'ultimo anno, un poco d'insegnamento della lingua francese»²¹.

Il limite di fondo del «Metodo o pedagogia de' Valdesi» viene ravvisato nello studio contemporaneo della lingua italiana e di quella francese. Questo comporta «un inconveniente massimo per la scolaresca; parla essa in fatti malissimo la lingua italiana, parla e pronuncia male in lingua francese»²². Amedeo Bert propone di bandire dal programma delle scuole primarie inferiori l'insegnamento del francese, in quanto «è meglio parlar bene una sola lingua, che parlarne due male...»²³.

Se nel programma delle scuole cattoliche vi erano delle carenze o l'insegnamento del programma era incompleto, «Badino i protestanti di non cadere nell'eccesso opposto, che sono un difetto di tutti gli eccessi»²⁴. Il programma delle scuole valdesi è molto ambizioso, ma quando sono troppe le nozioni impartite non è possibile farle proprie e quindi «molti escono dalle scuole valdesi essendo essi pure assai addietro»²⁵. Il Consigliere comunale di Torre Pellice conviene che «meglio sia abbondare che far difetto»; e a tale riguardo, a torto o a ragione, fuori dalle Valli godono i protestanti della fama di essere più istruiti assai dei cattolici in genere, e le scuole loro di essere pure meglio organizzate e poste su un livello più alto che non molte altre di consimil grado»²⁶.

(17) *Ibidem*, p. 17.

(18) *Ibidem*, p. 19.

(19) *Ibidem*, p. 17.

(20) *Ibidem*, p. 18.

(21) *Ibidem*.

(22) *Ibidem*, p. 19.

(23) *Ibidem*, p. 20.

(24) *Ibidem*, p. 23

(25) *Ibidem*.

(26) *Ibidem*, pp. 23-24.

«Fin dal 1871 l'Ordine Mauriziano [...] si era assunto – scriveva Augusto Armand Hugon – l'intero onere delle scuole cattoliche di Torre, e per far fronte a tale impegno sorsero anche le scuole rurali del Bonnet, che durò per poco tempo, e di Chiavoula, tuttora funzionante e il cui edificio è stato recentemente sistemato anche per l'alloggio dell'insegnante. Le scuole Mauriziane sono private, come privato è l'asilo infantile, sorto fin dal 1860»²⁷. Le scuole dell'Ordine Mauriziano di Torre Pellice costituiscono il gruppo più importante nel campo scolastico dell'Ordine²⁸. Alla fondazione del Priorato di Torre Pellice – con R.M.P. dell'8 maggio 1840 di Carlo Alberto – non venne dato al personale ecclesiastico alcun specifico compito connesso all'insegnamento. La situazione mutò nel 1844 quando, con la morte del maestro cattolico comunale, su proposta del Gran Priore Vescovo di Pinerolo e con il consenso del comune di Torre Pellice, le scuole cattoliche vennero affidate al Priorato Mauriziano. Il Priorato destinò a tale scopo alcuni suoi locali e tre Sacerdoti-convittori, muniti di patente per l'insegnamento, per svolgere la loro opera come maestri.

Il municipio di Torre Pellice contribuì al mantenimento delle scuole del Priorato Mauriziano con un assegno annuo di L. 500, che, progressivamente, venne elevato a L. 800. Infatti risulta²⁹ che l'Amministrazione comunale contribuiva alle spese sostenute dalle scuole dell'Ordine con una cifra annua di L. 815 nel 1870, mentre il Priorato Mauriziano dava il suo apporto per lo stipendio dei maestri con L. 800 annue.

Sempre nel 1870 una Commissione comunale stilò una proposta di regolamento per le scuole elementari del Comune, nella quale si legge al punto cinque che «Di legge, dovrebbe il Comune di Torre Pellice assumersi esclusivamente il carico del mantenimento e della direzione delle scuole tutte elementari di lui, senza ovviamente occuparsi di Parrocchie Valdesi e Cattoliche»³⁰. Il Progetto di regolamento venne approvato nella seduta del Consiglio Comunale del 22 novembre 1870 con sei voti favorevoli e quattro contro.

Lo schema di regolamento era stato preventivamente sottoposto all'attenzione del Concistoro e dell'Ordine Mauriziano. In apertura di seduta del 22 novembre solo il Concistoro aveva fatto pervenire le sue osservazioni in merito al contenuto del Regolamento. L'Ordine Mauriziano «non credette per ragioni di principio, aderire alla deliberazione del Comune e con lettera del 30 dicembre dello stesso anno, dichiarava che la intera spesa per il mantenimento delle scuole maschili e femminili per i cattolici sarebbe assunto dal Gran Magistero»³¹.

(27) AUGUSTO ARMAND HUGON, *Torre Pellice*, Torre Pellice, Società di Studi Valdesi, 1980², p. 140.

(28) Le notizie di carattere generale sono tratte da *L'Ordine Mauriziano*, Torino, Officina Grafica Elzeviriana, 1917, stampato ma non pubblicato, pp. 495-504.

(29) «Progetto di Regolamento per l'amministrazione delle scuole elementari di Torre Pellice», allegato alla «Copia del verbale del Consiglio Comunale» di Torre Pellice dell'8 novembre 1870, Archivio Ordine Mauriziano Torino (d'ora in poi AOMT).

(30) *Ibidem*.

(31) *L'Ordine Mauriziano*, op. cit.

Da quel momento le scuole dell'Ordine Mauriziano di Torre Pellice vennero considerate dal Comune come scuole private sotto tutti gli effetti. Tuttavia, si legge sempre nel testo di Regolamento approvato in Consiglio, la citata Commissione ad hoc istituita non era concorde che tutto l'onere fosse accollato sulle casse comunali.

Si legge che «tale non è già la proposta della suddetta Commissione, la quale lascia ad un prossimo avvenire più illuminato e più liberale lo intero esequimento della Legge»³². Conseguentemente pur conservando il Comune «la superiore sorveglianza sopra le scuole»³³, si ritiene utile accettare il concorso alla spesa scolastica da parte delle Chiese dei due culti, riconoscendo quindi la divisione delle scuole tra le due confessioni.

Nel Regolamento si propone la formazione di due Commissioni scolastiche, presiedute entrambe da un Soprintendente eletto dal Consiglio Comunale. «Dette Commissioni sono composte – si legge nel Progetto di Regolamento – da un membro Protestante, e di un Cattolico eletti dal Consiglio, e di un altro membro per ciascuna Commissione eletto rispettivamente dal Concistoro e dall'Ordine Mauriziano»³⁴. Sempre nella seduta del 22 novembre veniva eletto Sopraintendente il Sindaco Arnoulet, Geymonat quale membro cattolico e Comba come rappresentante dei Valdesi.

Nelle scuole elementari dell'Ordine – e nell'asilo infantile come avremo modo di soffermarci in seguito – venivano accettati bambini senza distinzioni di culto. «Però i discenti – prescrive il Regolamento di disciplina interna – che non professano il culto cattolico sono dispensati dallo studio del catechismo e della storia sacra e ne sono dispensati eziandio quegli alunni i cui genitori dichiarino essere questa la loro volontà»³⁵. La notevole espansione del settore scolastico dell'Ordine richiese l'adozione di un regolamento generale per tutte le scuole, emanato con R.M.D. il 26 settembre 1908.

A Torre Pellice l'Ordine Mauriziano curò l'apertura di scuole elementari inferiori e superiori. Quelle inferiori (fino alla 3ª classe) furono situate nelle frazioni di Chiavola e dei Coppiere; le classi elementari superiori (fino alla 6ª classe) vennero stabilite a Torre Pellice con una sezione maschile e una femminile. A Torre Pellice, accanto alle scuole elementari, troviamo l'asilo infantile. Anche per la direzione dell'Asilo venne stilato dall'Ordine un regolamento di disciplina interna.

L'asilo, aperto dal 15 settembre al 1º agosto dell'anno successivo, accoglieva bambini dai 3 ai 6 anni e bambine dai 3 ai 7 anni. L'obiettivo pedagogico dichia-

(32) «Progetto di Regolamento per l'amministrazione delle scuole elementari di Torre Pellice», op. cit.

(33) *Ibidem*.

(34) *Ibidem*.

(35) «Regolamento di disciplina interna per le scuole elementari maschili e femminili mantenute in Torre Pellice dal Gran Magistero dell'Ordine Mauriziano» non datato, AOMT.

rato consisteva nel provvedere «gratuitamente all'educazione intellettuale, morale e fisica dei bambini che vi sono accolti, senza distinzione di sesso o di culto»³⁶.

La direttrice dell'asilo dovrà provvedere a «inviare sulla moralità dei bambini; correggerli con amore, instillare in quelle tenere menti i principi delle virtù religiose e civili, dirigerli nei loro piccoli esercizi e vegliare a ciò non si facciano alcun male, non isciupino le vesti, non colgano erbe, fiori, frutta del giardino destinato alla loro ricreazione, né facciano atto alcuno che disdica ad una vera e soda educazione»³⁷. Inoltre l'economista del Convitto avrà «cura di far somministrare ai bambini, verso la metà del giorno, una refezione consistente in una buona minestra preparata nello Stabilimento»³⁸.

Accanto alla scuola elementare e all'asilo, l'Ordine Mauriziano fece funzionare a Torre Pellice anche un laboratorio femminile (taglio e cucito), un corso festivo femminile di istruzione primaria (rivolto alle donne che lavoravano) e un corso serale maschile d'istruzione primaria e complementare. A Luserna venne fondato nel 1846 l'asilo infantile.

Si può ora offrire una visione d'insieme della presenza cattolica nelle Valli valdesi con le sue istituzioni scolastiche. Nell'anno scolastico 1857/58 risultano essere istituite 24 scuole con la frequenza massima di 379 alunni. Di queste scuole 9 si trovavano in val Pellice e val d'Angrogna³⁹, con 134 alunni e le restanti 15 nelle valli di Perosa e di S. Martino con 231 alunni. Dai dati raccolti emerge che il maestro più giovane aveva 18 anni e il più anziano 52.

Nell'anno scolastico 1863/64 le scuole cattoliche salgono a 26: compare la scuola nella frazione Barbencia di Perrero e quella di Rorà. Dieci diventano le scuole nella val Pellice e nella val d'Angrogna e sedici nelle altre Valli, con 369 alunni in totale (10 in meno dell'anno scolastico 1857/58⁴⁰). Più circostanziato il prospetto⁴¹ nel quale viene proposto il riparto dei «Sussidi che S.M. accorda ai Maestri ed alle Maestre de' paesi di culto misto della Diocesi di Pinerolo, sulla Cassa dell'Ordine Mauriziano, per l'anno scolastico 1863/64». Le scuole cattoliche assommano a 36.

Nella sua relazione del 1870 Amedeo Bert indica nel numero di 5 le scuole cattoliche in Torre Pellice. Invece nel prospetto sopra citato compaiono solo due scuole cattoliche a Torre Pellice: quella di Chiavola e quella dei Bonnet.

Nel 1879 le scuole cattoliche nelle Valli valdesi saranno in tutto 32, con un aumento del 30% rispetto al 1857/58. Dato significativo, se inserito nel contesto della storia italiana di questo periodo, e di cui abbiamo cercato di dare alcuni accenni all'inizio di questa relazione.

(36) «Regolamento di disciplina interna dell'Asilo Infantile di Torre Pellice», 1877 (?), AOMT.

(37) *Ibidem*.

(38) *Ibidem*.

(39) Foglio statistico, Archivio vescovile Pinerolo (d'ora in poi AVP), tit. 13 cl. 13 ser. 2. La scuola Gournier (Angrogna) risulta cancellata, mentre per Rorà una nota afferma di tenerla in considerazione (aperta) per il seguente anno scolastico.

(40) *Ibidem*.

(41) AVP, tit. 13 cl. 13 ser. 2.

In questo senso si può interpretare l'esposto che venne inviato al Sotto Prefetto nell'ottobre del 1873 da due abitanti cattolici di Bessè di Prali. In tale esposto si chiedeva la riapertura della scuola cattolica della borgata Bessè di Chiabrans. La chiusura di detta scuola, decisa dal Comune, fece sì che, nonostante la presenza di molti bambini cattolici, rimanesse aperta solo la scuola valdese. Ciò significava per i due firmatari dell'esposto «costringere i cattolici a frequentare la scuola valdese contro la legge della libertà in cui viviamo al presente e a lasciare i detti fanciulli cattolici crescere nell'ignoranza, ciò che sarebbe doloroso in questi tempi di progresso»⁴². Situazione analoga si verificò nel Comune di Luserna, sempre nel 1873.

Su carta intestata dell'Ospedale dell'Ordine Mauriziano, Brarda D. Giovanni, membro della Commissione scolastica del Comune, scrisse al Vicario capitolare della Diocesi di Pinerolo. In tale lettera si lamentava che con la riunione di Luserna con S. Giovanni continuava a «fiorire» la scuola valdese, mentre però si chiudeva quella cattolica. Questo creò non pochi inconvenienti, «massimo a quello di vedere frequentare la scuola valdese dalla scolaresca cattolica, e addolorò non poco l'anima di tutti i buoni»⁴³.

Da questo fatto nasce l'impegno del Brarda a «iscrivere nel Bilancio comunale una sessantina di franchi per stipendio a una maestra d'una nuova scuola»⁴⁴. Impegno che fruttò buoni risultati «perché in breve si ebbe la consolazione di vedere fanciulli e fanciulle cattoliche disertare la scuola valdese per accorrere alla nostra nuovamente aperta, con grande loro profitto e con universale soddisfazione»⁴⁵.

La frequenza di bambini cattolici presso le scuole valdesi non era un fatto raro. Nel 1880 il Concistoro di Angrogna, nella sua relazione annuale, scriveva che «malgré les haute(s) cris du prêtre qui aurait dit au menacé de refuser la communion aux enfants de ses paroissiens qui s'uniraient aux nôtres pour s'instruire, il nous reste 17 enfants de catholique romains dans nos écoles»⁴⁶.

Sicuramente nelle Valli il potenziamento delle scuole cattoliche si inserì non solo nella più vasta politica di rafforzamento dell'istituzione scolastica cattolica – come forma di opposizione – concorrenza all'egemonia dello Stato liberale sull'istruzione popolare e alla filosofia laicista –, ma anche come azione di resistenza e di salvaguardia della propria identità culturale e religiosa, contro l'egemonia culturale valdese forte anche della sua prevalenza numerica.

I maestri cattolici censiti nel 1857/58 erano 24 e l'Ispettore scolastico nel valutare il loro stato di abilità, attribuì ad otto di essi un giudizio tra il buono e l'ottimo e a sette di mediocre⁴⁷.

(42) «Illustrissimo Signor Sotto Prefetto», del 20 ottobre 1873, AVP, *ibidem*.

(43) Lettera dell'8 ottobre 1873, AVP, *ibidem*.

(44) *Ibidem*.

(45) *Ibidem*.

(46) RENZO TIBALDO, *La penna e il calamaio. Cultura ed istruzione in val d'Angrogna: le scuole valdesi (1874-1910)*, Quaderni del Centro di documentazione, Comune di Angrogna, 1988, p. 21.

(47) AVP, tit. 13 cl. 13 ser. 2.

Nel 1863 gli insegnanti salirono a 26, con un'età compresa tra i 16 e i 42 anni. Però nel medesimo anno scolastico (1863/64), nel prospetto, già precedentemente citato, di riparto dei sussidi per i maestri nei paesi di culto misto della Diocesi di Pinerolo, l'organico del corpo docente raggiunge il numero di 47: di questi 13 sono insegnanti ecclesiastici e i restanti laici⁴⁸. Inoltre compaiono per la prima volta le scuole di Torre Pellice e di S. Giovanni.

Nel 1860 a Torre Pellice, accanto ai due insegnanti laici, espletano la funzione docente un sacerdote, i sacerdoti – convittori dell'Ordine Mauriziano e una suora di S. Giuseppe⁴⁹.

Al termine degli anni sessanta dell'ottocento i maestri sono 33, non risultano però censite le scuole cattoliche di Torre Pellice e di S. Giovanni. Inoltre le scuole di Gournier e di Bobbio Pellice erano sprovviste di insegnanti (o forse momentaneamente chiuse)⁵⁰. Per Torre Pellice i dati ci vengono offerti dalla relazione del cav. Bert: le scuole cattoliche erano 5 (compresa la scuola serale mista di disegno degli Appiotti) con 116 alunni, mentre le scuole valdesi erano 13 (comprendente della scuola infantile annua e della scuola domenicale per ragazze di via Uliva) con 438 alunni⁵¹. Nel 1890 la terza classe maschile dell'Ordine Mauriziano di Torre Pellice si presentò all'esame con 15 alunni dei 24 iscritti.

Il nodo finanziario e dei costi delle scuole era un problema che angustiava non solo le scuole valdesi. Così come il sussidio olandese contribuiva al sostentamento delle scuole valdesi – unitamente all'onere a carico dei Comuni –, anche le scuole cattoliche videro partecipi per la loro esistenza contributi privati ed ecclesiastici.

Prendendo in esame alcuni prospetti statistici riassuntivi (tra il 1863 e il 1879) si evince che a concorrere alle spese delle scuole cattoliche, oltre ai contributi dell'erario, della provincia e dei comuni, furono l'Ordine Mauriziano e il sussidio di Barolo⁵². Di sicuro interesse sarebbe ricostruire la nascita del sussidio di Barolo (elargito unicamente alle classi femminili), che trovò la sua origine in un lascito della Marchesa di Barolo. Inoltre non è ancora chiaro se i contributi versati dall'Ordine Mauriziano, erano fondi provenienti dallo stesso Ordine oppure somme versate dall'ente pubblico all'Ordine e poi da questo suddivisi alle singole scuole cattoliche.

La retribuzione degli insegnanti era sicuramente non decorosa. Considerazione che tocca sia i maestri delle scuole cattoliche che i maestri delle scuole valdesi, anche se il consigliere scolastico Amedeo Bert sosteneva che i maestri cattolici sono «molto più equamente trattati, e che devono quindi i Valdesi saperne trarre ammaestramento»⁵³.

(48) *Ibidem*.

(49) «Stato nominativo dei Maestri e delle Maestre di scuole pubbliche elementari esistenti nel Comune di Torre Pellice» 1870, Archivio comunale Torre Pellice (d'ora in poi ACTP), categoria 9 marzo 3 classe 1.

(50) AVP, tit. 13 cl. 13 ser. 2.

(51) A. BERT, op. cit., p. 9.

(52) AVP, tit. 13 cl. 13 ser. 2.

(53) A. BERT, op. cit., p. 12.

In realtà, obiettivamente, i dati affermano diversamente. Nel 1870 il maestro della scuola valdese grande di S. Margherita percepiva uno stipendio di L. 750 annue; a questo si doveva aggiungere che il maestro usufruiva gratuitamente dell'alloggio e dell'orto. Ai due maestri delle scuole cattoliche annue, sempre in Torre Pellice e nel medesimo anno, veniva loro attribuito uno stipendio annuo di L. 575,50. Anche nelle scuole quartierali la retribuzione del maestro cattolico era inferiore a quella del maestro valdese.

Le richieste di adeguamento dello stipendio erano diffuse in entrambi i settori scolastici dei due culti⁵⁴. Riportiamo alcuni esempi nel campo cattolico. La maestra di S. Giovanni Pellice, Santiano Luigia, nel maggio del 1867 inoltrò la richiesta di adeguamento del proprio stipendio all'Amministrazione comunale. Chiedeva un aumento di 80 franchi annui perché «il tenue mio stipendio annuo [...] ritrovando non esserle sufficiente per le diverse spese che deve fare»⁵⁵. Di analoga richiesta si fa promotore sempre nel medesimo anno, Don Piere Giam-pietro ai Consiglieri di S. Giovanni Pellice. L'interessato fa richiesta di «un aumento di stipendio senza concretare veruna somma, essendomi più che sufficiente all'uopo il dire non esservi alcun Comune in condizione quasi identiche al nostro il quale spende meno di L. 600 o 500 per caduno insegnante»⁵⁶.

Lo stipendio dei maestri cattolici era anche «vincolato» dalla loro condotta morale e religiosa. Infatti nella documentazione del tempo si trovano molte dichiarazioni dei parroci nelle quali veniva attestata la condotta religiosa e il comportamento di vita delle maestre. Oltre alla condotta morale e religiosa, una delle condizioni per poter beneficiare del lascito della marchesa di Barolo fu la partecipazione agli esercizi spirituali che si tenevano periodicamente presso la Diocesi di Pinerolo. Il tenore è simile in tutte le dichiarazioni. Don Ratti, priore di Angrogna, attestò nel 1875 che la maestra Miegge Maria Maddalena oltre aver «tenuto la scuola della borgata dei Marchetti con assiduità, pazienza e profitto [...] è stata esemplare nei doveri verso la religione con frequenza ai S.S. Sacramenti e alle Sacre funzioni»⁵⁷. Don Pietro Falco, officiante nella parrocchia di Massello, giustificò nel 1879 verso il Vicario Generale di Pinerolo l'assenza della maestra Falco Anna agli esercizi spirituali, perché «essa è ammalaticcia, ed in pari tempo essendo orrido il sentiero che deve percorrere per discendere»⁵⁸. Inoltre la citata maestra ha retto «la scuola del Capoluogo di questo Comune con zelo, capacità e con lodevole profitto delle allieve»⁵⁹. Conseguentemente il sacerdote chiede al Vicario di voler «annoverare la suddetta Anna Falco fra le maestre sussidiate dal lascito della defunta Marchesa di Barolo»⁶⁰. Nel 1882 risulta che l'Ispettore scolastico di Pinerolo ispezionò le scuole cattoliche delle Valli in modo da trarre gli elementi di valutazione sull'operato delle singole maestre. Valutazione finaliz-

(54) Per i maestri delle scuole valdesi vedere R. TIBALDO, op. cit., pp. 28 e ss.

(55) AASG sec. XV-XIV, cat. 9 m. 154 fascicolo 1244.

(56) *Ibidem*.

(57) Lettera del 15 ottobre 1875, AVP tit. 13 cl. 13 ser. 2.

(58) Lettera del 6 ottobre 1879, AVP, *ibidem*.

(59) *Ibidem*.

(60) *Ibidem*.

zata nell'assegnazione o meno del sussidio offerto dal Legato di Barolo. Sulle 25 maestre sottoposte ad esame, solo 3 vennero giudicate «Istitutrici buone nell'insegnamento», 8 valutate come «Istitutrici mediocri» e 14 come «molto scadenti, ma zelanti»⁶¹.

Se è vero che la legge Casati aveva posto i presupposti legislativi dell'istruzione elementare di massa, è altrettanto vero che l'aver affidato la scuola alla gestione dei Comuni «aveva posto una pesante ipoteca sul suo sviluppo, date le precarie condizioni finanziarie della maggior parte di essi»⁶².

L'onere finanziario era una questione che assillava i Consigli comunali, anche in presenza dell'aumento della popolazione scolastica. L'ispettore scolastico scrisse nel 1866 al Sindaco di Torre Pellice, invitandolo ad adottare i dovuti provvedimenti perché gli attuali locali delle scuole cattoliche non erano più «sufficienti per tutti a segno che la loro angustia dovrà costringere ad adottare lo spiacevole espediente di rimandare nuovi postulanti»⁶³.

Aspetti finanziari, problemi organizzativi e una concezione laica della scuola mettevano sempre più in discussione la legittimità dell'esistenza di scuole diverse secondo la confessione religiosa. Il Regio Provveditore si fece promotore, il 3 settembre 1869, di una missiva al Sindaco di Villar Pellice, nella quale venivano comunicate le decisioni prese dal Consiglio scolastico provinciale. La deliberazione di tale organo scolastico invitava il Comune a cessare la separazione delle scuole dei due culti perché «la scuola ha da essere indipendente dalle professioni religiose [...] e i maestri si limitino ad insegnare cose che non tocchino punto alla differenza del culto»⁶⁴. Le lezioni riguardanti l'istruzione religiosa potevano essere tenute nelle ore pomeridiane dai «ministri dei due culti».

L'unificazione delle scuole di Villar Pellice pose non pochi problemi evidenziati nel nutrito carteggio del 1870. L'origine del contenzioso nacque probabilmente da una reale inefficienza delle scuole cattoliche del Comune. Situazione di precarietà che fece dire al delegato scolastico Bert che «Tale stato di cose non può essere mantenuto [...] perché] hanno diritto i cattolici di Villar ad essere istruiti, educati e preparati alla grande lotta della vita, al pari di chiunque altro»⁶⁵.

Per affrontare la questione e «ovviare allo stato miserabile in cui furono fin ora tenute le due scuole di culto cattolico»⁶⁶, si riunì nel maggio del 1870 un gruppo di genitori cattolici i quali votarono a maggioranza – 18 voti in favore sui 21 presenti – di accettare di «mandare i loro figli e figlie alle Scuole comunali ora di

(61) «Prenome e nome delle Maestre cattoliche a favore delle quali l'ispettore sottoscritto propone il sussidio del delegato di Barolo», 1882, AVP, tit. 13 cl. 13 ser. 2.

(62) E. DE FORT, op. cit., p. 106. L'autrice ricorda anche che esisteva un altro motivo che frenava lo sviluppo della scuola: l'atteggiamento «di scarsa sensibilità o addirittura di ostilità che gran parte dell'amministrazioni comunali aveva nei confronti dell'istruzione popolare. Questo atteggiamento si comprende tenendo presente la ristretta base di classe delle amministrazioni, elette con suffragio su base censitaria» (p. 167).

(63) Lettera del 20 ottobre 1866, ACTP, cat. 9 m. 12 cl. 2.

(64) Lettera del 3 settembre 1869, Archivio antico comune Villar Pellice (d'ora in poi AACVP), cat. 9 m. 302 fasc. 302/4.

(65) Lettera del 27 febbraio 1870, *ibidem*.

(66) *Ibidem*.

già esistenti sotto la denominazione *Valdese* [...] purché, come di giusto, fosse separatamente insegnata la Religione e salva la fede di ognuno»⁶⁷.

In seguito a questa richiesta il Delegato scolastico del mandamento di Torre Pellice, si premurò di inviare al Sindaco di Villar Pellice e ai rispettivi Consiglieri un'articolata lettera contenente pressanti solleciti per un riordino definitivo delle scuole elementari comunali.

In tale scritto, dopo aver ricordato che il Consiglio scolastico provinciale inviava ad «*unire insieme gli alunni dei due culti*»⁶⁸ e premesso che «*la Chiesa deve essere libera nelle tendenze sue, così come libero e superiore ad ogni partito religioso ha da essere lo Stato*»⁶⁹, vengono indicate alcune proposte operative.

L'indicazione fondamentale consisteva nello sperimentare per un anno l'unificazione delle scuole dei due culti: le scuole valdesi ospiteranno gli alunni cattolici e tutti i sussidi erogati fino a quel momento alle scuole cattoliche saranno usati per le restanti scuole comunali⁷⁰. Per quanto riguarda il programma scolastico il Delegato mandamentale proponeva che la lingua italiana e quella francese vengano insegnate «in egual modo» nelle scuole. Sicuramente meno equilibrato e più partigiano il suggerimento inerente all'istruzione religiosa. Infatti scrive Amedeo Bert che «*Siccome agli alunni protestanti delle Scuole riformande, insegnasi la Dottrina Valdese, e ne avevano i parenti il diritto e il volere; verrà dal Comune, insieme col Concistoro Valdese, di consenso reciproco, stabilito, io spero, che ogni giorno, la sua mezz'ora di scuola sia esclusivamente consacrata ai Valdesi, a tal scopo, e sia poi il rimanente del tempo a tutti indistintamente dato per l'insegnamento di cose non religiose*»⁷¹. Infine si auspicava che la preghiera con cui si concludeva la giornata scolastica non rivestisse «un carattere religioso né Valdese, né Cattolico, bensì *solamente Cristiano*»⁷². La consapevolezza che tale unione, oltre alla soppressione delle scuole cattoliche, avrebbe comportato delle modifiche anche nelle scuole valdesi, faceva auspicare che «il Concistoro Valdese non porrà ostacoli a ciò che i figli de' Concittadini suoi Cattolici (i quali Concittadini chieggono a lui che ad essi porgasi una mano di fratellanza e si accetti quella che porgono loro stessi) si istruiscano meglio ancor essi ed approfittino dei mezzi maggiori e dei lumi delle Scuole sue»⁷³.

Se la situazione di Villar Pellice poteva avere – nell'unificare le scuole – motivazioni diverse, molto più chiare furono le cause che ingiunsero, trent'anni dopo, il Consiglio comunale di Luserna S. Givanni ad unificare le scuole dei due culti nella frazione dei Bellonatti. Per motivi di funzionalità si procedette alla fusione

(67) *Ibidem*.

(68) *Ibidem*.

(69) Lettera del Delegato scolastico del 7 giugno 1870, AACVP, cat. 9 m. 302 fasc. 302/4.

(70) Vi era anche una seconda proposta: unificare le due scuole cattoliche mettendo a capo di queste «un solo maestro valdese zelante».

(71) Lettera del Delegato scolastico del 7 giugno 1870, *ibidem*.

(72) *Ibidem*.

(73) *Ibidem*.

delle due scuole con la convinzione «che gli alunni di ogni classe possono senza pregiudizio alcuno per l'istruzione riunirsi»⁷⁴. Venne invece garantita una suddivisione delle cattedre tra maestri cattolici e maestri valdesi, anche se scompariva la divisione tra scuole valdesi e scuole cattoliche.

Analoga decisione assunse il Consiglio comunale sempre di Luserna S. Giovanni nel 1906, quando deliberò l'unione delle scuole dei due culti alla Maddalena. La suddivisione in seguito adottata assegnava «ad una maestra i più giovani alunni e all'altra i più grandicelli: questo provvedimento – sottolineava il consigliere Ottavio Turina – recherebbe un lieve aggravio alla finanza Comunale [... ma] sarebbe ampiamente compensato dal vantaggio che ne trarrebbe l'istruzione»⁷⁵.

Se a Luserna S. Giovanni si faceva strada l'esigenza di una miglior funzionalità della scuola, altrettanto si può anche dire per Villar Pellice anche se in quest'ultimo Comune iniziava a farsi luce – pur con alcune contraddizioni – una concezione laica della scuola. Parimenti si può anche affermare che preoccupazioni di carattere pedagogico e didattico e insieme organizzative cominciarono a prevalere sulle esigenze di divisione delle scuole in base al culto.

Sulla separazione dell'insegnamento confessionale dalla scuola si aprì in Val Pellice, all'inizio del '900, un ricco dibattito proprio quando a livello nazionale il termine «laicismo» veniva sottoposto a revisione critica. Inoltre, nel medesimo periodo, veniva emesso «un regolamento che doveva dirimere per sempre – ricorda Dina Bertoni Jovine – la questione senza urtare i clericali e senza urtare i democratici con una formula ambigua che si proponeva di conciliare le esigenze di libertà di tutti»⁷⁶.

La parrocchia di S. Giacomo di Luserna, con una sua lettera del novembre 1904 inviata al Sindaco, esprimeva la sua preoccupazione per il fatto che nella seduta del Consiglio comunale del 24 novembre oggetto di discussione fosse l'insegnamento della religione nelle scuole. In tale lettera veniva rivolta «preghiera all'Onorevole Consiglio Comunale perché l'insegnamento religioso sia, come per il passato, mantenuto nelle Scuole di questo Comune»⁷⁷. La lettera, datata 24 novembre, era firmata dal Priore di Luserna e da quello di S. Giovanni.

(74) Verbale del Consiglio Comunale del 25 marzo 1900, Archivio storico comune Luserna S. Giovanni (d'ora in poi ASCLSG) 1871-1943, cat. 9 m. 815 cl. 2.

(75) Copia del verbale del Consiglio Comunale del 28 maggio 1906. Intervento del consigliere Ottavio Turina, *ibidem*.

(76) DINA BERTONI JOVINE, *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*, Roma, Editori Riuniti, pp. 152. In questo testo vengono anche ricordate le critiche di Gentile e Salvemini al laicismo, emerse durante il 1° Congresso degli insegnanti medi che si tenne a Napoli dal 24 al 27 settembre 1907. Gentile accusava la scuola positivista di non aver saputo sostituire un contenuto morale, un ideale di vita alla fede religiosa. Di qui la concezione di laicismo negativo. Salvemini si poneva il problema di come la scuola laica potesse tenersi neutrale rispetto alla fede, se la scuola doveva essere inserita nella società e legata ai problemi della vita ne conseguiva la convinzione che la strada maestra era la tolleranza verso ogni fede religiosa o politica, grazie ad un accostamento critico verso ogni dottrina.

(77) Lettera del 24 novembre 1904, ASCLSG 1871-1943, cat. 9 m. 815, cl. 2.

Infatti nello stesso giorno si tenne a Lusema il Consiglio comunale, nel quale si deliberò in merito a tale argomento. Deliberazione che venne inviata alle autorità religiose del Comune (compreso il pastore valdese e nella quale si legge che «il Consiglio, non per odio alla religione, ma per desiderio che l'insegnamento religioso sia affidato a chi dia affidamento che esso venga impartito alla nostra scolaresca con competenza e vero spirito cristiano, lo sopprime nelle scuole, e lo raccomanda ai Pastori e parroci del Comune»⁷⁸.

Nell'estate del 1908 nel Consiglio comunale di Torre Pellice si verificò un'interessante seduta avente per oggetto «Laicizzazione delle scuole». Il dibattito si presentò subito ricco e articolato: diverse furono le posizioni e le sfumature che emersero rispetto al tema della laicità della scuola.

Riassumendo, le posizioni principali, erano essenzialmente tre.

La prima si schierò nettamente per la laicizzazione della scuola senza mezzi termini; la seconda, pur sostenendo che in linea di principio la laicizzazione fosse giusta, la riteneva allo stato attuale impraticabile, adducendo vari ostacoli (i locali scolastici di proprietà della Chiesa, nei concorsi venivano concesse preferenze ad insegnanti valdesi); la terza, infine, indicava la sua preferenza non tanto per una scuola laica, quanto per una scuola civile, nella quale non veniva più dato spazio all'insegnamento confessionale. Al posto di questo verrebbe impartito l'insegnamento della storia sacra, intesa come narrazione dei fatti storici «non potendosi ammettere che gli alunni mentre studiano la storia dei greci e dei romani, debbano ignorare la storia del popolo d'Israele»⁷⁹.

Con nove voti favorevoli su quattordici votanti venne approvato un ordine del giorno secondo il quale «Il Consiglio, affermato il principio della scuola pienamente civile, nel senso di aconfessionale, nonché quello della indispensabilità della cultura storico-religiosa a integrare il programma della scuola civile in genere ed in specie in questo Comune, manda alla Commissione scolastica d'informarsi al possibile a questi principi»⁸⁰.

In questo dibattito svoltosi nel Consiglio comunale di Torre Pellice si inserì anche un gruppo di maestri, i quali, venuti a conoscenza dell'ordine del giorno, intesero di conseguenza comportarsi.

Con una loro lettera inviata al Consigliere delegato dell'Istruzione pubblica, scrivono che «non avendo potuto scorgere in detto O.D.G. l'intenzione del Consiglio Com.le che l'insegnamento religioso venga impartito per ordine e conto del Comune, hanno deciso di attenersi alle disposizioni regolamentari escludendo l'insegnamento religioso dall'orario scolastico ordinario»⁸¹.

Tuttavia per rendere la scuola civile, ma nel contempo integrata con la cultura storico - religiosa hanno «accettato di dare, fuori dall'oratorio ordinario, per 2 ore

(78) Copia del verbale del Consiglio Comunale del 24 novembre 1904, *ibidem*.

(79) Copia del verbale del Consiglio Comunale dell'8 luglio 1908, ACTP, cat. 9 m. 113 cl. 2.

(80) *Ibidem*.

(81) Lettera del 15 ottobre 1908, *ibidem*.

sett.li, ed agli scolari che lo desiderano, lezioni di Storia Biblica per conto del Concistoro Valdese, in seguito ad accordo preventivo col suo Presidente»⁸².

Nel giugno del 1909 il Regio Provveditore inviò una lettera al Sindaco di Bobbio Pellice nella quale si esprimeva la preoccupazione che nelle scuole comunali «s'impieghi troppo tempo per l'insegnamento religioso»⁸³. Viene inoltre rammentato che «l'insegnamento religioso s'impartisce soltanto nel pomeriggio, come già disposto dal Consiglio scolastico, esclusivamente agli alunni i cui genitori ne facciano espressa richiesta»⁸⁴.

In una nota di prima mano, non firmata, datata il 10 giugno (del Sindaco? Lettera di risposta inviata?) si legge che nelle scuole «si usa di fare la storia biblica in lingua francese per quattro giorni alla settimana e per circa un'ora per volta ivi compresa la grammatica francese»⁸⁵.

Ulteriori approfondimenti ci potrebbero forse dire di più sul contenzioso sorto sull'insegnamento religioso nelle scuole, del rapporto tra le due fedi confessionali, e di queste con le singole amministrazioni comunali e le rispettive autorità scolastiche.

Sicuramente la questione della confessionalità ebbe nelle Valli valdesi una rilevanza particolare, maggiore che altrove.

Superare la confessionalità nelle scuole comunali implicava scegliere tra le due – forse uniche – strade percorribili: conseguire una totale laicizzazione delle scuole, oppure ammettere un insegnamento di carattere storico – religioso, con il rischio che quest'ultimo potesse sfociare in elementi camuffati, più o meno espliciti, di confessionalismo e di dogmatismo.

Pur essendo tale argomento di interesse, e legato al dibattito del nostro tempo, ci porterebbe però lontano dal filo conduttore che ha guidato questa ricerca.

Nel concludere questa relazione – che ha cercato di offrire un primo abbozzo di ricostruzione storica delle scuole cattoliche nelle Valli valdesi – si intende fare una considerazione conclusiva e indicare un ulteriore filone di approfondimento e di ricerca.

La considerazione si fonda sulla consapevolezza che il presente lavoro non offre ancora un quadro di riferimento e un tessuto connettivo sufficiente – sia nella profondità diacronica che in quella sincronica – per giungere ad una storia delle scuole cattoliche nelle Valli.

Molti pezzi del puzzle sono stati trovati, una parte di essi si sono incastrati tra di loro costituendo una prima trama.

È però ancora necessario un ulteriore e non marginale sforzo per completare la ricerca su tutto il territorio delle Valli. Completamento che consentirà anche di penetrare con maggior profondità nell'argomento, evidenziando non solo dati ed

(82) *Ibidem*.

(83) Lettera del 7 giugno 1909, Archivio storico comune Villar Pellice, cat. 9 m. 311 fasc. 311/1

(84) *Ibidem*.

(85) AACVP, Cat. 9, m. 311, fasc. 311/1.

elementi di carattere sociologico ed organizzativo, ma anche gli aspetti più prettamente culturali e pedagogici.

Tuttavia – ed è questo il filone di approfondimento di sicuro interesse – sarebbe una concezione asettica pensare di giungere ad una comprensione delle scuole cattoliche intese come entità culturale a sé stante.

È vero che «La popolazione valdese aveva sei scuole ogni mille abitanti, mentre – scriveva Arnaldo Pittavino – quella cattolica aveva solo tre scuole ogni mille abitanti.

L'istruzione primaria era più diffusa nei comuni di culto misto che in quelli cattolici»⁸⁶.

Questa informazione può essere letta e studiata con interesse unicamente se si fa propria la tesi secondo la quale «il sistema delle relazioni che uniscono fra loro tutti gli aspetti della vita sociale – scrive Lévi Strauss – ha una parte più importante, nella trasmissione della cultura, di ognuno di quegli aspetti presi isolatamente»⁸⁷.

Il filone di ricerca consiste non solo nel ricostruire l'insieme storico sul piano culturale, pedagogico ed organizzativo delle scuole cattoliche e delle scuole valdesi nelle Valli, ma nel cercare di capire come i valori culturali, i modi di vita e le istituzioni scolastiche d'ambo i culti si sono vicendevolmente condizionati e arricchiti.

Credo che non sia corretto assumere una concezione manichea della realtà, intesa come separazione netta e organica tra i popoli dei due culti.

Non si possono disconoscere le differenze sostanziali che storicamente si sono sedimentate. Tuttavia saper cogliere le peculiarità senza schematismi e apriorismo, implica affondare la sonda della conoscenza storica con sensibilità. Infatti le varie culture che convivono nelle diverse società locali non sono delle monadi, ma come le diverse velocità delle correnti di un fiume.

Correnti che pur sovrapposte, scorrono insieme e in parte si fondono.

(86) ARNALDO PITTAVINO, *Storia di Pinerolo e del Pinerolese*, Milano, Bramante ed., 1963, p. 393.

(87) C. LÉVI-STRAUSS, *Antropologia strutturale*, Milano, Il Saggiatore, 1980, p. 392.

L'A.I.C.E. (Associazione insegnanti cristiani evangelici): storia, attività e funzioni *

di Roberto Eynard

Lo studio che segue è stato steso sulla base della documentazione giacente presso la biblioteca della Società di Studi Valdesi di Torre Pellice, in particolare testi manoscritti, estratti da «L'Eco-Luce», «La Scuola domenicale» e, per l'appendice, «Foi et éducation». Il materiale a disposizione, purtroppo, non è moltissimo e, soprattutto per la fase più recente dell'arco di 25 anni di attività, si è fatto ricorso anche a testimonianze dirette e ad appunti personali.

Gli antecedenti

La storia dell'AICE inizia nel 1949, ma esistono dei precedenti che non vanno dimenticati, perché dimostrano l'esistenza di una tradizione in campo associativo e pedagogico in ambito protestante, e più in particolare valdese.

Infatti, per più di 50 anni l'Associazione Pedagogica Evangelica Italiana (APEI), costituitasi nel 1874 a Torre Pellice durante la conferenza pedagogica e denominata poi Associazione Pedagogica Valdese (APV), ha riunito gli insegnanti evangelici di ogni ordine e livello attorno ai problemi più sentiti della categoria, della chiesa e dei giovani. Si è subito resa attiva, organizzando incontri, dibattiti e convegni: fino al 1923, si contano ben 48 conferenze pedagogiche, avendo come relatori docenti impegnati nelle più diverse località della penisola italiana, dalle Valli alle «stazioni di evangelizzazione», svolgendo spesso il proprio ministero educativo a fianco di quello pastorale. Sfogliando i quaderni contenenti verbali e relazioni, si trovano menzionate sedi di incontro, oltre ai comuni delle Valli valdesi, Pinerolo, Torino, Susa, Guidizzolo, Transelle, Livorno, Genova, Firenze, S. Fedele, Roma, Napoli. L'Associazione trovò una sua voce in un giornale, «L'Educatore evangelico», che uscì mensilmente dal 1876 al 1878, arrivando fino a 16 pagine, e poi si ridusse a bollettino con uscite irregolari, e creò una biblioteca pedagogica per i soci. L'ultima conferenza risale al 1923,

* Studio dedicato alla memoria di Ivo Pons che tanta parte ha avuto nell'AICE.

dopodiché è da presumere che l'avvento del fascismo abbia reso dapprima difficile e poi impossibile proseguire l'attività.

Nel dopoguerra, nel 1946, la Società Pro Valli presieduta dal pastore Enrico Geymet venne incaricata dall'Amministrazione della Chiesa valdese di riorganizzare l'insegnamento della lingua francese nelle scuole elementari delle Valli, ripristinando così una consuetudine interrotta durante il fascismo; vennero presi contatti con i maestri valdesi operanti alle Valli e, grazie anche alla generosa collaborazione di Eric Rollier di Milano, fu possibile riorganizzare la Società Pedagogica Valdese, rilanciare l'abitudine ai convegni ed incontri di studio, procurare abbonamenti a riviste e giornali religiosi e pedagogici.

Nascita dell'A.I.C.E. (1949)

Quest'esperienza fece nascere in molti il desiderio di costituire una vera e propria Associazione, su basi allargate, indipendente, sebbene strettamente collegata alla Chiesa valdese. Con queste motivazioni, un gruppo spontaneo di insegnanti evangelici (elementari, medi, universitari) mise a punto una bozza di statuto e convocò un congresso di fondazione, il 9 settembre 1949 a Torre Pellice. In quella sede e in quella data nacque l'A.I.C.E. (Associazione Insegnanti Cristiani Evangelici) con la finalità di costituire una comunità di studio e di ricerca sulla base di una tematica protestante e di offrire un punto di riferimento e di contatto per dibattere ed approfondire i problemi professionali alla luce dell'Evangelo. Come infatti recita lo Statuto all'art. 1, l'AICE si propone di «collegare tra di loro gli insegnanti evangelici di ogni ordine e grado per lo studio, alla luce del Vangelo, di tutti i problemi inerenti alla loro attività professionale» e di «tutelare gli interessi morali e spirituali dei medesimi».

Le caratteristiche salienti sono state da un lato *l'apertura a docenti di ogni ordine e grado*, superando il criterio della settorialità spesso operante nella categoria, comportando così, anche a livello di scelta di argomenti da dibattere, temi generali come si può desumere dall'elenco dei titoli di convegni e congressi; dall'altro, *la interdenominazionalità*, per quanto - almeno inizialmente - l'attività dell'AICE fu più intensa alle Valli a motivo della maggiore concentrazione di insegnanti evangelici in una zona circoscritta geograficamente e con caratteristiche comuni. Col passare del tempo, le zone coinvolte sono state anche quelle venete, toscane, calabro-siciliane e soprattutto a partire dal '70, con l'inserimento dell'Associazione tra i settori del Servizio istruzione e educazione della Federazione delle chiese evangeliche, il carattere interdenominazionale è stato più netto.

Lo Statuto dell'AICE, che funge anche da Regolamento, prevede due categorie di membri: quelli effettivi, sulla base di specifica domanda e col versamento della quota associativa, e quelli aderenti, con sola voce consultiva, che accettano le finalità dell'Associazione e intendono in qualche modo collaborare, forse senza essere docenti. Le domande di adesione devono essere accompagnate dalla presentazione di due membri o di un pastore evangelico, modalità divenuta desueta negli ultimi anni.

Gli organi previsti sono: a) il Congresso che si riunisce annualmente e b) il Seggio nominato dal Congresso e rappresentativo delle varie categorie di insegnanti. Al Seggio è demandato il compito di indire il congresso, di organizzare convegni, conferenze, viaggi, di pubblicare un notiziario e di mantenere i contatti con le realtà ecclesiastiche locali.

L'attività

Analizzando l'attività svolta in 25 anni e rileggendo a distanza gli atti delle sedute del Seggio, l'opera dell'AICE, sul piano dell'evangelismo italiano, si è sviluppata secondo due direttrici: da una parte, si è impegnata a rendere le comunità locali più sensibili ed informate sui problemi educativi e scolastici, organizzando in varie sedi stages, convegni, conferenze e a partecipare ad incontri internazionali per far conoscere la realtà italiana, in collaborazione per esempio con la F.P.E. (Fédération Protestante de l'Enseignement) nell'organizzare i Campi latini e con l'I.C.C.S. (Commissione Intereuropea per la Chiesa e la Scuola - dal 1958), sostenuta dalla Chiesa Riformata olandese, da cui l'AICE ricevette anche contributi in denaro per l'assistenza ad alcune scuole Beckwith, oppure - anche se in forma più sporadica - con la Ligue Internationale de l'Education (tramite Frida Malan e Mario Rivoir), l'ALLRI, ecc. Dall'altra, ha compiuto un'azione di appoggio verso le opere educative della comunità (scuola domenicale, istituti vari per l'infanzia di Palermo, Corato, Pachino con ben 170 mila lire nel 1958), ha acquistato sussidi, come un proiettore (1950) e relativi filmini da mettere a disposizione degli insegnanti (esiste un preciso e dettagliato «regolamento d'uso» in merito), e ha promosso la distribuzione di borse di studio per studenti¹ che intendevano intraprendere la via dell'insegnamento o per futuri direttori didattici (borse di studio Baridon, 1958).

Non va sottovalutato il duplice impegno dell'AICE circa la reintroduzione dell'insegnamento del francese, dopo la soppressione della concessione nel 1952 ed al rinnovo il 22 aprile 1955, e la pratica dell'insegnamento della religione evangelica, *de facto* in parallelo a quello cattolico svolto nelle scuole elementari di stato delle Valli, oltre alla difesa dei diritti di libertà religiosa dei docenti.

(1) A tale proposito, era stato predisposto uno Statuto che, all'art. 1, così definisce le finalità delle borse: «Considerando la triste situazione in cui vengono a trovarsi alcuni genitori delle Valli Valdesi, che non possono assolutamente far fronte alle considerevoli spese da sostenersi per far continuare gli studi ai propri figli, oggi scolari alle scuole elementari (cl. V) o già alle medie, meritevoli per disciplina, capacità e profitto, per iniziativa dell'AICE, sono istituite una o più Borse di studio (a seconda delle disponibilità annuali) ...»

Le borse erano riservate a studenti aspiranti al diploma di abilitazione magistrale che si impegnassero ad insegnare per almeno 5 anni alle Valli; in caso contrario, la somma percepita doveva essere restituita.

Le somme utili alla formazione delle borse venivano raccolte tra gli insegnanti e una speciale commissione, nominata dal Seggio, procedeva all'accertamento dei meriti e delle personali necessità degli aspiranti.

Le linee di tendenza

Ma ritorniamo per un momento ai convegni e congressi, perché dai temi in essi dibattuti si può avere l'idea dei centri di interesse dell'Associazione che – come si potrà rilevare – si modificano nel tempo, passando da argomenti più direttamente collegati al rapporto fede-educazione, fino a sfiorare il confessionnalismo e la difesa dell'insegnamento religioso a scuola, a tematiche laiche e più squisitamente professionali, con chiari intenti di divulgazione didattica o con richiami a impegni politici e sindacali.

Il 2° Campo latino ad Agàpe (1957), per esempio, comprende relazioni: teologica di Paul Ricœur, storica di Giorgio Spini e pedagogica di Mario Miegge, centrate sul significato dell'insegnamento evangelico. Ricœur lo definisce contrapponendolo a quello cattolico: mentre quest'ultimo tende a dare un'unità di interpretazione della verità, diventando integrismo (difesa della fede mediante l'enunciazione di un catechismo dettagliato, centralismo dottrinario, dogmi, ecc.) e integralismo, per il protestantesimo la cultura è una ricerca della verità. La premienza della ricerca sul contenuto della verità comporta il senso del rischio continuo e la impossibilità di un magistero della verità. «È questa la verità che rende liberi», afferma Ricœur; «da qui, la piena autonomia dell'uomo nel campo sociale, politico, educativo ...». In un contesto come questo, l'educazione non è più un «affare della Chiesa», ma riguarda lo stato laico; non esiste quindi il problema di un insegnamento protestante ma solo quello dell'insegnante protestante. La sua autonomia si fonda sul paradosso della responsabilità della fede che rende il cristiano libero civilmente e culturalmente, ponendolo però di fronte al problema di come tenere insieme esigenze apparentemente contrastanti quali la testimonianza interiore dello spirito, il libero esame, il sacerdozio universale, la confessione di fede.

I temi affrontati in quegli anni sono per lo più centrati sul rapporto fede - insegnamento, scuola confessionale - scuola laica. Nel 1959 un argomento discusso e presentato sul bollettino riguarda il problema della missione cristiana dell'educatore. L'educatore cristiano vive in un mondo dove vita, speranza, vocazione sono in contrasto con il valore cristiano; la sua missione è quella di vivere come membro della Chiesa di Cristo nel e per il mondo. Si deduce che l'educatore cristiano è nella scuola per servizio verso tutti (genitori, colleghi, alunni, battezzati e non), che il servizio è più importante della carriera, anche se ciò non esclude, anzi presuppone il desiderio di perfezionamento professionale.

L'anno successivo, le conclusioni a cui perviene il convegno ribadiscono concetti simili: «L'educazione è un tentativo umano di sviluppare le capacità naturali del fanciullo e di renderlo atto a sostenere nella vita una parte responsabile».

«Lo scopo dell'educazione cristiana non è quello di rendere cristiani i fanciulli: insegnante ed allievo sono sotto l'autorità del Vangelo». «L'ethos dell'insegnante cristiano è sotto il segno del servizio in nome dell'Evangelo». Ancora: «L'insegnante è sottoposto ad un'autorità superiore a quella umana ed il suo operato corrisponde al servizio ed all'impegno professionale».

Il tratto distintivo degli argomenti affrontati negli anni '50 e nella prima metà del '60 è appunto quello di discutere se e fin dove la fede riguarda l'educazione e

se e fino a che punto caratterizza la figura dell'insegnante. In parallelo, viene discusso anche il problema del significato di una scuola confessionale (protestante), oggi, in un paese come il nostro dove il confessionale coincide in pratica con il cattolico, con tutti i vantaggi e le prerogative che ne conseguono. Il dibattito è acceso, spesso violento, contrappone persone e istituzioni, anche perché proprio alle Valli esistono scuole «pareggiate» valdesi che convivono con scuole statali. La sopravvivenza di tali istituti pone questioni di fondo circa la loro identità e funzione, in un contesto che si va via via laicizzando. L'AICE indirettamente prende posizione, ribadendo che la vera missione dell'insegnante protestante è di essere testimone nel mondo, cioè nella scuola pubblica, dimostrando di essere al servizio di tutti e di qualificarsi per la sua preparazione professionale.

Ha così inizio un nuovo corso di interessi, direi in parte impostato e sviluppato nei convegni, in parte – soprattutto in un secondo tempo – ripreso come una delle tante voci attinenti ai discorsi didattici. Con la collaborazione in particolare di esponenti del M.C.E. (Movimento di Cooperazione Educativa) e di esperti, si affrontano argomenti più direttamente legati alla vita della scuola di tutti ed all'aggiornamento dell'insegnante, come l'educazione civica, il piano di lavoro, le tecniche Freinet, la ricerca, l'osservazione scientifica, ecc. In questo senso l'AICE, mentre da principio promuove attività di frontiera ponendosi all'avanguardia rispetto alla normalità della situazione, dominata da una mentalità chiusa ed orientata da una pubblicistica prevalentemente confessionale cattolica, poco per volta finisce per diventare una delle tante agenzie che si occupano di didattica, senza una sua precisa connotazione e differenziazione, se non quella di essere attenta ai mutamenti e aperta alle novità. In questo campo ed in quegli anni, la concorrenza è viva, le occasioni di incontro si moltiplicano e le proposte dell'AICE rischiano di rimanere frammentarie per quanto alcune di esse richiamino l'interesse di molta gente, anche fuori dal campo strettamente scolastico: citiamo i contributi di Ada Marchesini Gobetti, di Gianni Rodari, di Mario Lodi.

Verso la crisi

La progressiva laicizzazione dell'AICE, sebbene frutto di ampio dibattito e risultato di scelte consapevoli, comporta una perdita d'identità nel senso di non avere più saputo dare al proprio intervento un significato che vada al di là della buona e aggiornata preparazione professionale.

Il progressivo disinteresse degli insegnanti, scosso solo in occasione dei congressi con nomi di alto richiamo, testimonia questo fenomeno, favorito, anche dall'assenza quasi totale di problemi per un docente non cattolico; neppure l'insediamento dell'AICE nel 1970 tra i Servizi di Istruzione e Educazione della Federazione delle Chiese Evangeliche in Italia, a chiaro indirizzo interdenominazionale, è servito a fermare la disaffezione denunciata, fors'anche per mancanza di proposte alternative da parte del Servizio medesimo che si è pressoché limitato ad accogliere l'Associazione, ormai con pochi iscritti, ed a pubblicare sulla rivista «La Scuola domenicale» scritti e contributi vari che, in precedenza, sarebbero usciti sul bollettino o sulla stampa locale.

La crisi vera e propria si apre nel 1972: dopo avere preso atto della crisi della scuola tradizionale, sulla scorta della contestazione del '68, sia con il Campo latino di Strasburgo del '69 («La contestazione dell'insegnamento») che con il documento su «La scuola pubblica» (1971), purtroppo poco dibattuto in sede ecclesiastica, il Seggio dell'AICE mette a punto e propone un questionario (settembre 1973) in cui si chiede il parere degli iscritti e dei simpatizzanti in vista di un rinnovamento dell'associazione.

Le risposte sono molto scarse, ulteriore segnale di disinteresse e, pertanto, viene proposta, come formula alternativa a quella dell'associazione vista come forse troppo macchinosa e burocratica, la costituzione di autonome commissioni pedagogiche, su piano locale (circuiti, distretti, ecc.), nell'intento di coinvolgere maggiormente la base nelle scelte e nella programmazione degli interventi.

Di fatto, all'atto costitutivo non fa seguito un programma operativo né si registrano attività in questo senso, probabilmente per mancanza di responsabili che assumano iniziative. In sordina, l'attività congressuale ed associativa dell'AICE cessa così con il 1973, non senza che qualcuno, di tanto in tanto, ne proponga la rinascita, anche se in forme diverse.

A livello personale, alcuni ex-associati hanno continuato a partecipare ai Campi latini biennali, di fatto organizzati dai francesi, fino al 1989 a Genthinnes (Belgio) e, addirittura, con due congressi in Italia, a Venezia (1973) in piena crisi e con una nostra relazione su «La cultura alternativa» (E. Bein, M. Tagliero, R. Eynard) e a Santa Severa (1983). Il prossimo Campo latino, ormai allargato a paesi come il Belgio, la Svizzera, la Cecoslovacchia e la Polonia, avrà luogo nel 1991 non più in Europa ma in Nigeria, segno dei tempi che mutano e dell'importanza anche educativa dell'immigrazione (di cui si parlò a Tarbes nel 1985).

Quali prospettive?

La domanda che oggi ci si può porre è se un'associazione come l'AICE o comunque con le finalità dell'AICE, tale cioè da differenziare la propria finalità ed organizzazione da altre simili (professionali, sindacali, editoriali, ecc.), possa di nuovo avere un significato, in un momento in cui l'identità dell'insegnante ed in particolare di quello protestante ritorna alla ribalta in un paese come l'Italia dove il nuovo Concordato ha potuto essere interpretato in modo unilaterale, comunque favorevole al confessionalismo.

C'è da domandarsi, infatti, se per l'operatore scolastico protestante odierno, al di là delle riconosciute rivendicazioni sindacali e dell'adeguata preparazione professionale, che però sono esigenze comuni a tutti e di cui varie agenzie si occupano, non esista uno *specifico* intorno a cui riunirsi per definire una linea d'azione. Se è vero che lo specifico dell'insegnante protestante è quello di essere testimone nel e per il mondo e di porsi al servizio di tutti, forse bisognerebbe discutere in che cosa, di fatto, oggi ciò si concretizzi e si realizzi, se non altro per ricercare un'identità di cui sembra si senta il bisogno, alle Valli e fuori. La realtà scolastica attuale, specchio della complessa realtà sociale di cui dovrebbe essere parte, pone l'insegnante nelle condizioni di doversi confrontare di continuo con

problematiche «trasversali» che vanno oltre la didattica ed implicano opzioni o orientamenti in cui la coscienza di ciascuno è chiamata in causa, talvolta in maniera conflittuale: tanto per fare qualche esempio, citiamo le problematiche connesse all'accoglimento del «diverso» (di razza, di religione, di lingua, di cultura, di capacità), alla pratica della pace e della non-violenza, alla prevenzione dell'uso e dell'abuso di stupefacenti, al reale rispetto delle scelte religiose e del diritto alla parità, e via di seguito. La presenza di uno spazio più o meno istituzionalizzato dove potersi incontrare e confrontare, portando esperienze scolastiche e di vita diverse, avendo come base di riferimento la parola dell'Evangelo in ordine specifico alla pedagogia ed alle istituzioni, manca nel contesto del protestantesimo italiano.

La panoramica storica può forse aiutare nella ricerca di una risposta all'interrogativo, prendendo atto dei cambiamenti avvenuti e delle scelte opinabili compiute. Tale è il senso – e l'auspicio – di questa relazione dove, accanto ai dati oggettivi e «storici», trovano posto interpretazioni ed opinioni, peraltro discutibili, di chi ha vissuto in prima persona un arco di vita dell'AICE.

CONVEGNI E CONGRESSI A.I.C.E.*

1950		
aprile	Firenze	«Rapporti tra scuola, religione e libertà» (relatore Silvio Pons); «Le nuove correnti pedagogiste di scuola libera e attiva» (Franco Girardet)
agosto	Torre Pellice	Congresso «Il problema della neutralità dell'insegnamento» (Giorgio Peyronel); «L'atteggiamento degli insegnanti evangelici nell'Italia di oggi» (Giovanni Gonnet); «L'insegnamento elementare e medio alle Valli Valdesi» (Carlo A. Theiler, Ernesto Tron, Augusto Armand Hugon, Ernesto Ayassot)
1951		
aprile	Pinerolo	«L'orientamento professionale nella scuola primaria e secondaria» (Carlo A. Theiler, Roberto Jouvenal)
luglio	Courmayeur	Gita sociale
settembre	Torre Pellice	Congresso «L'insegnamento religioso nelle scuole elementari» (Ezio Bonomi); «L'insegnamento della storia e della filosofia nelle scuole secondarie» (Salvatore Caponetto e Giovanni Gonnet)
settembre	Ginevra	Viaggio per i soci (ospiti dell'Associazione degli Educatori di Ginevra); visita all' <i>Ecole spérimentale du Mail</i> (diretta da Robert Dottrens), alla <i>Maison des Charmilles</i> , all'Istituto ecumenico di Bossey, al castello di Coppet, all' <i>Ecole nouvelle de la Châtaigneraie</i>
novembre	Pinerolo	«Rapporti tra scuola elementare e scuola media» (Lina Sommani); la «Société Pédagogique Romande» (Eric Avondet); «Rapporti tra scuola e famiglia» (Carlo A. Theiler)

* Ringrazio per la collaborazione nelle ricerche di archivio Ethel A. Bonnet e Jeanine Kohler.

1952

giugno Torre Pellice
settembre Torre Pellice

«La riforma della Scuola» (Mario Gliozzi)

Congresso «Responsabilità della chiesa nel campo dell'educazione cristiana» (Evelina Pons); «Responsabilità della Chiesa valdese di fronte al problema educativo alle Valli» (Levi Trento Dosio); «La Conferenza mondiale della Federazione Studenti» (Roberto Jouvenal)

novembre Perrero

«L'importanza del canto per la formazione morale e religiosa del fanciullo» (Ada Bessone, Ernesto Ayasot)

1953

maggio Milano

Gita sociale con visita alla «Casa del Sole»; conferenza su «I disturbi della condotta nell'età evolutiva» (dott. Giordano)

agosto Agàpe

1° Campo Latino e Congresso - Tema generale: «I problemi dell'insegnamento alla luce della speranza cristiana». Relazioni: «Impressioni sulla scuola degli Stati Uniti» (Giorgio Peyronel); «Confessionalità della scuola in Italia» (Giorgio Peyrot); «La speranza nell'educazione del fanciullo» (Giovanni Miegge)

novembre Pomaretto

«L'insegnamento missionario» (Virgilio Sommani); «L'insegnamento del francese nella Valle d'Aosta» (Eric Avondet)

1954

maggio Aosta

Gita sociale. Conferenze: «Il valore del perdono nella educazione» (Evelina Pons). Visita alla scuola di agricoltura, contatti e discussioni con insegnanti valdostani

agosto Agàpe

Congresso - Tema generale: «Rapporti tra vita familiare e moderna educazione del fanciullo». Relazioni: «Per un'educazione familiare evangelica» (Luigi Santini); «La situazione della famiglia nelle Valli» (Franco Davite); «L'insegnamento religioso nelle scuole elementari in relazione agli insegnanti e agli alunni evangelici» (Giorgio Peyrot)

ottobre S. Germano
Chisone

«Il Congresso di Storia del Risorgimento di Messina» (Roberto Jouvenal); discussione sull'insegnamento del francese alle Valli

1955

- marzo Pinerolo «Le scuole speciali per anormali psichici» (Evelina Pons)
- agosto Agàpe **Congresso** - Tema generale: «L'orientamento professionale». Relazioni: «Orientamento professionale ed età evolutiva visti da un professore» (Roberto Jouvenal); «Psicologia e sviluppo nell'età evolutiva» (F. Picotti); «L'orientamento professionale dei nostri ragazzi alle Valli» (Carlo A. Theiler)
- agosto Pomeyrol **2° Campo Latino**. Tema generale: «Protestantesimo e laicismo»: Relazioni: «Necessità storica della laicità» (L. Joubert); «Compito del pensiero protestante in un paese di cultura cattolica» (J. Ebersolt); «Scuole ufficiali e scuole libere in Belgio» (A. Le-maire); «La cultura protestante spagnola»; «La scuola di oggi in Italia tra cattolicesimo e laicismo» (Giovanni Gonnnet)
- ottobre Torre Pellice «Responsabilità degli insegnanti nell'orientamento professionale dei giovani alle Valli, nell'agricoltura, nell'artigianato e nelle industrie locali» (E. Bosio, Carlo A. Theiler, Ernesto Tron).

1956

- giugno Lusema S. Giov. «Condizioni patologiche che menomano il rendimento degli scolari» (Enrico Gardiol)
- agosto Agàpe **Congresso** - Tema generale: «Insegnamento umanistico-classico e insegnamento scientifico-tecnico». Relazioni: «Cultura umanistica e società d'oggi: come si pone il problema dal punto di vista dell'insegnamento secondario» (Roberto Jouvenal); «Magistrali e magistero come problema morale e sociale» (Giorgio Spini); «Possibilità e limiti nel conseguimento di un umanesimo attraverso la scienza e la tecnica» (Giorgio Peyrone)
- dicembre Messina «Responsabilità degli insegnanti nel campo della libertà di coscienza» (Giorgio Peyrot); «Responsabilità degli insegnanti di fronte al disagio sociale e ai problemi specifici del Mezzogiorno» (Giorgio Spini)

1957		
giugno	Massello	«La flora alpina», commento a diapositive del prof. Bruno Peyronel (Univ. di Torino)
agosto	Agàpe	3° Campo Latino e Congresso - Tema generale: «L'insegnante cristiano, uomo di frontiera». Relazioni: «L'insegnante evangelico di fronte al cattolicesimo attuale» (Paul Ricœur); «Cultura di classe, cultura di razza» (L. Joubert); «Cristianesimo e storia: dialogo tra cristiani e non cristiani» (Giorgio Spini); «L'insegnante evangelico sulla frontiera dell'Europa» (Mario Miegge)
ottobre	Bobbio Pellice	«Il problema della lettura nelle nostre classi e nelle nostre Valli» (Levi Trento Dosio, Edgardo Paschetto, Frida Malan)
1958		
marzo	Pinerolo	«Presa di coscienza dei problemi politici attuali» (Roberto Jouvenal); «Il nuovo stato giuridico degli insegnanti» (Riccardo Abrardi); «I problemi della scuola di Stato» (Frida Malan)
agosto	Torre Pellice	Congresso - Relazione sulla Conferenza di Bossey (a cura di Evelina Pons) e sul Congresso della <i>Ligue Internationale de l'Enseignement</i> , «L'éducation et la culture populaire» di Bruxelles (a cura di Frida Malan)
ottobre	Prarostino	«Problemi della scuola rurale» (Levi Trento Dosio); «Problemi della scuola pluriclasse» (Ethel Bonnet); «Il Movimento di Cooperazione Educativa - MCE - ed i suoi metodi attivi attraverso l'esposizione di materiale didattico» (Evelina Pons)
1959		
marzo	Pachino	«I valori della Riforma nel campo dell'educazione» (Giorgio Peyrot); «I valori della Riforma nel campo della cultura» (Salvatore Navarria)
agosto	St. Hippolyte du Fort (Cevenne)	4° Campo Latino - Tema generale: «La scuola, la nazione e il nazionalismo» (E. Jacob, M. Meissonnier, M. Rouverand, M. Lignières, M. Dubief)
agosto	Torre Pellice	Congresso . Tema generale: «Il decennale dell'AICE» (Evelina Pons). «L'incontro di Berlino tra insegnanti evangelici» (Jolanda Schenk), «Discussioni sul laicismo» (Frida Malan)

1960

- maggio Torino «Il progetto di riforma della Scuola media» (Mirella Argentieri Bein)
- maggio Firenze «Responsabilità dell'educatore verso il singolo e la collettività degli allievi» (Raffaele Laporta e T. Santi)
- agosto Torre Pellice **Congresso** - «Gli insegnanti evangelici e la scuola laica»
- novembre Pomaretto «L'insegnamento dell'educazione civica»
- dicembre Venezia «Scuola di Stato e scuola confessionale» (Walter Araldi)

1961

- marzo Pinerolo «La partecipazione dell'insegnante alla vita civica e politica» (Roberto Jouvenal - Frida Malan)
- luglio Firenze **5° Campo Latino e Congresso** - Tema generale: «La Riforma e la crisi della democrazia» (O. Hatzfeld, Giorgio Spini, Lucio Gambi)
- novembre Pinerolo «L'insegnamento della lingua italiana» (Marcella Gay)

1962

- marzo Catania «La scuola pubblica laica, espressione di libertà di coscienza e di religione» (Salvatore Navarra)
- giugno Bossea Gita sociale - Visita delle grotte
- giugno Padova «La situazione della scuola di Stato» A. Guaregna)
- agosto Torre Pellice **Congresso** - «Problemi educativi dei paesi africani visti da un europeo» (Frida Malan); «Scuola statale e scuola confessionale» (Giorgio Peyronel)

1963

- marzo S. Germano Chisone «L'insegnamento religioso nelle scuole elementari delle Valli» (Sergio Rostagno - Franco Calveti)
- luglio Parigi **6° Campo Latino** - «Progresso e speranza cristiana» (con relazioni di Meinadier, Enea Balmas, G. Ebersolt e Mathiot)
- agosto Torre Pellice **Congresso** - «Insegnanti sotto accusa» (Giuseppe Casini, Louise Rochat, Giorgio Peyronel)
- novembre S. Secondo «Il problema del catecumenato»

1964

- marzo Lusema S. Giov. «La cultura dell'insegnante, oggi» (Giuseppe Casini)
- agosto Torre Pellice **Congresso** - Tema generale: «Scuola e pace». Relazioni: «Conferenza della pace» (Gino Costabel); «La scuola e l'educazione per la pace» (Roberto Jouvenal)
- novembre Villar Perosa «La pedagogia di Calvino» (Giorgio Tourn)

1965		
maggio luglio	Villar Pellice Malaga	«Scuola e agricoltura alle Valli» (Levi Trento Dosio) 7° Campo Latino - «Pedagogia Riformata» (H. Capo); «L'insegnamento pedagogico, economico e politico di Calvino» (Jean Cadier, L. Joubert, Giorgio Peyronel)
agosto	Torre Pellice	Congresso - «L'istruzione primaria e secondaria alle Valli» (Giorgio Peyronel)
ottobre	Pinerolo	Diapositive di viaggi, a cura di Ethel Bonnet, Roberto Eynard, Marcella Gay
1966		
aprile	Pinerolo	«Le tecniche Freinet nella scuola dell'obbligo» (Fiorenzo Alfieri, Evelina Pons)
agosto	Torre Pellice	Congresso - «L'educazione civica» (Alfredo Sonelli, Alberto Cabella)
novembre	Pomaretto	«La scuola integrata» (Giuseppe Casini, Franco Calvetti, Elda Turck)
1967		
maggio	Pramollo	«L'atteggiamento scientifico-matematico nella scuola dell'obbligo» (Daria Ridolfi)
luglio	Napoli	8° Campo Latino - Tema generale: «Travail et gratuité» (R. Jouvenal, P. Oswald, Gruppo di Ries)
agosto	Torre Pellice	Congresso - «La crisi dei giovani inserita nella crisi della famiglia e della società» (Ada Marchesini Gobetti)
novembre	Bobbio Pellice	«Presenza internazionale dell'AICE», a cura di Roberto Eynard con relazioni su convegni e congressi
1968		
marzo	Pinerolo	Incontro di educatori evangelici con i problemi del nostro tempo (introduzioni al dibattito a cura di Roberto Eynard e Frida Malan)
1969		
luglio	Strasburgo	9° Campo Latino e Congresso - «La contestazione dell'insegnamento» (Bruno Costabel, René Voeltzel, H. Feurenstein); «Comenio» (Frédéric Molnár)
novembre	Pinerolo	«Piano di lavoro annuale dell'insegnante»

1970

- gennaio Agàpe «La scuola dinanzi all'immigrazione» (Giorgio Rochat), sulla base di un questionario
- agosto Torre Pellice **Congresso** - «Il consiglio di direzione e di presidenza»
- novembre Inserimento dell'AICE come settore del Servizio Istruzione e Educazione della Federazione delle Chiese Evangeliche in Italia. Uso della Rivista «La Scuola domenicale» (10 febbraio 1970) quale organo di informazione

1971

- febbraio Rieti Convegno calabro-siculo «Il fenomeno umano» (Renzo Bertalot), «La sessualità infantile» e «La deprivazione di cure materne» (Ezio Ponzo)
- aprile Torre Pellice Presentazione del documento: «La scuola pubblica». Censimento insegnanti scuola domenicale e scuola (evangelici)
- luglio Madrid **10° Campo Latino e Congresso**: «Gli insegnanti e il problema dello sviluppo, con particolare riferimento ai fenomeni dell'immigrazione e della presenza del Terzo Mondo» (O. Hatzfeld, M. Mangado)
- settembre Torre Pellice Convegno Valli (in collaborazione con Direzione didattica di Torre Pellice e Consiglio di Valle di Torre Pellice): Mario Lodi «Il paese sbagliato»

1972

- agosto Torre Pellice **Congresso** (in collaborazione con Direzione didattica di Torre Pellice): Gianni Rodari «La lettura dei fumetti, oggi»

1973

- luglio Venezia **11° Campo Latino** - Tema generale: «I miti del nostro tempo», con relazioni su «Fede e religione», «Cultura alternativa» (Elena Bein, Mariella Tagliero, Roberto Eynard), «I bambini scomodi» (D. Vincent)
- settembre Torre Pellice Questionario per il rinnovamento AICE
Costituzione di autonome commissioni pedagogiche su piano locale (circuito, distretto, ecc.)

1975

- luglio Aix-en-Provence **12° Campo Latino** - Tema generale: «L'école pour quoi faire?» con relazioni di R. Lacoumette, M.me Rouire, D. Conte, Ethel Bonnet.

1977

- luglio Godinnes sur Meuse **13° Campo Latino** - Tema generale: «Le culture e la violenza», con relazioni di J. Chopineau, J.P. Garbus, R. Fréchet

- 1979**
luglio Abrantes **14° Campo Latino** – Tema generale: «L'educazione e la crisi», con relazioni di O. Reboul, D. Casado, A.M. Goguel, H. Deguel, R. Eynard
- 1981**
luglio Alcobecer **15° Campo Latino** – Tema generale: «Mutations sociales et culturelles de notre temps», con relazioni di G. Erill, van Haelen, A. Frias, P. Poveda, R. Eynard
- 1983**
agosto S. Severa **16° Campo Latino** – Tema generale: «Scienza e fede», con relazioni di G. Pons, J.C.Deroche, A. Giordan
- 1985**
luglio Tarbes **17° Campo Latino** – Tema generale: «Insertion sociale et respect des différences», con relazioni di C. Seibel, A.M. Goguel, M. Brun, R. Lacourmette
- 1987**
luglio Parede **18° Campo Latino** – Tema generale: «L'educazione e la crisi», con relazioni di G. Sautre, A.M. Goguel, insegnanti portoghesi
- 1989**
luglio Gentinnes **19° Campo Latino** – Tema generale: «Quelle éducation pour une Europe à construire?», con relazioni di B. Peyrot, M. Spencer, signori Nikolasek, G. Malzoff, R. Eynard

Si prevede:

- 1992**
luglio Siena **20° Campo Latino**

Scuole e Protestanti in Toscana fra '800 e '900 *

di Andrea Mannucci

«Fra le caratteristiche del Risorgimento in Toscana vi fu l'impegno in campo educativo di una serie di protagonisti del moto liberale-nazionale, sia dell'ala moderata, sia di quella democratica» scrive Giorgio Spini ¹, e certamente furono personaggi che ebbero una notevole influenza nello sviluppo del protestantesimo in Toscana e la base di un efficace processo educativo d'avanguardia. Essi furono Gino Capponi, Raffaello Lambruschini, Cosimo Ridolfi, Enrico Mayer, solo per citarne alcuni.

Se si pensa che secondo i dati del 1° censimento dell'appena costituito Stato Italiano gli evangelici in Toscana risultavano 4.396, cioè quanto il numero totale delle altre regioni (4.170), escludendo naturalmente il Piemonte (23.578 compresa la Liguria) ², non ci si può meravigliare che la Toscana abbia giocato un ruolo fondamentale nel campo dell'educazione. Non sembri illogica questa affermazione, bensì frutto di una profonda correlazione che legò le Chiese protestanti ad una azione pedagogica unita alla loro missione stessa, alla loro congeniale vocazione, in un connubio quasi sempre inscindibile e di ampio respiro sociale ed umano fra evangelizzazione ed educazione.

«Noi abbiamo sempre creduto che la migliore e la più profittevole opera di evangelizzazione in Italia (almeno attualmente) siano le scuole» si legge su di una rivista evangelica dell'epoca ³.

Sempre dal 1° censimento risultava che la realtà italiana nel campo dell'istruzione era disastrosa, con una media nazionale di analfabeti (cioè di coloro che non sapevano neppure fare la propria firma) del 74%, che poi era la realtà media proprio della Toscana. Si dischiuse così, subito dopo l'Unità d'Italia, un campo

* *Lo studio che qui presentiamo descrive la situazione delle scuole protestanti toscane a cavallo del secolo scorso. Per la loro emblematicità e per un utile confronto con il modello scolare protestante presente nelle Valli valdesi, ci è sembrato opportuno proporlo in questa sede. [N. d. R.]*

(1) G. SPINI, *Introduzione* in: A. MANNUCCI, *Educazione e scuola protestante*, Manzoni editore, Firenze 1989, p. XI.

(2) «L'Eco della Verità» del 18/1/1868.

(3) «L'Eco della Verità» del 26/1/1867, p. 100.

d'azione, per le comunità protestanti, estremamente vasto, che pose, particolarmente in Toscana (ma il discorso era aperto anche in altre regioni, senza contare naturalmente le Valli valdesi), gli evangelici di fronte ad un impegno educativo non solo di grande portata quantitativa, ma anche di pregevole qualità metodologico-didattica, di cui dirò più avanti. Se si pensa che a Rio Marina, piccolo centro dell'Isola d'Elba, si arrivò a punte massime di 250 alunni frequentanti in un anno, si può avere l'idea delle migliaia di alunni che in quel solo paese hanno frequentato la scuola evangelica in settant'anni di vita.

Certamente la vita di quelle scuole non era facile né per insegnanti né per alunni, come si può dedurre dalla lettura di alcune cronache dell'epoca.

L'altro giorno venne a scuola una bambina e, come era già tardi, le domandai dove fosse stata. «A confessarmi», rispose, e poi senza aspettare che io altro dicessi, continuò: «Sa cosa mi ha detto il prete? "Bada bene non andare più a scuola da quei protestanti, e non leggere quei libracci, altrimenti io non ti ammetterò a fare la comunione, tu sarai scomunicata e andrai all'inferno"». Allora io le domandai «Che cosa gli promettesti tu?» «Nulla», mi rispose «me ne andai a casa, raccontai tutto alla mamma, ed essa mi disse "Non dar retta a quel che dice il prete"»⁴

Le scuole nacquero un po' ovunque, là dove c'era una chiesa, ed abbiamo testimonianza della loro significativa presenza in tante città toscane, da Firenze a Livorno, da Pisa a Lucca, Carrara, Grosseto, da Orbetello all'Isola d'Elba e in tanti paesi e paesini sulla costa e nell'entroterra.

Le scuole erano però osteggiate dalla Chiesa cattolica, da «preti» e «vescovi», come si legge in tante cronache, ma di esse si parlava sui giornali locali, con interesse e ammirazione, di esse non risparmiarono apprezzamenti ispettori e provveditori scolastici.

Ma la vita, come dicevo prima, non era facile neanche dal punto di vista finanziario. «Queste scuole – si legge in un rapporto sulle scuole di Livorno – sono sorrette interamente da contribuzioni volontarie provenienti da protestanti di questa città e da alcuni amici britannici che s'interessano della diffusione del cristianesimo così come dell'educazione laica in Italia. La necessità di queste scuole è divenuta più urgente da quando l'insegnamento religioso è stato bandito dal governo delle scuole comunali. Vi è anche un modesto Bazar tenuto a Livorno ogni anno, i cui profitti servono per il sostentamento delle scuole, e perciò saranno accolti molto volentieri contributi per esse di ogni genere di lavoro utile e ricercato, libri suppellettili di ogni tipo, specialmente manufatti»⁵.

Un comitato locale le dirigeva sotto la guida del pastore che ne era il responsabile e l'animatore insieme agli insegnanti.

L'attività, che si svolgeva ogni mattina, vedeva il maestro ad attendere gli alunni nella classe, classe che si cercava di arricchire il più possibile, si dava infatti molta importanza all'ambiente dove realizzare pienamente un rapporto educativo ed anche se non sempre era facile, si cercava di utilizzare locali che garantissero

(4) «Il Cristiano Evangelico» del 28/6/1879, p. 205.

(5) «Report of the Leghorn evangelical school 1876/77, Claudiana Press, Florence 1877, p. 3.

un ambiente igienico e salubre e che fossero dotati di quegli strumenti didattici essenziali che spesso mancavano anche nelle scuole pubbliche, come la lavagna, le carte geografiche, i calamai, le penne e così via. La giornata era lunga, le lezioni iniziavano tra le 8,30 e le 9 ed ogni alunno si dirigeva nella sua classe di competenza. I più piccoli all'Asilo infantile, che negli anni Settanta prenderà il nome di «Giardino d'infanzia», secondo il metodo froebeliano, che nella scuola pubblica sarà generalizzato e diffuso solo verso la fine del secolo.

Si legge in proposito in un volumetto edito nel 1872 e diffuso fra molti insegnanti evangelici: «Noi abbiamo bisogno anzitutto di una istituzione che faccia le veci della famiglia nel preparare i fanciulli per la scuola. Il torto principale, originario dei nostri Asili, si è quello di considerare i bambini quali fanciulli, di far servire alla loro educazione la sola istruzione, e di trascurare l'esercizio delle facoltà infantili, quasi che l'educazione fosse tutta nelle conoscenze che sono raccomandate alla memoria. L'Aporti stesso, quantunque si proponga per fine l'educazione fisica, intellettuale e morale del bambino, tuttavia nei mezzi cade in quell'errore d'istruire senza educare [...]. Alcuni hanno tentato di combattere il Froebel, contrastandogli il primato dell'invenzione, e asserendo che le sue teorie non sono che una riproduzione della scuola tradizionale italiana. La questione mi pare oziosa dal lato della utilità pratica. Se il sistema di Froebel è ritenuto migliore del nostro, dell'Aportiano, parmi che non ci sia altro da fare che adottarlo»⁶.

Dunque, mentre i bambini più piccoli andavano al Giardino d'infanzia, i più grandi andavano nelle classi elementari. I ragazzi provenivano da vari ceti sociali, ma soprattutto da quelli popolari e spesso durante l'anno si assentavano per lavorare nei campi o sulle barche.

La lezione mattutina iniziava con la spiegazione, da parte dell'insegnante, di un brano della Bibbia, anche se tutta l'attività e la struttura non avevano assolutamente alcun carattere confessionale. Poi si passava allo studio delle materie, come da programma ministeriale, ma come accennavo prima, con metodologie molto avanzate per l'epoca. Si usava infatti il metodo «intuitivo» fondato sull'osservazione e sulla riflessione, anziché quello in uso nelle scuole pubbliche, cioè l'«induttivo», raccomandato dai Programmi Casati, che verrà sostituito da quello «intuitivo» con i Programmi Gabelli del 1888.

Oltre alle materie studiate nelle scuole pubbliche si studiava anche una lingua straniera, generalmente il francese, ma in qualche caso anche l'inglese, solo i programmi del 1985 inseriranno a pieno titolo la lingua straniera nella scuola elementare.

L'attività curricolare, diciamo così, era però intercalata con attività che oggi definiremmo integrative, è il caso del *Lavoro educativo*, diversificato per sesso, consistente per le bambine nel cucito e ricamo, per i maschi in costruzioni in legno, lavori con carta, rilegatura di quaderni e libri, saggi di stamperia. Vi era poi una sorta di insegnamento ginnico, con esercizi spesso realizzati attraverso il gioco, finalizzati al raggiungimento di una maggiore conoscenza da parte dell'edu-

(6) G. LOVADINA *Prefazione sul metodo Froebelliano negli Asili e nelle Scuole*, in: Baronessa di MARENHOLTZ-BULOW, *I Giardini d'Infanzia e il valore dei giochi Infantili*, Pavia, Firenze 1872, p. 3 e ss.

catore verso l'alunno. Così dicasi per il canto, che aveva due filoni precisi, uno patriottico ed uno religioso. Verso la fine del secolo sarà istituita in varie scuole anche la refezione, anticipando anche in questo caso le scuole pubbliche.

In molte scuole accanto a classi maschili e femminili vi erano anche classi miste e sempre più ci si mosse verso la realizzazione generalizzata di classi promiscue, cosa che è stata pienamente adottata nella scuola pubblica solo da pochi decenni.

Tra le 16 e le 16,30 finivano in genere le lezioni, ma non per l'insegnante, che doveva andare a trovare gli alunni assenti o le famiglie di qualche alunno o studiare il piano educativo per il giorno dopo. È questa un'altra differenza fra la scuola pubblica e quella evangelica: l'insegnante. Il maestro non poteva e non doveva avere altre occupazioni, perché doveva dedicare tutto il proprio tempo all'insegnamento e alla cura dei ragazzi e delle loro famiglie. Doveva anche essere un evangelizzatore. E non a caso nell'ambito della chiesa valdese era il Comitato di evangelizzazione l'organo preposto dal Sinodo a sovrintendere tutta l'attività scolastica.

La domenica l'attività scolastica era sospesa, ma c'era la «Scuola domenicale», che era, questo sì, un vero insegnamento di tipo «catechistico», se si può usare questo termine riferendosi alla prassi educativa religiosa protestante.

La metodologia d'insegnamento variava da insegnante a insegnante, ma essa si poteva genericamente dividere in due basilari attività: «insegnamento singolo» e «lavoro di gruppo».

L'una rassomigliava ai nostri antichi catechismi; l'insegnamento vi è dato da uno solo a tutti simultaneamente, ma con l'aiuto di monitori e monitorici che fanno recitare i bambini. L'altra divide gli allievi in gruppi di sei o dieci, ognuno dei quali è diretto da un monitore o da una monitorice che dà l'istruzione: il direttore della scuola ha la sorveglianza generale. Egli apre e termina la scuola con un breve servizio religioso ⁷.

Non vi era quasi mai l'obbligo della frequenza alla Scuola domenicale (i ragazzi non evangelici che frequentavano la scuola diurna non erano mai meno dell'80-90%), ma se si guardano i dati statistici si vede che la frequenza era quasi totale o comunque con alte percentuali rispetto alle lezioni dei giorni feriali.

Non era però quasi mai il maestro ad impartire l'insegnamento religioso, bensì monitori e monitorici della comunità. Il maestro comunque sfruttava il giorno di riposo anche alla propria preparazione, che non si limitava ad un aggiornamento singolo, attraverso libri o riviste specializzate, quale per esempio *L'Educatore Evangelico*, ma si arricchiva ogni anno col recarsi alle *Conferenze Pedagogiche*, che si tenevano sia nelle Valli valdesi, che in altre città della penisola, dove tutti gli insegnanti evangelici avevano modo di scambiarsi esperienze e discutere su temi di carattere pedagogico, sia generale che di tipo metodologico-didattico.

Durante l'anno vi erano costanti verifiche sul rendimento scolastico degli alunni, con una prova finale interna al termine di ogni anno. Alla fine del ciclo vi era un esame di licenza, che col tempo molte scuole ottennero di poter fare nella

(7) «Il Cristiano Evangelico» del 6/9/1876, p. 141.

loro stessa sede alla presenza di un ispettore scolastico che ne sancisse la piena regolarità.

Grande merito dello sviluppo di queste scuole andava certamente annoverato non solo agli insegnanti, ma anche ai direttori che in tanti casi dettero un impulso non indifferente al loro sviluppo. Ricorderò Stefano Bonnet che dette l'avvio alle scuole di Rio Marina e Giuseppe Banchetti che morì tragicamente nel crollo della sua abitazione dopo aver dato un grosso sviluppo alle scuole, lasciando a Rio Marina un ricordo di profonda testimonianza e di grande cordoglio in tutta la cittadinanza. A Livorno operò il dott. Stewart, validamente coadiuvato dalla moglie, così come vanno ricordati il Cocorda e il Lucchetti ad Orbetello. A Carrara il pastore Valentini fu addirittura sindaco della città e a Firenze Saverio Fera fu uomo di punta della massoneria italiana.

Per avere una visione completa della realtà pedagogica protestante toscana bisogna anche far riferimento ad alcuni personaggi che dettero vita ad una serie di istituzioni che nacquero e si consolidarono nel corso degli anni nel capoluogo toscano. Va dunque ricordato Salvatore Ferretti, che trapiantò da Londra il suo *Orfanotrofio evangelico italiano* e la *Casa di educazione* a Firenze, che chiamò *Casa per Orfane*, e fondò l'*Istituto evangelico italiano*.

Così come è da ricordare Giuseppe Comandi con il suo *Astlo*, dove non solo s'imparava a leggere e a scrivere, ma anche un vero e proprio mestiere, prefigurandosi come una vera e propria scuola professionale. Nel 1922 si trasferì anche l'*Istituto Gould*, fondato a Roma da Missis Gould, che accoglieva ragazzi e ragazze, orfani e bisognosi. In Firenze si svilupparono anche altre iniziative educative che meritano una menzione, come l'educatore popolare, che svolgeva un'attività di doposcuola ed un'azione sociale nel quartiere popolare di S. Frediano, o il *Riposo delle madri*, con l'intento «di contribuire all'educazione e allo sviluppo intellettuale e spirituale delle madri, leggendo loro qualche racconto, o qualche poesia, dando loro piccole conferenze d'igiene e di economia domestica facendole cantare e narrando loro la vita di Gesù e degli Apostoli»⁸.

A questa attività si aggiunsero la *Ricreazione educativa* e *Il salotto*, dove si svolgevano attività ricreative, il primo rivolto ai bambini in età scolare, il secondo agli adulti. Per «le ragazze del popolo» fu istituita *La margherita*, con intenti ricreativi e sociali.

Attività scolastiche di grado superiore furono poi svolte dall'*Istituto dei Padri di Famiglia* e dall'*Istituto delle Diaconesse di Kaiserswerth*. Per un certo periodo funzionò anche una scuola Normale, sia maschile che femminile.

Con l'inizio del secolo, negli anni intorno alla prima guerra mondiale al tramonto dell'età giolittiana, cominciò un rapido declino e la chiusura di tutte le realtà scolastiche, fra le ultime le scuole di Rio Marina, all'inizio degli anni Trenta. I motivi si possono riassumere in «a) un grosso miglioramento quantitativo e qualitativo della scuola pubblica (importante l'avocazione allo Stato delle scuole dei piccoli e medi Comuni del 1911, così come le migliorate condizioni economiche dei maestri); b) il sorgere, in concorrenza, di scuole gestite da religiosi cattolici ed

(8) *Relazione Annuale* del pastore della Chiesa valdese al Comitato di Evangelizzazione, anno 1909.

un inasprimento dei contrasti con la Chiesa di Roma; c) la nascita e lo sviluppo del fascismo; d) il sopravvento della cultura neo-idealista a discapito delle posizioni positivistiche; e) una forte crisi economica sopraggiunta dopo la prima guerra mondiale; f) il sempre più evidente riavvicinamento tra la classe politica governativa italiana e il Vaticano, soprattutto in materia di facilitazioni alle scuole cattoliche e di reintroduzione dell'insegnamento catechistico romano nella scuola pubblica»⁹.

Restano comunque in piedi istituzioni quali il «Ferretti», il «Comandi», il «Gould» ed altre esperienze scolastiche nacquero e si svilupparono molti anni dopo la fine della seconda guerra mondiale, alla fine degli anni Sessanta, con impostazioni diverse, ma con finalità molto simili a quelle perseguite dalle scuole protestanti nell'Ottocento¹⁰, senza però riuscire a ricreare la realtà che fu quella a cavallo fra Ottocento e Novecento, che vide tante comunità in tante città toscane impegnate con decine di insegnanti e coinvolgenti migliaia di alunni, punta di diamante nel campo educativo e didattico italiano.

(9) A. MANNUCCI, *Educazione e scuola protestante*, op. cit., p. 236. Per un approfondimento delle tematiche affrontate nella presente relazione si confronti il volume.

(10) È in preparazione il vol. II di *Educazione e scuola protestante* relativo al nostro secolo.

“Lo studente che va in giro” *

di Osvaldo Coïsson

Nel 1929, due brillanti studenti di 2^a liceo classico ¹, Renato Tamietti e Francesco Graziadei presero l'iniziativa di pubblicare, al ciclostile, un giornaleto, *soi disant* letterario. Fin qui nulla di male, diciamo ora; numerosissime scuole, dalle elementari in su, hanno il loro giornaleto di classe. D'altra parte, al Collegio, vi era un precedente del secolo scorso: la *Società Letteraria La Balziglia*, formata dagli studenti del Collegio, aveva pubblicato (nel 1862-63), un suo «foglio mensile». Ma nel 1929 eravamo in pieno periodo fascista, anno VII E. F., come si doveva obbligatoriamente stampare accanto alla data in tutte le pubblicazioni, e il fatto di pubblicare senza autorizzazione un periodico, comportava – come vedremo – gravi sanzioni penali.

Comunque l'iniziativa fu accolta favorevolmente e anche due professori sottoscrissero un abbonamento (ben 6 lire annue); dopo i due primi numeri letterari, si trovò più divertente farne un giornaleto satirico, di presa in giro degli studenti e dei professori. Della cosa però furono avvisati i due professori che girarono i loro abbonamenti uno alla moglie e l'altro alla figlia.

La stampa avveniva in Convitto o in casa di qualche studente collaboratore. Il titolo, «*Lo Studente che va in giro*», è ispirato alla nota canzone, il sottotitolo «*quasi quindicinale di Strapaese*» era preso da una espressione di moda allora e ormai dimenticata: Strapaese contrapposto a Stracittà ². Segue il verso oraziano: «*Nunc est bibendum...*», poi il prezzo espresso in «*Baiocchi*» e il numero progressivo. Nessuna indicazione di data.

La pubblicazione andò avanti per 13 numeri, suscitando un certo interesse anche fuori del clan studentesco, presso genitori e amici che si divertivano a leggere le prese in giro dei professori, tutte persone molto note in paese, tanto che, quan-

* Ringrazio la Signora Anna Maria Roland Vinay per aver messo a mia disposizione la sua collezione di *Lo Studente che va in giro*, ormai divenuta molto rara.

(1) Allora il corso di studi di otto anni al Collegio Valdese di Torre Pellice era diviso in tre classi di scuola media inferiore (1^a, 2^a e 3^a ginnasio), due di media superiore (4^a e 5^a ginnasio), e tre di liceo classico.

(2) Strapaese e Stracittà: due tendenze letterarie, «l'una contro l'altra», in Italia, sul finire del 1927; cioè *tendenza paesana* nostrana e *tendenza cosmopolita* (A. PANZINI, *Dizionario Moderno*, IX ediz., Milano Hoepli, 1950).

UNIONE

LETTERE

LA BALZIGLIA

Foglio Letterario mensile

Aere Plammam

Annuo Prezzo d'Associazione

Per il Regno d'Italia L. It. 2.

Per i Paesi Forestieri 2.50.

Fuori dell'unione postale 3.

*Non si ricevono Associazioni
per meno di un anno.*

Per un numero solo: Cent.^m 25.

Le Associazioni si ricevono

In TORRE PELLICE presso il Segretario
della Redazione, Sig.^r A. ROLLIER.In TORINO al Deposito dei libri religiosi
v. Principe Tommaso.In FIRENZE, presso il Sig.^r A. MEILLE,
v. Chiara, Palazzo Salviati. 2208.

1867. Lit. Ettause, via Lugrango, 3. Torino.

Anno I. N.° 1.

Sommario

Gennaio 1862.

I. Parte Italiana.

Prospetto :

Di Letteri

Poesia :

Val di Felice.

II. Partie Française.

Histoire :

Des Missions Catholiques en Chine.

Variété : Littérature :

Recette pour composer un poème épique.

Correspondance :

Lettres de Moldavie et de Toscane.

Anecdotes :

I. Parte Italiana

Di Letteri :

Albenchi il periodico che stiamo per fondare non sia destinato ad una gran pubblicità ed appunto perchè rimesso d'un modo speciale e nostro dovere dare al costoso lettore qualche schiarimento intorno alla natura, la provenienza



Studento

che va in giro

quasi quindicinale di Stupres

"Nunc est liberandum nunc pedes libera
pulsanda tellus"

Horatius, Carmin. XXXIII

Bayocchi G - N° - H°

Ho visto

Ho visto Marco Meno
in prima squadra,
Graziella tutto muscoli
e coraggio, Bianchi
dar ragione all'avversario
e Nano che leggeva Pitagorli.

Fibitei a braccio col Ffèau,
ribel prendere quattro in italiano,
un cugliemello viene a lucciarite,
Pezato nostro colla chionna antica,
Tullio veloce come una gazzella
e molte altre uera che rolo ho udito.

Ho udito di Dedi
non piular Torcano,
Alfio infavento
(è mai possibile?)
e un coro baligliotto
anzi intouato.

Ho udito

In scena ho visto "includente, f'he!
Ho udito in consiglio un'atleta uomo
Alfio gonfiato in grande mano,
tutte carne e spirito anni,
egli studenti vicini a più non po-
cicare a speno con sebie HP.

Ho udito un profumè
robore un altro,
Mini Fomerou
monar le novità
e mi me ho udito
che pe-lyny Carlo
battuto urea
Cameri in huffuò.

Ma certo non ho visto nè mi:
Il Panfuron Fiacana immoder.

-Mosechino.

(aella fa - moscu Tjè-Tjè)

do scoppierà la "grana", ricordo una frase infuriata del preside: «e pensare che di questo foglio ci sono oltre 600 copie (la tiratura era di 40-50 copie per numero) nelle mani delle pettegole di Torre Pellice!». Ho ritrovato i miei appunti di allora (studente diciassettenne della 2ª liceo) e li ricopio come li avevo scritti, portando così una testimonianza contemporanea all'avvenimento, e non deformata attraverso un ricordo di ormai 60 anni:

27/4/1930 - Ieri, venerdì, è capitato un fatto che segna la fine de «*Lo Studente che va in giro*». Il preside ha ricevuto una lettera del procuratore agli studi in cui dichiarava che gli era stato denunciato un giornale il quale avrebbe attaccato i professori e le istituzioni scolastiche, e che, per di più vi erano dei professori abbonati a questo giornale. Il preside ha fatto un'inchiesta fra noi per sapere chi ne fosse il direttore, ma noi tutti zitti, abbiamo negato tutto. Ora chi si trova negli impicci è il preside che non avrebbe dovuto tollerare un tale giornale nell'istituto, ma lui, dopo il primo numero, non l'ha mai più visto e non sapeva nemmeno che esistesse. Insomma, dopo essere passato nelle tre classi del liceo ed aver ricevuto risposte negative ovunque, ha chiamato in presidenza quelli che sospettava maggiormente, si è fatta dare tutta la serie dei giornaletti, poi non ne abbiamo saputo più nulla.

30/4/1930 - «*Lo studente che va in giro*» è morto. Noi tutti abbonati abbiamo ricevuto oggi un biglietto listato a tutto con semplicemente il titolo del giornale, che annunciava così la sua fine. È finito spiritosamente come aveva cominciato.

8/5/1930 - La storia de «*Lo studente che va in giro*» continua. Il preside vuole: o che ci sia un responsabile, o che quelli che scrissero i vari articoli si presentino per essere sottoposti a consiglio disciplinare.

Allora noi di 2ª e 3ª liceo ci presenteremo tutti: speriamo che ci sospendano per 2 o 3 giorni, così ci facciamo un po' di vacanza. Ad ogni caso, ci levano un punto di condotta e ci danno 8 a tutti, o ci levano un punto e ci sospendono per un determinato tempo, o ci levano due punti di condotta dandoci 7 e mandandoci con tutti gli esami ad ottobre; il che è impossibile. Insomma, vedremo.

9/5 - L'affare dello «*Studente*», continua. Ci siamo spartiti fra noi la proprietà dei vari articoli. Le poesie francesi, che Coki³ faceva ce le siamo spartite fra Jouve [Riccardo], lui ed io.

Dalle due alle tre, capita a un tratto il bidello, che chiama Coïsson Giovanni in presidenza. Torna lui, ed è chiamato Comba R[oberto], dopo questo, Cielo [Davide], dopo Cielo, Jouve ed infine io.

(3) Giovanni Coïsson, detto Coki, figlio del missionario Augusto era nato in Africa del Sud, a Sefoula (North Rodesia). Aveva una ottima conoscenza del francese che aveva parlato ben prima di conoscere l'italiano, imparato quando, per continuare gli studi dopo le elementari, il padre lo aveva mandato in Italia, presso sua sorella che viveva a Torre Pellice. Aveva una grande facilità di comporre poesie, specie in francese e un fine senso dell'umorismo.

Vado là, il «Devi»⁴:

— Lei ha preso parte alla collaborazione di questo lurido foglio?

— Sissignore

— E che cosa ha scritto? — Aveva la collezione dei giornali e io faccio per sfogliarla, ma lui mi dice: — lasci stare, cerco io —, e continua a sfogliare. Arriva alla prima poesia francese che s'era presa Jouve: — È questa?

— No; di questa però ho consegnato il manoscritto agli stampatori —. E dissi questo per aggiustare un pasticcio che aveva fatto Jouve: Comba e Cielo si erano presentati come stampatori del giornale ed avevano detto che avevano ricevuto i manoscritti dai vari autori. Invece Jouve, cui fu chiesto a chi aveva dato il manoscritto, rispose che non ne sapeva nulla. Perciò io feci tale risposta.

— E a chi lo ha consegnato? —, replicò il Devi

— Agli stampatori

— E chi sono?

— Cielo e Comba R.

— Ma a quale dei due lo ha consegnato?

— A tutti e due

— Ma sono due personalità disgiunte, lo deve aver consegnato all'uno o all'altro.

— Veramente non ricordo, è stato un fatto di così poca importanza.

— Bene, passiamo, — volta il foglio: — È questa? — dice, indicandomi quella «le professeur de gymnastique»

— Sì

— Proprio sua?

— Sì, l'idea è mia, mi son fatto aiutare da Coïsson — (Coki, davanti al preside aveva detto che le aveva scritte tutte lui, allora noi abbiamo dovuto dire che gliele dettavamo, ma è meglio, perché come è tutto lo stesso stile, potrebbe dubitare che siano tutte di lui).

— Dunque lei dice di averla fatta con G. Coïsson

— Sì, io dettavo, lui scriveva

— E allora lei ci aveva pensato prima

— No, mi era venuta l'ispirazione così al momento

— Va bene, vedremo. Allora lei dice che questa — accennandomi la prima — l'ha consegnata a Cielo e a Comba, non ricorda più

— Esattamente.

Dopo fa ancora una tirata contro quel «lurido foglio», stampato senza data, senza indicazione del direttore responsabile, ecc. ecc., conclude che è «una vera opera da briganti». Poi mi manda via.

Dopo di me entra ancora Tullio Giacometti. Domani probabilmente passeremo sotto consiglio disciplinare.

15/5/1930 — Questa sera ci hanno fatto il processo. Alle 21 i 9 imputati si sono trovati davanti al Collegio, confortati dalla presenza di tutti gli altri studenti. La porta si è aperta, siamo stati fatti entrare ed è stata richiusa. Tutti quanti ci siamo sentiti come carcerati in attesa di giudizio.

(4) Davide Jahier, professore, soprannominato «il Devi» o «Davide», insegnante di letteratura italiana al liceo e preside del Collegio. È stato una personalità di primo piano nella Torre Pellice fra le due guerre. È stato per molti anni presidente della Società di Studi Valdesi.

Il primo chiamato è stato Tamietti. Tornato giù (la stanza dove era riunito il consiglio dei professori per interrogarci era al piano superiore), ci ha raccontato quello che gli era stato chiesto.

Quando è venuto il mio turno, vado su e comincio un po' a difendere la poesia per la quale ero imputato, dicendo che non mi pareva tanto grave la colpa, quando sento il Devi che mi dice: — Ma le ho detto che lei non era gravemente incolpato, vuol dunque aggravare la sua situazione? —. Sento intorno a me un mormorio di disapprovazione, perché quello che avrebbero voluto i professori era che noi chiedessimo umilmente scusa, ecc. ecc. e perciò dovetti dichiarare di aver torto e che la mia non era un'intenzione offensiva, ecc. ecc., e allora sento il preside esclamare: — e poiché ora riconosce il suo torto, perché non dirlo subito! —. Dopo alcune altre domande sono lasciato libero.

Il consiglio rimane ancora riunito per un'ora per deliberare. All'uscita aspettiamo Costabel⁵ che ci dice i risultati: hanno tribolato per mitigarci la pena perché il procuratore aveva chiesto l'espulsione da tutti i licei d'Italia per gli autori insultanti il corpo insegnante e altre pene per gli altri. Egli non ricorda bene ma gli pare sia così: Jouve e Coki con 15 giorni, tre hanno 5 giorni, gli altri 10. Ci dobbiamo trovare al Collegio per udire le nostre sentenze.

17/5 — Alle 8 il preside ci chiama nella sala dei professori, davanti a tutti i suoi colleghi riuniti, ci dice: — Sapete per cosa siete chiamati... ieri sera, dopo avervi uditi dinanzi al consiglio disciplinare... avendo il Procuratore agli Studi richiesto per voi l'applicazione del comma I.H.G., cioè «espulsione da tutti gli istituti del regno», «espulsione dall'istituto», «espulsione da ambe le sessioni d'esame»... considerando la vostra precedente buona condotta, la vostra non intenzione offensiva... che siete, in fondo, dei buoni figlioli... abbiamo deciso di applicarvi la pena del comma F.E.D., cioè, per Jouve e Coisson, autori di quei due disgraziati articoli, l'allontanamento dalle lezioni per giorni 15, a Cielo e Comba R., direttori, e a Tamietti e Graziadei, fondatori del giornale, giorni 10. Avitabile, Giacometti e Coïsson O., autori di scritti di minore importanza, giorni 5.

Per mio conto vi perdono... e ora vi invito ad abbandonare l'istituto e a scontare la vostra pena.

A conclusione dei miei appunti di allora, riporto qui gli ultimi versi di una lunga poesia (inedita), che Coki aveva dedicato al processo.

Neuf âmes, jeunes encore, neuf âmes d'innocents
 Étaient en plein pouvoir de ce cruel Satan
 Et chacune à son tour, de ces âmes dociles
 Devait se présenter au terrible concile
 Pour se voir condamner — Justice, où est-tu?
 A ne plus pratiquer les plus belles vertus!!!
 Muses! Vous êtes neuf, pour vous ces neuf victimes
 Ont supporté leur peine avec un cœur sublime,
 Mais, ne plus pratiquer vos dons divins et purs
 Le Ciel ne le veut pas! Non, ce serait trop dur!!

(22 mai 1930)

(5) Gino Costabel, allora il più giovane dei professori, era da poco laureato, e perciò più facile da abbordare per noi studenti. Ora, anziano professore in pensione, è, assieme al 95enne prof. Teofilo Pons, uno dei superstiti del corpo insegnante di allora.

Tralasciando le prese in giro degli studenti, con allusioni a episodi avvenuti in classe meno comprensibili a 60 anni di distanza, riporto, come esempi alcune frasi tolte dai vari numeri:

Libri ricevuti: JAHIER D.: Emanuele Filiberto e i Valdesi (mattoncino igienico consigliabile per famiglie). (N° 8)

Lo storiografo J.J. [prof. Jean Jalla], in occasione del XVII febbraio ha trovato la trentesima maniera di narrare l'esilio dei Valdesi (attendiamo la trentunesima). (N° 9)

Cercasi apparecchio fisico in buono stato. (N° 9) [questo perché il prof. di fisica ⁶ era accusato di guastare gli apparecchi quando li maneggiava].

Cercasi «mascotte» femminile per la 3ª Liceo. (N° 9) [quell'anno erano solo maschi].

Cercasi apparecchi para-nasate. (N° 9) [un ragazzo che dichiarandosi a una fanciulla ne era stato respinto, aveva battuto una nasata].

Attilio ⁷ cerca studenti di terza liceo. (N° 11)

Il cav. Attilio ⁷ sarà presto grand. uff. ed altro ancora. (N° 12)

E, infine, una colonna della 4ª pagina nell'ultimo N° 13 tutta dedicata a uno dei professori:

Fracassa ⁸ ha dichiarato che in Africa si vive in miglior modo che a Strapaese: perché a sollievo suo e specialmente nostro non va al paese dei Beciuana?

(6) Mario Falchi, professore di matematica, fisica, e anche incaricato di storia dell'arte e di storia sacra, era amato dagli studenti per la sua bontà (ci pare che non avesse mai bocciato nessuno). Di alta statura e robusta corporatura, aveva l'abitudine, camminando per il paese, di canticchiare, e in particolare: «Son bambino, sono piccino, ma il Signore mi vuol ben». Responsabile nazionale dell'A.C.D.G. (Associazione Cristiana dei Giovani), esponente liberale prima dell'avvento del fascismo, è stato coerentemente antifascista e spesso sorvegliato dalla polizia fascista.

(7) Attilio Jalla, noto per le sue varie attività sociali (Croce Rossa, Cucine Economiche per i non abbienti, corale, ecc.), professore di filosofia e storia al liceo, non sapeva tenere la disciplina in classe, per cui gli studenti, specie di 3ª, durante le sue lezioni, anziché ascoltare si occupavano di tutt'altro, compreso un torneo di scacchi, e il vincitore veniva poi sfidato (non in classe, ma invitato, coi suoi compagni, a casa sua) dallo stesso professore, ottimo scacchista, che regolarmente lo batteva.

(8) Adolfo Tron, severissimo professore per la disciplina ed esigente per lo studio (ma quelli che sono stati suoi allievi lo ricordano ora con molta stima), era il terrore degli studenti, specie i più indisciplinati. Preso perciò particolarmente di mira da «*Lo Studente che va in giro*», che, in quasi tutti i numeri ha qualche accenno a «capitan Fracassa». Sposato, ma senza figli, qualcuno, come pesce d'aprile, aveva appeso un fiocco azzurro alla porta di casa sua. Dello scherzo aveva profittato il giornale per annunciare la nascita di «Alciadiade Tron».

Fracassa ha affermato che la «Pra del Torno» dovrebbe interessarsi più che dell'evangelizzazione in terra pagana, dell'evangelizzazione in Italia... a cominciare da lui.

Per spirito umanitario, Fracassa non va in Africa è preferibile seguire a rompere l'anima agli stessi che andarla a rompere anche ai poveri negri.

Fracassa, col tempo invierà in Africa Alcibiade.

A Fracassa, per quanto sopra, sarà presto inviato un «Nuovo Testamento».

Stato Civile di Strapaese: 1° Aprile: Alcibiade Tron.

Il giornale, anche a nome della classe studentesca porge i suoi sentiti rallegramenti e auguri. - La Redazione.

Il Preside, Davide Jahier, non ha voluto tener conto, durante il processo del brano seguente, che lo attaccava personalmente, e che era piuttosto maligno.

È firmato Tsè-tzè, mosca evoluta, che non ricordo bene chi fosse, ma forse Graziadei.

PROFF. ALLO SPECCHIO:

È Davidde quella cosa
che saluta alla romana
che favella alla toscana
ed è quasi podestà

Quattro versi che potrebbero essere sufficienti a definirlo: ma lui è Comm. e bisogna trattarlo da tale.

Una patatina novella su un volto da cherubino: 32 onde di capelli argentei: piccolo, saltellante: umoristico nella camminata.

Spesso compare con un vestito nuovo: ogni vestito, invariabilmente, ha tre bottoni. Distratto come pochi promette passeggiate e se ne dimentica: non colpa sua veh! colpa della sua smemoratazza (voluta).

Quando stende il braccio rotondetto per salutare alla romana è tra il policeman e il prete benediciente. Tuttavia ha un quid che lo rende simpatico. Da qualche tempo fa il burbero e minaccia sanzioni disciplinari a destra e a manca con larghezza del tutto nordamericana. Guai poi a parlar male di quelle prefazioni arboree che ha fatto piantare dinnanzi al Collegio in sostituzione dei verdi frondosi alberi che ci ospitavano un tempo.

Da molti anni non fa che ripetere sempre gli stessi aneddoti in tutte le classi ad ogni nuovo anno scolastico. Non potrebbe farli stampare su formato «circolare» e distribuirli via via agli studenti?

Tze-tze, mosca evoluta

[«Lo Studente ...» N° 4]

E passiamo ai brani più incriminati che avevano suscitato lo sdegno del procuratore agli studi, cioè quelli di Coïsson (Coki) firmate con lo pseudonimo «Muse d'Autrefois».

Rovistando tra le vecchie carte di una delle nostre società sono stati rinvenuti alcuni brani di poesia che, del tempo passato, ancor oggi possono interessare gli Studenti Strapaesani:

Oh! Collège Vaudois, monument d'espérance
 Boulangerie austère où les grand panetiers
 Nous brisent chaque jour le pain de la science
 Un pain plutôt rassis mais qu'il faut avaler
 C'est par toi qu'aujourd'hui ma plume est inspirée
 Et je dédie à toi le fruit de ma pensée

Lecteur si quelque fois au cours de tes voyages
 Tu as pu visiter un de ces beaux jardins
 Où l'on peut admirer des animaux sauvages
 Depuis les plus féroces à ceux qui le sont moins
 Tu as vu, mais en grand ce que chaque journée
 Nous pouvons contempler ici dans nos Vallées

«Messieurs, mesdames entrez, la dépense est légère
 Avec deux petits sous vous pouvez contempler
 Les plus beaux animaux que nourrisse la terre
 Les plus beaux spécimens de notre humanité»
 Ainsi pouvait crier sur la route publique
 Notre bedeau charmant de sa voix sympathique.

Mais déjà trotinant le premier exemplaire
 Se présente à nos yeux. Vraï! On dirait de voir
 Les restes mommifiés d'un ancien dignitaire.
 Mais ce n'est que Fléau.⁹ S'il avait le pouvoir
 Il aurait vite fait de réformer le monde
 Et de faire cesser certain vent de la Fronde
 (a suivre)

Muse d'Autrefois

[«Lo Studente...» N° 10]

...Il prend la plume
 Et pui la pose
 Et jamais n'ose
 de s'en servir

Par ces vers vous savez qui je veux désigner¹⁰
 Avec son pas rapide il entre dans la classe
 Et crie à qui l'entend: «Allez tous à vos places»
 Ceux qui l'entendent, hélas ils sont bien limités,

(9) Jean Coïsson, professore di francese, per molti anni direttore del periodico «L'Echo des Vallées». Di lui scrive con affetto la sua nipotina Marina Jarre nel saggio autobiografico *I padri lontani*, Torino, Einaudi, 1988. Il suo fisico quasi scheletrico giustifica il verso: «les restes mommifiés...»

(10) Cfr. nota 7.

Je punirai, dit-il, mais ce qui nous console
C'est qu'il parle au futur, et d'une voix bénévole.

.....

Muse d'autrefois

[«Lo Studente...» N° 11]

L'OLYMPE 11

È stato letto, in Consiglio dei Professori, un componimento italiano sulla Riforma, di una studentessa del Liceo.

Oh vieux murs glorieux, murs presque centenaires
Vous avez du frémir dans votre cœur de pierre,
Et je ne comprend pas comment vos blocs de chaux
Ne se sont écroulés sur ce Sénat de sots,
Lorsque le Comm. a lu pour charmer ses confrères
Le beau morceau de prose inspiré par Luth re
Qui jaillit en un rien du merveilleux esprit
Pour ne dire que  a de la chère Mady

En suite se levant, l'homme qui tout fracasse 12
Dit en se dandinant de son air satanasse
«Amis, pour renforcer notre domination
J'ai fond  un bureau de St. Inquisition,
Et j'ai déjà surpris plusieurs vils hérétiques
Se cachant pour chanter leurs indécents cantiques»
A' ces mots grima ant de leur visage odieux
Ces hommes applaudissant firent trambler les cieux

Muse d'autrefois

[«Lo Studente ...» N° 12]

[11] Questa poesia, assieme alla precedente in cui si parlava dei professori come degli esemplari da giardino zoologico,   stata considerata come un gravissimo insulto per aver qualificato il Consiglio dei professori come «un S nat de sots». In sede di processo, il preside ha negato decisamente che quel componimento fosse stato letto in consiglio. La notizia giunta agli orecchi degli studenti era un puro pettegolezzo; ma era una scusa per prendere in giro l'unica studentessa di 2° liceo, di cui tutti i compagni erano un po' gelosi perch  pi  studiosa e preparata alle lezioni e perci  pi  benvoluta dagli insegnanti.

[12] Cfr. nota 8.

Un questionario su scolarità e alfabetizzazione

a cura di Marco Baltieri e Daniele Tron

L'annuale convegno della Società di Studi Valdesi che si è tenuto a Torre Pellice nello scorso settembre, ha dedicato una giornata dei suoi lavori al tema della alfabetizzazione e scolarità alle Valli negli ultimi due secoli.

Alcune stimolanti relazioni, illustrative di vari studi intrapresi sul tema, – alcuni ad uno stadio già più avanzato, altri ancora alla fase della semplice ricognizione preliminare –, ed il successivo dibattito assembleare, sottendevano aspetti e questioni più generali che ci è parso meritassero un'ulteriore riflessione (anche metodologica). In particolare ci è sembrato ancora carente il confronto operato fra la nostra realtà valligiana ed aree attigue o affini sia dal punto di vista geografico che di ambiente culturale.

È assai diffusa infatti la convinzione che certi tratti culturali appartenenti a determinate comunità o gruppi sociali incapsulati in una società più vasta (come le minoranze etniche o religiose), siano loro propri ed esclusivi, e che anzi siano tali tipicità a differenziare i membri di quelle comunità dall'ambiente circostante.¹ Tra queste caratteristiche distintive viene collocata sovente la consapevolezza da parte di questi gruppi sociali di un proprio livello medio di alfabetizzazione e capacità culturali stimato – generalmente non a torto – più elevato di quello della società inglobante. Nel caso valdese questo fenomeno è particolarmente evidente: le

(1) In effetti, come hanno constatato molti antropologi, la questione è ben più complessa di come appaia, in quanto in molte occasioni si è potuto empiricamente dimostrare che questi tratti culturali sono estremamente variabili nel tempo, e che il loro mutamento è talvolta così profondo da non renderli più direttamente riconducibili a quelli appartenuti allo stesso gruppo in epoche passate. Ed anche quando sia venuta meno la specificità esclusiva dei tratti culturali di partenza, non per questo l'esito è necessariamente quello di un dissolvimento dell'identità del gruppo e di un indebolimento della frontiera etnica che lo demarca dalla società circostante; in alcuni casi, al contrario, lungi dal prodursi una sua progressiva assimilazione, si è addirittura verificato il rafforzamento della sua autonomia, con la creazione *ex novo* di altri simboli di demarcazione culturale. (Su questi problemi e sulle proposte teoriche avanzate in proposito si cfr. ad es. FREDERIK BARTH (ed.), *Ethnic Groups and Boundaries. The Social Organization of Culture Difference*, Bergen-Oslo-London, 1969, in particolare l'Introduzione, pp. 9-38).

numerose scuole di quartiere (quelle "università delle capre" come ebbe a definirle il Beckwith) diffuse capillarmente sul territorio delle Valli vengono ancora avvertite come tipica espressione della cultura protestante contrapposta a quella cattolica (si veda ad es. G. PEYROT - A. ARMAND HUGON, *Origine e sviluppo degli Istituti Valdesi di Istruzione nelle valli del Pinerolese*, «Boll. Soc. Studi Valdesi», n. 117, (1965)). Nel Delfinato e nella Linguadoca francese erano considerati peculiari i *régents* stagionali (con la loro piuma sul cappello che li contraddistingueva e li rendeva facilmente identificabili) i quali giravano da comunità a comunità ad impartire i primi rudimenti della scrittura e del far di calcolo, oltre che della «buona educazione» (si veda D. BLANC, *Les saisonniers de l'écriture. Régents de villages en Languedoc au XVIII^e siècle*, «Annales E.S.C.», n. 4, (1988)). E anche in Val d'Aosta l'organizzazione scolastica, con i suoi manuali tutti incentrati sulla «Petite Patrie», era ritenuta dai suoi abitanti come particolare e distintiva (essenziale il lavoro di M. CUAZ, *Alle frontiere dello Stato. La scuola elementare in Valle d'Aosta dalla restaurazione al fascismo*, Milano 1988; dello stesso autore vanno ricordati gli interventi al Convegno «L' uomo e le Alpi» (Torino, 6-7 ottobre 1989), e a quello - sopra ricordato - della Società di Studi Valdesi).

In realtà se si esce dallo specifico locale si ha l'impressione che molte delle presunte peculiarità non siano tali, o che perlomeno esse vadano individuate in un'area molto più vasta e si delineino con modalità assai differenti da quelle prese di volta in volta in considerazione. Una serie sempre più numerosa (quindi sempre più attendibile) di studi recenti - e per le nostre valli valga per tutti la relazione di Maria Grazia CAFFARO, *Alfabetismo e analfabetismo nella prima metà dell'Ottocento* (di recente pubblicata sul «BSSV», n. 167 (1990)), che ha utilizzato, oltre alla sua, una serie di ricerche coordinate da Daniele Jalla - ha messo in luce come si configuri per i livelli di alfabetizzazione una sostanziale omogeneità dell'area alpina da contrapporsi ad una pianura agricola dai tassi decisamente meno elevati. Ma proprio questa omogeneità del dato quantitativo fa emergere immediatamente la questione del se e quanto essa sia estensibile anche ai diversi modelli di scolarità presenti nelle varie realtà, ai concreti contenuti culturali veicolati, ed alle loro modalità di trasmissione.

È per questa ragione che - a partire dagli stimoli provenienti dal convegno dello scorso settembre - ci siamo proposti di elaborare un questionario da sottoporre ad alcuni dei relatori (con i già citati Marco Cuaz e Maria Grazia Caffaro, anche Renzo Tibaldo, di cui segnaliamo - oltre alla relazione pubblicata in questo numero della «Beidana» - anche il precedente lavoro *La penna e il calamaio. Cultura ed istruzione in val d'Angrogna: le scuole valdesi (1874-1910)*, «Quaderni del Centro di Documentazione di Angrogna», n. 8 (1988)).

Il questionario pone alcuni problemi a cui ciascun relatore risponde a partire dalla realtà a lui nota e con diversi livelli di approfondimento dei temi proposti (talvolta - giustamente - rimandando alla lettura di lavori più complessivi). È evidente che una ipotetica sintesi tratta dalle risposte pervenute va rimandata ad un momento successivo e in presenza anche di nuovi contributi al dibattito che sollecitiamo ai nostri lettori.

Le risposte sono state pubblicate di seguito alle domande in questo ordine: Marco Cuaz (CU), Maria Grazia Caffaro (CA), Renzo Tibaldo (TI). Per motivi di spazio editoriale alcune risposte sono state pubblicate solo parzialmente.

1. *Qual è il tipo di fonti prevalentemente utilizzate nel tuo studio?*

(CU) Archivio storico regionale (soprattutto per la questione linguistica); giornali e riviste valdostane; fonti statistiche ministeriali e provinciali; qualche archivio comunale.

(CA) Nella mia tesi di laurea (*Scolarità ed alfabetizzazione nelle Valli valdesi tra Restaurazione ed Emancipazione*, Fac. di Magistero, Univ. di Torino, a.a.1982-83) mi sono occupata di alfabetizzazione, rilevando le percentuali di firmanti all'atto di matrimonio, sia nella popolazione valdese che in quella cattolica; ho invece studiato solo il sistema scolastico valdese [...]. Le mie risposte sono quindi per forza incomplete. (Per alcuni argomenti si rimanda alla relazione pubblicata sul cit. «BSSV»). Ho consultato due tipi di fonti: gli atti di matrimonio del periodo 1838-65 dei comuni della Val Pellice per la parte sull'alfabetismo e l'archivio della Tavola valdese per la parte sulla scolarità [...]. All'Archivio di Stato di Torino ho poi trovato due documenti, interessanti soprattutto per la loro completezza, relativi agli anni 9 e 12 dell'epoca napoleonica (1801 e 1804) e al 1819 [...].

(TI) Archivio comunale e Archivio della Curia Vescovile.

2. *Quale struttura istituzionale (statale, comunitaria, ecclesiastica ecc.) si prende prevalentemente cura dell'organizzazione scolastica nella realtà da te studiata?*

(CU) Fino al 1822 la parrocchia e il comune (talvolta con conflitti), poi il comune e dopo il 1911 lo Stato.

(CA) È la Chiesa valdese che si occupa dell'istruzione attraverso i pastori, tenuti a controllare l'operato dei maestri ma soprattutto la loro condotta morale. Anche la comunità è coinvolta, non solo attraverso il Concistoro, ma anche attraverso i capi-famiglia che ad es. scrivono alla Tavola per lamentare situazioni irregolari, per criticare l'operato del maestro o al contrario per difenderlo dalle accuse del pastore. I capi-famiglia possono poi provvedere direttamente al mantenimento di una scuola, in questo caso chiamata *particulière*, quando la lontananza della borgata dalla scuola renda difficile la frequenza. Si tratta tuttavia di scuole per le quali abbiamo pochissime informazioni perché, non essendo sog-

gette al controllo dei pastori, non vengono in genere indicate nei loro rapporti con la Tavola.

(TI) Il comune e la chiesa cattolica.

3. *Esiste un rapporto tra un preciso interessamento alla diffusione della scolarità e l'attività di «evangelizzazione» (cattolica o riformata) che, specie a partire dal XVIII secolo, viene attuata in modo più o meno massiccio in aree «marginali» (o marginalizzate) quali quelle alpine?*

(CU) Sì, ritengo che le scuole nascano fra Sei e Settecento come progetto evangelizzatore. Solo nell'Ottocento (e dopo il '48-60) cambierà e diventerà l'educazione del cittadino.

(CA) Mi sembra che la scuola sia sentita essenzialmente come strumento di formazione morale e religiosa, di testimonianza della propria fede, che abbia, almeno nel periodo analizzato, un forte legame con la pratica religiosa. Anche quando Beckwith inizia ad interessarsi delle scuole primarie valdesi, lo fa per chiari e consapevoli motivi di proselitismo: la scuola diventa per lui uno strumento di progresso e di maturazione politica attraverso la quale la popolazione valdese si potrà preparare al suo ingresso nell'Italia dove potrà esercitare una influenza positiva per la diffusione della Verità e del Vangelo. Pur non avendo studiato le istituzioni educative cattoliche, mi sembra che anche da parte cattolica la scuola sia vista come un mezzo potente di influenza se c'è una costante preoccupazione di impedire che i bambini cattolici frequentino le scuole valdesi, fino al punto di vietarne l'apertura nei quartieri dove la maggioranza della popolazione, di religione cattolica, non è dotata di scuola.

(TI) Si può presumere di sì se attingiamo a ricerche più ampie e generali. Accanto alla chiesa anche la scuola era luogo diretto o indiretto di cooptazione. Comunque nella mia ricerca, almeno con i documenti consultati fino ad oggi, questo aspetto non emerge.

4. *Ritieni applicabile anche alla realtà da te presa in considerazione la tesi prospettata al convegno da alcuni partecipanti (Salimbeni per la situazione slava, Cuaz per la Val d'Aosta) che l'interessamento per la scolarità faccia parte anche di una strategia di salvaguardia della propria identità etnico-culturale?*

(CU) Vorrei precisare: solo dopo il 1861 e soprattutto fra il 1900 e il 1925, non prima.

(CA) Effettivamente la scuola e l'alfabetizzazione, è sentita come una caratteristica specifica valdese [...]. Penso che strumento di identità culturale sia anche l'uso del francese nella scuola piuttosto dell'italiano.

(TI) Al di là dei processi di conservazione e di riaffermazione dell'identità etnico-culturale, nel campo cattolico l'aspetto confessionale agisce da minimo comun denominatore delle diverse peculiarità geografico-territoriali-culturali.

5. *Come si inserisce questo problema all'interno di gruppi in competizione e concorrenza tra loro (come ad es. fra Valdesi e Cattolici)?*

(CU) [Non ha risposto a questa domanda in quanto non esistono fenomeni di competizione di questo tipo nell'area valdostana da lui studiata].

(CA) Come ho già detto, non conosco le scuole cattoliche né l'atteggiamento delle autorità cattoliche nei confronti della scuola; mi sembra però che la scuola sia un terreno di scontro: ad esempio viene ostacolata l'apertura di nuove scuole, proibita l'importazione di libri che in qualche modo potrebbero essere utilizzati per il proselitismo [...]. D'altra parte la costante preoccupazione che i bambini cattolici frequentino le scuole valdesi (e il fatto che si continui a ribadire l'illegalità non è forse una conferma dell'attualità del problema?) dovrebbe spingere le autorità religiose cattoliche ad un particolare interesse in questo settore curando in modo particolare la propria rete scolastica. Ma ancora una volta sarebbe importante sapere che cosa si insegna, se la preoccupazione fondamentale sia l'educazione morale oppure se si cerchi di impartire un insegnamento più pratico e tecnico come la scrittura e il calcolo: certe affermazioni sulla scarsa preparazione degli insegnanti cattolici potrebbero farne dubitare [...].

(TI) [Anche in continuazione con la risposta precedente] Più che altro il processo di conservazione e di riaffermazione dell'identità etnico-culturale avviene - nelle Valli valdesi - nella difesa dei luoghi deputati a tenere coesa questa identità e a fare nuovi adepti (le scuole sono certamente uno di questi luoghi). Ma, accanto alla competizione tra cattolici e valdesi, il nucleo più interessante di un'indagine storica e della sua interpretazione storico-grafica è la identificazione/decodificazione/comprendimento dei meccanismi, dei luoghi e dei processi di interazione tra le due diverse culture.

6. *Ritieni applicabile anche alla realtà da te presa in considerazione la proposta, avanzata al convegno da Daniele Jalla, di individuare diversi modelli di alfabetizzazione, e di caratterizzare quello di Ancien Régime con il fatto fra l'altro che «non vi sono luoghi specifici deputati all'istruzione ed in cui la scrittura è una competenza tecnica accanto alle altre»?*

(CU) [Non ha risposto non conoscendo sufficientemente la proposta a cui si allude nella domanda].

(CA) Nel corso della mia ricerca ho rilevato effettivamente due modelli culturali: un modello che abbiamo chiamato di Ancien Régime, caratterizzato da una elevata percentuale di alfabetismo maschile a cui si contrappongono percentuali femminili generalmente basse, e un modello nuovo, che si va sostituendo nei primi decenni del XIX secolo al modello settecentesco, e che appare caratterizzato da un debole incremento dell'alfabetismo maschile e da un incremento femminile molto forte (in genere triplica nel periodo analizzato 1838-65), conseguenza di un mutamento – non solo locale – politico, economico e sociale che porta ad individuare nell'istruzione una capacità di base necessaria a tutti. Mentre per il modello di Ancien Régime la capacità di leggere e scrivere è ancora una capacità tecnica, di cui si può ancora fare a meno in un mondo largamente basato sulla comunicazione orale, e che diventa necessaria soprattutto per svolgere i ruoli maschili di amministrazione dell'economia familiare, secondo il modello nuovo l'istruzione diventa un bene per tutti, uomini e donne, uno strumento quasi indispensabile per ogni miglioramento sociale [...].

(TI) La mia ricerca non è giunta ad alcuna conclusione – o almeno abbozzo di spiegazione – su questo punto.

7. *In che modo si attua la formazione dell'insegnante non professionale al quale viene affidato il compito di «istruire la gioventù»?*

(CU) Non c'è nessuna istituzione, né specifico curriculum. È solo uno del posto che gode la fiducia del parroco o del fondatore della scuola e del consiglio comunale.

(CA) Proprio perché si tratta di insegnanti non professionali, la cui formazione avviene al di fuori delle istituzioni, è difficile individuarne le modalità [...].

(TI) La formazione degli insegnanti avveniva all'interno delle istituzioni scolastiche deputate al rilascio della patente. Allo stato attuale non ho ancora potuto verificare se esistevano scuole cattoliche ad hoc; certamente l'esame fondamentale per l'insegnante cattolico era la sua affidabilità o meno dal punto di vista etico-morale e religioso.

8. *Si constata un forte «turnover» tra gli insegnanti preposti od al contrario esiste una sostanziale stabilità?*

(CU) Molta stabilità fino a quando non intervengono le graduatorie provinciali.

(CA) Non possiedo liste complete dei maestri, ma solo indicazioni occasionali. Sulla base di tali indicazioni ritengo che, almeno per la prima metà del secolo, vi sia una sostanziale stabilità, almeno per i maestri parrocchiali [...]. Per quanto riguarda la località di provenienza, [...] mi sembra di rilevare una tendenza della comunità a preferire i maestri dello stesso paese.

(TI) Non sono state reperite informazioni in proposito.

9. *E – qualora si verifichi il primo caso – qual è la loro sorte successiva? Praticano la loro professione in un'altra comunità, e se è così, quale è in genere il loro raggio di azione, l'area interessata agli spostamenti?*

(CU) Il villaggio vicino, la promozione nella scuola del capoluogo o, massima ambizione, vanno in Aosta (sempre fino alle graduatorie provinciali, poi cambia tutto).

(CA) [Vedi la risposta precedente].

(TI) [Vedi la risposta precedente].

10. *Quali sono (se note) le varie modalità di insegnamento dal punto di vista dei contenuti e della forma (programmi, manuali, quaderni di allievi conservati, ecc.)?*

(CU) Mi sembra un tema di proporzioni gigantesche per un questionario. Vi rimando al mio libro [sopra citato] che tratta proprio di questi temi.

(CA) Il metodo di insegnamento è quello individuale, che consiste nell'insegnare separatamente ad ogni allievo la lettura, sempre strettamente legata con il *récit*, la recitazione a memoria (presumibilmente di brani della Bibbia e dei Salmi, che vengono sempre cantati anche a scuola), successivamente anche la scrittura e il calcolo. Tale metodo, diffuso in tutta Italia, che lascia inoperosa la classe mentre è impegnato un solo bambino per volta, era reso necessario dall'affollamento delle classi [...], dove erano riuniti bambini di 4-5 anni fino a ragazzi di 15-16 [...], e dall'irregolarità della frequenza [...]. Il metodo di insegnamento simultaneo (insegnamento di lettura e scrittura impartito contemporaneamente a tutta la classe) incomincia a diffondersi dopo il 1840 [...].

(TI) Fino ad oggi non sono stati trovati programmi o libri delle scuole cattoliche. Tuttavia, collegando frammenti di notizie e informazioni, si può ipotizzare che la pedagogia cattolica, accanto alla trasmissione delle verità di fede, rivolgesse la sua attenzione ad una cultura della «praticità». Ai bambini dovevano essere dati gli strumenti essenziali del leggere, scrivere e far di conto, necessari alla vita di tutti i giorni.

11. *In che modo avviene il passaggio, la trasformazione in senso statale delle istituzioni scolastiche prestatali?*

(CU) [Vedi la risposta precedente].

(CA) [Per questo tema rimanda alla tesi di laurea sopra citata].

(TI) Le disposizioni di legge prevedono nel tempo questo passaggio [...]. È un passaggio che avviene con l'assunzione dell'onere da parte dei comuni e con la preparazione degli insegnanti in luoghi e secondo criteri pedagogici e culturali indicati dallo Stato.

12. *Dallo studio sulla scolarità emerge qualche indicazione sulla acquisizione e trasmissione della cultura? Essa è prevalentemente di tipo individuale o familiare?*

(CU) Non esistono percorsi individuali di bambini al di fuori del controllo del maestro, a sua volta scelto dal parroco e dalla collettività. L'alfabetizzazione non passa attraverso la famiglia, salvo casi di famiglie nobili con precettori privati.

(CA) [Vedi la risposta precedente]

(TI) Non ho elementi per dare una risposta.

13. *Esiste una qualche correlazione tra scolarità ed emigrazione?*

(CU) Sì, assolutamente, è una delle ragioni che spiegano la forte alfabetizzazione delle regioni montane.

(CA) Nel corso della mia tesi non erano emersi particolari rapporti di interdipendenza tra scolarità, alfabetismo ed emigrazione. Era emerso, in modo generico, che le persone più istruite avevano maggiori possibilità di trovare lavoro all'estero [...]. È solo successivamente alla tesi di Floriano CUOCO (*Scolarità e alfabetizzazione nelle Valli valdesi tra Restaurazione ed Emancipazione: la Val Germanasca e la bassa Val Chisone*, Fac. di Magistero, a.a. 1983-84), e soprat-

tutto di Manuela RESTANO sulla Valle d'Aosta (*Istruzione, scolarità e alfabetizzazione in una vallata alpina nella prima metà del secolo XIX: il caso della Valle d'Aosta*, Fac. di Magistero, a.a. 1985-86) che emerge questo problema. È parso possibile infatti porre in relazione l'alta percentuale dell'alfabetismo maschile, che appare caratteristica comune delle aree alpine, con la necessità di emigrare, in genere temporaneamente e soprattutto nei mesi invernali, per integrare le insufficienti risorse dell'economia alpina. Non solo, infatti, l'emigrazione rompe il sistema comunicativo orale e rende necessaria la conoscenza di lettura e scrittura per comunicare con la famiglia lontana [...], ma è anche intuibile che le persone in grado di leggere e scrivere avessero maggiori possibilità di trovare un lavoro più qualificato, soprattutto in paesi dove l'alfabetismo era decisamente più diffuso, ed è probabilmente anche il modello costituito da questi paesi a spingere verso una maggiore alfabetizzazione.

(T) [Vedi la risposta precedente].

14. *Emerge una specificità femminile riguardo alla diffusione e all'acquisizione della scolarità?*

(CU) Un forte ritardo, un livello più basso di apprendimento (spesso solo la lettura) e più tardi, anche nella scuola statale, un'ottica particolare verso la funzione materna ed i «lavori femminili».

(CA) Le prime scuole femminili vengono aperte nel 1826 [...]. Che nell'educazione femminile fosse prevalente la preoccupazione di dare una rigida formazione morale è confermato dai programmi svolti [...]. Prima dell'istituzione delle scuole femminili le bambine frequentavano le scuole di quartiere e quelle parrocchiali [...]. Non è possibile però sapere in quale percentuale, perché nei rapporti dei pastori non viene indicata la composizione della scolaresca, ma è difficile pensare che delle ragazze di 15 anni fossero mandate a scuola (come invece avviene per i maschi), quando invece potevano essere impiegate per i lavori domestici [...]. È probabile poi che, quando esigenze economiche imponevano alla famiglia una scelta, la strategia fosse quella di privilegiare i maschi [...]. Per quanto riguarda le insegnanti, c'è da sottolineare una notevole mobilità [...]. In genere le insegnanti vengono anche pagate meno e questo, unito forse alla maggior disciplina dimostrata, spingerà soprattutto nella seconda metà del secolo ad utilizzare in prevalenza donne nelle scuole di quartiere.

(T) Non avendo dati statistici è impossibile dare una risposta. Comunque la consultazione dei registri scolastici può dare indicazioni obiettivamente fondate. Esiste invece una specificità femminile nei docenti.

15. *In che misura, secondo te, l'ambiente naturale in cui si situano le comunità può influire sui livelli di scolarità (si pensi ad es. al fattore sostenuto da Giorgio Tourn di una prolungata permanenza della neve che, inibendo nei mesi invernali ogni attività agricola, favorirebbe una maggiore frequentazione scolastica dei giovani)?*

(CU) Certamente, è l'altra ragione che spiega il fenomeno dello sviluppo delle scuole in montagna prima che in pianura. «L'ozio è il padre dei vizi», dicevano esplicitamente gli atti di fondazione delle scuole.

(CA) L'ambiente naturale influisce certamente sul funzionamento delle strutture scolastiche per cui, ad esempio, il periodo di apertura delle scuole di quartiere è legato ai tipici cicli stagionali dei lavori agricoli, non solo perché i bambini sono impiegati nella custodia degli animali, ma anche perché gli stessi maestri sono occupati nelle attività agricole. È rilevabile anche un'influenza sulla diffusione delle scuole che è maggiore nella val S. Martino dove la popolazione vive dispersa in quartieri isolati. È probabile che l'ambiente naturale influisca anche sui livelli di scolarità, ma non direttamente, nel senso che tanto maggiore è l'altitudine, tanto più lungo è il periodo di innevamento e quindi più alta la percentuale di alfabetismo, ma in modo indiretto. Ad esempio, con l'altitudine diminuisce il reddito di un'agricoltura sempre più marginale e aumenta di conseguenza l'incidenza dell'emigrazione che influisce a sua volta sulla domanda di istruzione. Tenderei cioè ad escludere un ruolo determinante dell'innevamento sulla scolarità, infatti, se è vero che alcuni Pastori indicano in un inverno mite e senza neve la causa della scarsa frequenza, è vero anche che l'eccessivo innevamento e il pericolo delle valanghe può agire in senso opposto. Elementi altrettanto importanti di quelli climatici possono essere individuati ad esempio nella cura e nella sorveglianza del Pastore, nell'abilità e nel prestigio del maestro e soprattutto nelle condizioni economiche delle famiglie [...]. Altre ricerche [...] suggeriscono che la correlazione tra alfabetismo e altitudine vada messa in relazione con il tipo di attività economiche prevalenti ed evidenziano come i tassi di alfabetismo siano più alti nelle aree montuose dove è diffusa la piccola proprietà (e quasi assente il bracciantato) e dove abbondano attività extra-agricole come le piccole attività manifatturiere e l'artigianato. La conferma che la scolarizzazione non possa essere spiegata sulla base di uno stretto determinismo geografico viene anche dall'osservazione che il lungo innevamento non determini, in Paesi come la Russia, una forte diffusione dell'alfabetismo.

(TI) L'affermazione di Tourn è fondata se letta in questo senso: ad inizio autunno e a primavera inoltrata molti alunni disertavano la scuola perché mandati al pascolo dai (o con) i genitori. Ipotesi ampiamente documentata e verificata (ad esempio nel comune di Angrogna). La stessa diffusione delle scuole quartierali permetteva la frequenza delle lezioni anche in caso di maltempo invernale. Questo discorso vale per le zone montane e non (o molto meno) per quelle di fondovalle.

16. *Nel corso dell'indagine ti si sono presentate evidenti disomogenità tra la zona alpina studiata e la pianura circostante?*

(CU) Sì, evidentissime. Ne ho parlato al convegno sulle Alpi [sopra citato].

(CA) Non ho studiato le aree di pianura, ma dai pochi dati rilevati emerge in modo evidente la superiorità delle percentuali di alfabetizzazione delle Valli valdesi [...]. Anche i livelli di scolarizzazione appaiono nettamente superiori [...].

(TI) Non ho elementi per dare una risposta.

La vita operaia negli stabilimenti Mazzonis nel secondo dopoguerra

di Valter Careglio

Apprendisti, tessitrici e assistenti ¹

Gli operai tessili impiegati nei due stabilimenti Mazzonis della val Pellice (Pralafera e Stamperia), nel loro rapporto con il sistema di fabbrica, almeno dagli anni '30 alla chiusura dell'azienda, non si trovano mai a dover fare i conti con una sola forma di comando, ma con una pluralità di soggetti più o meno forti con i quali realizzare via via mediazioni sempre diverse o contro cui accettare, se necessario, il conflitto aperto. D'altra parte è pur vero che, se da un lato il potere può essere visto essenzialmente come ciò che «reprime la natura, gli istinti, una classe, degli individui» ², è pur altrettanto vero che «funziona, si esercita attraverso un'organizzazione reticolare. E nelle sue maglie gli individui non solo circolano, ma sono sempre in posizione di subire e di esercitare questo potere, non sono mai il bersaglio inerte o consenziente del potere, ne sono sempre gli elementi di raccordo. In altri termini il potere transita attraverso, non si applica agli individui» ³.

Prendiamo, ad esempio, il problema dell'ingresso in fabbrica. Pur essendo la Mazzonis la principale risorsa economica di Luserna, l'essere assunti al suo interno non è mai un fatto immediato, diretto, scontato come invece potrebbe apparire dalla rielaborazione che ne fanno i protagonisti:

(1) Parte di questo paragrafo è già apparsa sull'Eco del Chisone, anno 84, n° 20, 18 maggio 1989, sotto il titolo *La vita operaia a Pralafera*. La ripropongo ampliata in questa sede corredata di note esplicative e integrata dalla trattazione di altre due componenti importanti per comprendere meglio il quadro della vita all'interno degli stabilimenti Mazzonis: il ruolo del padrone e quello dei sindacati. Le basi della ricerca e la composizione del campione di operai tessili preso in considerazione sono già state illustrate nell'articolo *Tra fabbrica e società: vita quotidiana degli operai tessili in val Pellice fino agli anni Cinquanta*, apparso sul n. 10 di questa rivista.

(2) M. FOUCAULT, *Microfisica del potere. Interventi politici*, Einaudi, Torino, 1977, p. 176.

(3) *Ibidem*, p. 184.

Dopo la quinta mi han toccata a lavorare. Andavo a guardare un bambino [...] e quando ho avuto 14 anni sono andata a lavorare a Pralafra. E allora non ho avuto tempo di gironzolare...⁴.

Sono andata a scuola, facevo la terza elementare quando mio padre mi dice: «Domani non vai a scuola e vieni con me al mercato che ti vado a comperare gli zoccoli». Di lì abbiamo trovato il direttore di Stamperia di Torre Pellice, che ci conosceva [...]. «È tuo figlio quello?», «Sì», «Oh, ne ho bisogno uno così» e mio padre si gira e mi fa «Vuoi andare?», «Sì, sì»: era venerdì, il sabato sono ancora andato a scuola, ho salutato il maestro e tutti i colleghi, il lunedì mattina, il 16 aprile del '22 sono entrato alla Stamperia...⁵.

Prendendo alla lettera tali brani di intervista viene proprio da pensare che, appena raggiunta l'età, – prima della guerra intorno ai 12 anni, dopo l'ultimo conflitto intorno ai 14 – l'assunzione alla Mazzonis sia per tutti un passo semplice, puntuale, direi, quasi normale. Le cose in realtà vanno diversamente. Certo, le testimonianze mostrano con chiarezza quanto l'industria sia ormai profondamente radicata oltre che nella valle anche nella mentalità dei valligiani: la fabbrica risulta, in altre parole, un fatto quasi naturale, al pari della terra, con cui si convive e a cui si può ricorrere in caso di bisogno, come emerge anche dal racconto di Priscilla:

...un giorno ho detto a mio papà: «Io vado a lavorare a Pralafra»; «Eh, prova, non ti prendono!». Allora c'era una vicina, allora ha chiesto: «Sì, sì, vieni su domani mattina» e si andava così: sono andata su e ho cominciato a 12 anni [...] però quando arrivavo a casa non è che mi lasciassero riposare: dovevo andare insieme agli altri a lavorare...⁶.

Tali parole ci introducono tuttavia in modo più chiaro nei meccanismi che presiedono all'assunzione. Diventare operai alla Mazzonis significa innanzitutto prendere atto delle potenzialità – e dei vincoli – dei legami parentali e/o amicali esistenti al di fuori della fabbrica, e magari al suo interno, e in mezzo a tutto questo sapersi muovere con abilità.

Uno dei canali più tipici attraverso cui si rendono possibili le assunzioni è dato dalla presenza in fabbrica di un familiare, molto spesso il padre o la madre. Questo canale è sicuramente il più efficace, appoggiato e incoraggiato dalla ditta, per le opportunità di controllo sociale sulle famiglie che offre al datore di lavoro. Ritengo che sia anche il canale più stabilmente percorso nel tempo tanto da essere percepito molto chiaramente e indicato come una costante dagli stessi operai, soprattutto a Stamperia, dove il meccanismo in questione sembra funzionare in modo più rigido che a Pralafra, come racconta Roberto parlando del II dopoguerra:

(4) Intervista a Roberta Cogno, Luserna San Giovanni 1988.

(5) Intervista a Emanuele Grill, Luserna San Giovanni 1987.

(6) Intervista a Priscilla Bertot, Luserna San Giovanni 1987.

Questa possibilità è venuta che mia madre, sempre nei suoi lavori domestici è andata a lavorare dal direttore Gherardi, perché allora io credo che fosse molto difficile entrare, perché si entrava solo da padre in figlio, lì c'era una selezione credo...⁷.

L'assunzione tramite i genitori ha per effetto di saldare fra loro i diversi poteri esercitati sull'individuo da due istituzioni non certo identiche: la fabbrica e la famiglia. L'entrata in fabbrica a quelle condizioni non emancipa se non in piccola parte – almeno all'inizio – i figli dal potere dei genitori.

[Mio padre mi] faceva tante raccomandazioni. Di non chiacchierare con uno, di non chiacchierare con l'altro; eh sì, uno è giovane, e allora quando mi prendeva a chiacchierare con qualcuno, passava, patac, patac, due schiaffoni...⁸.

E a proposito di questa testimonianza vale la pena aggiungere un'osservazione. La generazione di Roberto si trova infatti in una condizione particolare. Essa vive nel periodo in cui il controllo dei padri sui figli operai è al suo punto massimo: le persone che vi appartengono sono infatti sottoposte all'autorità dei genitori anche in fabbrica, mentre la generazione dei padri, scegliendo di abbandonare la campagna per la fabbrica, si era creata un proprio spazio di lavoro e di vita autonoma rispetto alla famiglia. Una condizione simile vivranno i giovani della generazione dei figli di Roberto per i quali, date le difficoltà ad entrare da una Mazzonis in crisi o addirittura data l'impossibilità di essere assunti in un'azienda ormai chiusa, si riproporrà la prospettiva di una reale indipendenza dalla famiglia.

L'altro canale spesso utilizzato per farsi assumere è quello rappresentato dall'amico di famiglia, dal sindacalista⁹ oppure, magari nel caso di qualche peccato politico di gioventù, il prete¹⁰. Comunque, quando non è direttamente la famiglia a dare garanzie sembra prevalere nel padrone la tendenza ad assumere lavoratori di provenienza contadina¹¹.

L'ultima parola per le assunzioni a Pralafera, spetta in ogni caso a Gallia, il direttore.

Questo che non ho mai riuscito a capire è che mio padre aveva chiesto su al capo, non era direttore, se mi prendeva a lavorare; ha detto «Sì, mandamela pure che la prendo; poi ho lavorato un quindici giorni e il signor Gallia, qui di Pralafera mi manda a chiamare; non sapevo, ero piccola, vedendomi un direttore per me era uno spavento... Era un uomo abbastanza duro e severo, almeno come l'ho visto io. Perché poi son venuta giù per vedere che cosa volesse e lui m'ha sospesa per una settimana, perché io sono entrata a lavorare lassù e non mi sono venuta a presentare da lui; quello non l'ho mai capito: se quello là mi ha detto «Vieni pure che ti prendo» io sono andata; invece dovevo venire a presentarmi da lui; ma se nessuno me lo dice, se quello là mi prende: quello m'ha un po' sgridata «Io sono

(7) Intervista a Roberto Charbonnier, Torre Pellice 1988.

(8) Intervista con Roberto Costantino, Luserna San Giovanni 1988.

(9) Intervista a Claudia Garnier, Luserna San Giovanni, 1988.

(10) RIO RICCARDO, *Mazzonis non era un buon padre*, «Eco del Chisone», 20 Dicembre 1984.

(11) Cfr. Intervista a Domenico Menghini, Torre Pellice, 1988.

il direttore e te non sei venuta a presentarti e allora ti sospendo per una settimana» e poi dopo mi ha di nuovo ripreso... [...] Si vede che ci teneva ad essere direttore ¹².

Le obiezioni di Maria sono più che giustificate: Gallia avrebbe dovuto prendersela col capo che l'aveva assunta. Ma il gesto della sospensione deve servire a consacrare prima di tutto agli occhi degli operai – i veri interlocutori del potere – la preminenza indiscussa che Mazzonis aveva nel tempo concesso ai suoi direttori quali suoi rappresentanti plenipotenziari: Maria, dopo essere stata sospesa, lavorerà per 25 anni da Mazzonis, senza più alcun problema col capo del personale; la sua inizzazione deve però avvenire fra l'altro attraverso il riconoscimento pieno delle gerarchie di fabbrica in tutta la loro complessa articolazione.

L'accettazione di tale ordine sembra in qualche modo facilitata da una diffusa etica del lavoro e del dovere inculcata dalle famiglie nei giovani tanto più in occasione delle loro prime esperienze lavorative. Tutti i testimoni indicano infatti quale principale insegnamento ricevuto dai genitori quello di essere coscientemente dediti al proprio lavoro, nelle loro parole lo stereotipo del perfetto operaio, più che caricarsi di attributi positivi, risulta dalla sistematica abolizione dei difetti che potrebbero compromettere una stabile e solerte posizione all'interno della fabbrica.

Rispettarsi il più possibile tra di noi, non fare la spia...¹³.

Lavorare più che può e tirare avanti, non fare tante mutue, tante cose...¹⁴.

Lavorare con coscienza, e più che altro anche i pettegolezzi non bisogna che li faccia perché se una fa pettegolezzi con questa e con quella non va bene: bisogna essere più sincere [...] Proprio è un cosa pettegolo il stabilimento, proprio pettegolo e ci son quelle cattive anche, c'è l'animo cattivo, allora quello li cerca sempre di mettere zizzania...¹⁵.

Un buon operaio deve fare il suo lavoro senza star lì a pretendere di fare carriera; perché se si imbarca già in questo senso si fa mal vedere dai compagni di lavoro...¹⁶.

La qualità di una buona operaia è quella di non stare sempre in mutua, di prendersela un po' a cuore al lavoro, di lavorare, non solo far numero...¹⁷.

Lavorare con voglia, lavorare con amore, prendere il lavoro non con l'ozio...¹⁸.

Devi essere bravo, ubbidiente e buon lavoratore; ma specialmente essere affabile con tutti e allegro...¹⁹.

(12) Intervista a Maria Peretti, Luserna San Giovanni 1988.

(13) Intervista a Priscilla Bertot, cit.

(14) Intervista con Roberto Costantino, cit.

(15) Intervista con Maria Peretti, cit.

(16) Intervista con Roberto Charbonnier, cit.

(17) Intervista con Roberta Cagno, Luserna San Giovanni 1988.

(18) Intervista con Claudia Garnier, Luserna San Giovanni 1988.

(19) Intervista con Domenico Tourn, Torre Pellice 1988.

Tali affermazioni non vanno ovviamente prese alla lettera dal momento che in vari casi si tratta più che altro di buoni propositi, molto spesso smentiti da una tormentata esperienza di fabbrica; tuttavia esse sono l'espressione piena di una mentalità diffusa e confermata poi nei fatti.

Sapersi destreggiare, senza cercare di fare carriera è un atteggiamento diffuso soprattutto a Pralafra, dove la tentazione di diventare «intermedio» è minore che a Stamperia²⁰. A Torre Pellice sono infatti maggiori le opportunità di carriera per l'esistenza di un più ampio ventaglio di mansioni più o meno qualificate: la conoscenza di quel ventaglio, unita a doti personali, a capacità lavorative e ad un'identificazione totale con gli interessi del padrone sono le qualità richieste per avere espliciti riconoscimenti da parte dell'azienda. È il caso di Emanuele, prima operaio, poi assistente ed infine capo-reparto che, nell'intervista, esprime nitidamente in una sola massima la ricetta di una rapida carriera: «Andare avanti per l'azienda». La rielaborazione che Emanuele appunto, un signore dal carattere piuttosto chiuso e restio a parlare delle proprie vicende famigliari, offre della propria storia di vita, è tutta all'ombra della fabbrica: essa ha finito per coinvolgerlo totalmente, anche oltre l'orario di lavoro, al punto di costringerlo a sacrificare i rapporti famigliari, confinati esclusivamente e rigidamente nelle ore dei pasti.

Nella concezione dell'esistenza che emerge dalle parole del nostro testimone c'è qualcosa che trascende la pur decisiva identificazione con i valori che governano la fabbrica capitalistica:

Eh siamo andati avanti, fatto un po' di lavoro dove andavano solo i ragazzi a fare quel lavoretto lì, poi il capo mi fa, dopo un anno: «Ah tu Emanuele devi andare giù in laboratorio chimico» «E mi pagano qui per fare...» Di là c'erano solo i chimici che facevano le prove dei colori per la Stamperia perché lì era una stamperia che si faceva le paste colorate per le macchine a stampare il tessuto e via. Stato assieme a fare le prove, passato non so, sei mesi o così neanche, «Ah, adesso sei già capace: ti diamo il quaderno, tutte le prove che hai da fare vai avanti così neh». Eh ben io son andato avanti così finché sono arrivato, mi faceva piacere prendere qualche soldo in più così ho detto «Se mi danno qualcosa di più mi fa piacere»; «E ben vediamo». C'era poi arrivato il padrone che le hanno detto: «Ma qui ha fatto bene, così e così», «Bene, bene: guardiamo in tintoria». In tintoria, capo tintoria c'era un certo B. di Torre Pellice che era anziano, già un po' vecchio, allora mi hanno detto: «Bene ti diamo l'aumento, ma per adesso bisogna che tu vada ad aiutare B., perché tu sei capace già a pesare i colori e tutto, vai a aiutarci a B.». [...] Sono stato lì finché sono andato a fare il soldato. Quando sono tornato sono andato e mi hanno detto «Sì, sì il tuo posto è là». E poi sono stato neanche due mesi lì, poi un bel giorno arrivano dall'ufficio: «G., c'è il padrone, la direzione che ti chiamano in ufficio». Vado su di lì c'era un reparto finissaggio dove si apprettava i tessuti e si tirava l'altezza, aveva 78 anni quell'uomo che dirigeva lì; mi hanno detto «Abbiamo bisogno che tu vada lì, così, così a far pratica che non sappiamo quanto vive ancora quell'uomo». Io sono andato lì andato avanti, venuto, dovuto pensare io. In principio non c'era tanto lavoro, non c'era tanta roba, avevo solo poche macchine [...] e poi siamo arrivati che il lavoro aumentava molto...²¹.

(20) Cfr. Intervista a Domenico Menghini, cit.

(21) Intervista con Emanuele Grill, cit.

C'è in tutto il passo un certo qual fatalismo, quasi fosse il destino a dettare i tempi e i modi della vita in fabbrica. Per altri testimoni l'ingresso in fabbrica avviene per necessità: manca infatti qualsiasi alternativa; per Emanuele è la casualità del fato a decidere; il che non fa gran differenza. Il successo poi sembra quasi il segno di una predestinazione positiva, riconoscibile da parte di chi si applica con senso del dovere attraverso i passaggi favorevoli di una carriera ben strutturata. La scansione del racconto è non a caso affidata all'avverbio «avanti», ripetuto più e più volte; esso ha un valore spazio-temporale, non limitandosi a puntualizzare le tappe cronologiche del racconto, ma tracciando quasi il disegno dell'ascesa progressiva nella gerarchia di fabbrica. In altre parole – sembra dire il testimone – chi adempie al proprio dovere può senz'altro raggiungere il posto che Dio – o Mazzonis – ha assegnato a ciascuno e in primo luogo ai meritevoli²².

Non sempre però le cose vanno come Emanuele ha appena detto: fare carriera implica spesso infatti essere disponibili e – perché no? – servili nei confronti dei superiori anche al di fuori della fabbrica, come lo stesso Emanuele racconta in un'altra parte dell'intervista:

...ho trovato gente brava; anzi, il capo del reparto stamperia, che era un tedesco, so che d'estate voleva andare in montagna, era solo e ci andava insieme il capo dell'incisione (omissis) e mi chiamava a me a andarle portare il sacco, andare in montagna e mi dava da mangiare e tutto e io stavo bene...²³.

Una disponibilità innocua? Forse lo fu per Emanuele ma di solito gli operai devono guardarsi le spalle da chi fa la spia o da chi per la carriera non esita a far valere ad ogni costo il proprio potere. Imparare a riconoscere queste persone diventa fondamentale per la propria tranquillità nell'ambiente di lavoro.

Impiegati, capi-reparti, personale che abitavano nelle case popolari [= case Mazzonis], e via dicendo..., io avevo un gruppo di 150 ruffiani che mi controllavano continuamente [...] E tutti in posti di direzione...²⁴.

C'era della gente abbastanza cattiva. [...] Cattivi, cattivi. Erano... facevano delle cose che non avrebbero dovuto fare sa, parlavano con i capi di questo e di quello, di quello là: «Questo qui si comporta bene, quello là si comporta male-[...] Un ruffianismo come c'è ancora oggi.[...] Facevano ciò) per avere un alloggio dai padroni, per avere un lavoro leggero, per guardare gli altri, insomma non ce n'erano tanti... sul 7-8, 10% c'erano quella gente lì,[...] senz'altro uomini: dove lavoravo io era in preparazione: c'era un signore [...], come veniva la luce rossa cominciava il lavoro, subito faceva il giro del reparto e se ne vedeva

(22) Ho spezzato una piccola lancia a favore dei legami molto stretti tra protestantesimo e una certa etica del lavoro perché il mio testimone si è dichiarato valdese; ritengo però che idee simili si possano ritrovare anche in ambito cattolico. Questo è senza dubbio un tema che necessiterebbe ulteriori approfondimenti.

(23) *Ibidem*.

(24) Intervista con Domenico Menghini, cit.

uno che non era al suo posto, andava subito dal capo «Guarda quello lì[...]». Era una guardia, un guardione..., ma faceva più di quello che avrebbe dovuto fare...²⁵.

Si tratta di pericoli gravi ma evitabili con un po' di scaltrezza. Carichi di conflitti sono invece i rapporti di lavoro che ruotano intorno alla figura delle tessitrici²⁶. Nel reparto tessitura di Pralafra i problemi non sono tanto o in prevalenza quelli della carriera o dei ruffiani quanto quelli connessi ai ritmi molto più serrati che negli altri reparti Mazzonis: qui vige la legge spietata del cottimo. Ne era stato ben consapevole uno dei sindacalisti più acuti dell'ultima generazione alla Mazzonis, Aldo Del Pero, che nel 1948, aveva dedicato ai reparti a cottimo una canzone, destinata a restare famosa in Valle.

Sinch e mesa
 Subia 'l prim a Pralafra;
 ma chi a sinch chi a quatr e mesa
 sô aôsasse le filere e le tessioire 'd Pralafra.
 A intrô 'n presa, subit a tacô a travajé
 prima 'd l'ôra: perchê preoccupâ dè stê
 ndarê 'n tij pônt e sentisse dal cap rusé.
 A sêt e mesa
 côn 'l pachet 'a su 'l tlê e 'n s'la testera
 a mangio còlassiôn 'an travajand
 le filere e le tessioire 'd Pralafra.
 'N t'la giòrnâ
 ai dan 'n drinta parei 'd danâ
 grôpô fii, disbelo faie, gavo fus
 sempre côn la schin-a piegâ.
 A mes di côn na cassia pèr cadrega
 e na cassia per taôlin
 a mangiô 'nt 'l barachin
 dôl faseui e 'n poc 'd lait arbuji
 E peui alé, a tôrnô tachê a travajé.
 'N bot e mes intrô le socie
 a sê scambiô quatr parole da agitâ
 'n sêl tlê, s'la machina o l'articôl ch'a va pa.
 Pian a sê disô che la tala
 a l'è sta dal cap rûsâ
 côn ste parole: se a cerca nèn
 'd fé 'd pi, la lassô a cà.

(25) Intervista con Domenico Tourn, cit.

(26) Ho scelto di parlare della figura della tessitrice, ma bisogna dire che discorsi analoghi valgono per le filatrici, anch'esse a cottimo; non a caso una delle testimonianze qui di seguito riguarda una filatrice.

Doi bot: chi comensa e chi l'ha fini la giornà,
 e a sè saluto disandse: sòn propi stanca,
 travajé si drinta 'na galera l'è diventà;
 aòmenta la pròduSSION
 aòmenta lè sforss fisic
 ma la paga l'è mai aòmentà...²⁷.

Il tempo impiegato dalle tessitrici per raggiungere la fabbrica era indubbiamente variabile – nel mio campione si va dai 20 minuti alle 2 ore – ma è certo che i ritmi e lo stress che il cottimo produce cominciano prima ancora che si giunga sul posto di lavoro. È un'idea che mi sono fatto pian piano dal racconto delle tessitrici e delle filatrici e che finalmente sono riuscito ad immaginarmi visivamente col racconto di Roberta, un pezzo estremamente nervoso:

La mamma metteva sempre la sveglia presto, poi io stavo a dormire ancora un momento e così ero sempre nelle curve: quando suonava ero ancora sempre a casa, e allora giù di fretta, poi tutto giù di corsa, per arrivare in tempo altrimenti... Bollavo, andavo a cambiarmi, intanto che passavo su, passavo nel corridoio dove mettevano a scaldare i secchielli, posavo il secchiello, poi continuavo per questo corridoio, in fondo c'era uno spogliatoio; allora appendevo uno e infilavo già l'altro; alle volte arrivavo con il grembiule anche da abbottonare: solo essere il presente quando c'era il cambio, perché quando c'era il cambio si accendeva la luce rossa; e allora quando veniva rosso c'era il cambio, essere sul posto, prima che ero solo apprendista, allora... quando la luce veniva rossa bisogna già girare la maniglia e far partire la macchina perché noi eravamo a cottimo, c'era come un interruttore che venivano giù i numeri, e più facevamo girare la macchina, e più guadagnavamo...²⁸.

Attorno al telaio però sono soprattutto i rapporti di interdipendenza a scatenare una certa conflittualità e occasioni di stress nervoso. Il buon andamento della produzione e quindi il raggiungimento di un guadagno di cottimo soddisfacente dipende infatti dalla collaborazione tra tessitrici di diverso turno, mettispole, aiutanti, assistenti: figure con mansioni e soprattutto interessi molto diversi, anche se

(27) Aldo Del Pero, *Luserna S.G.*, 1948; in: A. GIRAUDO, *Il caso Mazzonis*, Pinerolo, Eco del Chisone, 1975. Traduzione: Cinque e mezza/Fischia il primo a Pralafera/Ma chi alle cinque, chi alle quattro e mezza/ si sono alzate le filatrici e le tessitrici di Pralafera/ Entrano in fretta, e subito cominciano a lavorare/ prima dell'ora: perché preoccupate di stare/ indietro nei punti e sentirsi sgridare dal capo./ Alle sette e mezza/ col pacchetto sul telaio e sulla testiera/ mangiano colazione lavorando/ le filatrici e le tessitrici di Pralafera./ Durante la giornata/ ci danno dentro come dannate/ legano fili, disfano le falle, tolgono fusi/ sempre con la schiena piegata./ A mezzogiorno con una cassetta per sedia/ e una cassa per tavolino/ mangiano nel baracchino/ due fagioli e un po' di latte bollito/ e poi alé, ricominciano a lavorare./ All'una e mezza entrano le compagne [dell'altro turno]/ si scambiano quattro parole in fretta/ sul telaio, sulla macchina o sull'articolo che non va./ Sottovoce dicono che la tale/ è stata richiamata dal capo/ con queste parole: «Se non cerca/ di fare di più la lascio a casa»./ Le due: chi comincia e chi ha finito la giornata/ e si salutano dicendosi: sono proprio stanca,/ lavorare qui dentro è diventata una galera;/ aumenta la produzione/ aumenta lo sforzo fisico/ ma la paga non è mai aumentata...

(28) Intervista con Roberta Cugno, cit.

in definitiva la fatica e lo stress finiscono poi per ricadere soprattutto sulla tessitrice a cottimo data la sua posizione centrale. Pertanto essa, oltre a dimostrare una certa abilità nel lavoro, deve saper scegliere strategie adeguate ai rapporti con i subordinati e i superiori al fine di massimizzare i propri profitti. La centralità di questa figura e le caratteristiche del suo lavoro sono ben espresse da Priscilla, non a caso, una delle testimoni più anziane:

Ho lavorato poi 25 anni a Pralafera e i telai erano il numero dal 177 al 184, mi ricordo ancora: otto telai automatici che facevano la stoffa. [...] Il telaio era automatico però dovevo sorvegliarlo, però c'era da correre neh, su e giù; e poi dopo, sotto li al telaio, come fosse lì sotto il tavolo, c'era come un cilindro grosso così, si infilava la stoffa man mano che si faceva sì arrotolava sotto; e si faceva secondo i telai 160, 180 metri di stoffa [...] magari in cinque o sei giorni, quattro giorni: dipende dalla stoffa che spessore avesse: se era più fine o più grossa: perché faceva ... magari su otto telai avevano otto qualità di stoffa e a volte nei telai piccoli caricavano, allora le operaie che avevano quattro telai che non erano automatici, allora quando la spola andava alla fine prendevano la navetta, toglievano il vuoto della spola, lo buttavano via e ne prendevano un altro e poi lo facevano girare a mano. [...] E avevamo un assistente. Allora vicino al telaio avevamo due palette, in punta erano larghe così poi venivano più piccole: allora erano avviate lì a un telaio: quando chiamavamo un assistente non andavamo a chiamarlo; allora quella paletta era così [giù] e la mettevamo così [su]: era su un telaio e allora lui la vedeva da lontano; se aveva tempo veniva subito se no il telaio stava fermo; allora in principio, quando si lavorava facevamo allora quando si cambiava squadra, allora entrava la mia compagna, allora quando veniva la luce rossa noi dovevamo uscire, allora arrivava la mia compagna e passava l'aiutante della squadra che entrava: aveva un gesso blu e l'altro giallo: allora dalla parte blu faceva il segno a me e a quello che avevo fatto e il giallo faceva per la mia compagna: misuravano così... [...] poi alla fine aveva messo un contatore ogni telaio. [...] Tiravano su e guardavano: e mentre che mettevano lì la stoffa contro luce guardavano se c'era [...] qualche cosa che non andava, che i telai avevano un difetto, magari delle trame doppie, invece di un filo solo ce n'era magari tre o quattro lì allora P. ci mandava a chiamare da uno, dava il numero del telaio, che quando toglievano il rotolo da lì, per una donna era pesante, lo tiravano giù per terra, e poi quando era per terra in due, [...] poi c'erano degli operai che venivano a prenderlo e portarlo via; ma allora P. ci mandava a chiamare e ci diceva: «Quello lì [gli errori del lavoro] cosa fa? L'ha chiamato l'assistente?», «Sì, sì, l'ho chiamato...», ma alle volte gli assistenti, povera gente, non è che avessero fatto degli studi, avevano anche imparato... [...] Allora là c'era una tabella allora metteva «Priscilla Bertot, numero del telaio» e metteva il motivo e poi 50 lire di multa; allora non era le 50 lire, era la rabbia di essere scritte lì [...] Eppure alle volte diceva «Va a chiamare l'assistente» e l'assistente magari lì davanti a noi negava che non l'avevamo chiamato: non voleva che fosse che non era stato capace di aggiustare il telaio, ci passava a noi insomma...²⁹

Un ruolo di mediazione dunque, di primaria importanza, spetta alle tessitrici; le quali lo avevano appreso a loro volta, sin da quando si erano trovate nella condizione di apprendiste. Già durante il tirocinio si sviluppa con chiarezza la percezione delle peculiarità del ruolo della tessitrice nel ciclo produttivo e dei rischi ai quali si espone qualora venga a trovarsi in una situazione di isolamento.

(29) Intervista con Priscilla Bertot, cit.

Solo noi che eravamo responsabili del telaio avevamo la paga più alta, se lavoravamo: se non magari se il telaio non andava o così, allora magari pagavano: ma era difficile che prendessero quelle [le apprendiste], perché non avevano responsabilità del lavoro, perché noi se la tela andava là che non era fatta come doveva essere fatta non andavano a cercare l'aiutante o la mettispole: era noi, era noi, che eravamo responsabili, e quelle no, loro non entravano niente...³⁰.

Talvolta il rapporto apprendista/tessitrice si risolve in modo positivo:

Mi han messa subito a mettere le spole ai telai, riempivo i cassiòt, e avevo 24 telai, do-vevo tenere, fare in fretta, si capisce... e se le prime volte ero abbastanza giù di morale – perché se c'era la tela fine la faceva bene, ma se il ritorto era grosso, mamma mia – non avevo neanche finito il giro che arrivavo lì e le casse erano vuote; le padrone, noi le chiamavamo le padrone, perché erano padrone, no? Dei suoi telai, e comandavano loro; e allora ce la mettevo tutta...³¹.

Ma, altre volte, proprio la diversità di interessi non consente un rapporto facile:

C'era ste ragazze certedune proprio pigre, se ne andavano fuori ai gabinetti, che poi i gabinetti bisognava andare e uscire ma fare in fretta perché non erano puliti, si sedevano magari là per terra nei gabinetti e passavano magari delle ore là: quelle non so, avevano un lavoro che non era... come una mettispole, ma ce n'era anche qualche mettispola che andava, così dopo i cassion si svuotavano tutti e quelle che avevano i telai dovevano mettersi le spole perché altrimenti si fermava. [...] lo le ho sempre trattate bene, e invece c'erano quelle lì un po' più nervose, se vedevano magari che non tenevano bene il suo lavoro allora quelle le trattavano abbastanza male, a volte ce n'era qualcuna prendevano le spole e gliel tiravano dietro...³².

Nella realtà dei fatti le «padrone» sono padrone solo a metà, devono infatti fare i conti con la loro collega di turno:

Alle volte c'era un po' di discussione con la compagna di lavoro che forse non [...] teneva [la macchina] tanto pulita o non c'era riuscita a farlo perché anche quando il lavoro andava più male, fare le pulizie, bisognava per forza fermarla un po' e pulire, e quelle che sono a cottimo gli dispiace fermare...³³.

Ma è soprattutto con l'assistente che il rapporto si presenta delicato. Questi infatti, per le ragioni che emergono con chiarezza dal lungo racconto di Priscilla, si trova a disporre di un potere enorme, accordatogli dalla stessa azienda:

Se l'assistente dice «Quello non va...» gli altri ci credono: fosse ben al contrario di come dice l'assistente è così...³⁴.

(30) *Ibidem*.

(31) Intervista con Claudia Garnier, cit.

(32) Intervista con Maria Peretti, cit.

(33) Intervista con Roberta Cugno, cit.

(34) *Ibidem*.

Il ricatto era sempre quello che andavano dal capo, dal sottocapo e poi lui ti prendeva: «Hai fatto questo, quello, che non dovevi fare, sai?» e te dovevi stare zitto perché prendevi la multa e se replicavi potevi anche prendere la porta...³⁵.

Il potere dei cosiddetti intermedi – gli assistenti appunto – e la loro durezza nell'esercitarlo è tale da non sfuggire all'attenzione di nessuno³⁶. Così non di rado le donne, oltre allo stress quotidiano prodotto dal cottimo, si trovano nella condizione di subire periodici ricatti di natura personale:

Non mi piaceva quello lì perché era un donraiolo [...]: invece di incoraggiare quelle che dovevano aiutarci, veniva giù, le prendeva, le metteva una mano lì sul collo a una, l'altra la portava laggiù al banco, aveva una scatolina con delle pastiglie dentro, allora noi dicevamo «Na è di nuovo a darle il sale alle pecore!». E andava giù, poi si metteva a ridere a dire delle porcherie...³⁷.

Quest'ultimo episodio si riferisce già agli anni del Secondo dopoguerra e ci offre l'occasione per chiudere in tutt'altra chiave un paragrafo cominciato con la descrizione di un ordine in fabbrica estremamente rigido. La storia non ha mai un solo volto e anche in questo caso vale la pena evidenziare e indagare meglio i termini della contraddizione.

Una fabbrica che, nelle intenzioni dei suoi proprietari, avrebbe dovuto imbrigliare i suoi dipendenti in una rete, peraltro complessa, di relazioni gerarchiche finisce per rivelare una serie di smagliature tutt'altro che secondarie: penso ad esempio alle mansioni «leggere» affidate a uomini che non sempre hanno le competenze necessarie e dimostrano non di rado scarso senso di responsabilità, creando con ciò falle di non poco conto in un ciclo produttivo che appare di conseguenza non proprio razionale; penso ai dipendenti di Mazzonis che possono andarsene a spasso per lo stabilimento sorvegliando quasi esclusivamente i sindacalisti³⁸; agli aiutanti segnati in fronte per aver trascorso lungo tempo a dormire con la testa appoggiata ai muri dei gabinetti³⁹; alle donne sedute in bagno a chiacchierare; alle tessitrici che giocano al pesce d'aprile⁴⁰; agli assistenti che preferiscono passare il tempo a ordire ricatti contro le operaie: l'aneddotica dei testimoni è ricca di queste immagini che, in ogni caso, rivelano una dimensione inedita e ineliminabile della vita degli stabilimenti Mazzonis fino alla chiusura.

(35) Intervista con Domenico Tourn, cit.

(36) «Con gli assistenti bisognava comportarsi bene, perché altrimenti ti facevano trovar lungo, quando magari il telaio si rompeva non venivano ad aggiustartelo, ma magari venivano in ritardo, si perché senz'altro dovevano aggiustartelo, ma magari venivano in ritardo, andavano prima da quella là [...] che aveva alzato la bandiera dopo di te: quello faceva venire un po' i nervi...» (Maria Peretti)

(37) Intervista a Priscilla Bertot, cit.

(38) Cfr. Intervista a Domenico Menghini, cit.

(39) Cfr. Intervista a Maria Peretti, cit.

(40) Cfr. Intervista a Priscilla Bertot, cit.

Non è qui il momento per analizzare le cause, peraltro già ampiamente studiate⁴¹, che porteranno al crollo dell'azienda, è però significativo rileggere il commento del Commissario giudiziale, scritto negli ultimi mesi di vita della Mazzonis:

Mentre per un verso la vetustà del macchinario richiedeva un impiego elevato di mano d'opera, come nel caso dei telai, che in numero di otto, solo in tempi più recenti erano affidati alla sorveglianza di una sola operaia, mentre con dei telai più moderni, una sola unità è sufficiente per 24 e talvolta addirittura 32 macchine; per un altro verso lo stato di deperimento del macchinario richiedeva manutenzioni e riparazioni continue, con l'impiego di manodopera non direttamente produttiva. Le stesse considerazioni valgono per i fabbricati e gli impianti, che richiedevano continui lavori di riparazione, con l'impiego pressoché permanente di muratori, idraulici, meccanici ed elettricisti. Lo squilibrio del rapporto tra le spese di mano d'opera impiegata e i valori del fatturato aziendale, si inasprì negli ultimi anni, tanto da raggiungere il 55% quando, nelle aziende simili tale rapporto oscilla dal 30 al 35%⁴².

Il Commissario Piccatti è dunque ben consapevole delle difficoltà o della pesantezza del lavoro che Priscilla o Maria e altre come loro devono affrontare quotidianamente, con i loro otto vecchi telai a testa. Eppure le sue cifre non danno conto dei mille episodi quotidiani di spreco, di inefficienza, di disorganizzazione; sicuramente, se avesse descritto anche tutto questo, Piccatti avrebbe ulteriormente sottolineato le negative conseguenze di una conduzione largamente insoddisfacente dell'azienda.

Mazzonis infatti aveva troppa fiducia in uno scarso interesse per i sindacati e le loro iniziative da parte dei suoi operai e nel tradizionale senso del dovere verso il lavoro trasmesso nei suoi valligiani dalle precedenti generazioni. Così impemava la sua attività di imprenditore più sulla povertà dei salari che non su una gestione ordinata degli stabilimenti; non si rendeva conto degli ampi margini di manovra che finiva per lasciare ai suoi dipendenti, ai quali risultava più naturale affidarsi a comportamenti di autodifesa spontanei e disordinati che non a forme conflittuali di tipo sindacale o politico, ma producendo con questo un danno non minore alla vita dell'azienda.

Quelle forme di autodifesa agli occhi dei subordinati hanno d'altra parte l'effetto di rendere l'ambiente della fabbrica assai simile all'ambiente quotidiano di vita fuori dello stabilimento, in una sorta di compenetrazione reciproca. Non è un caso che la maggioranza degli intervistati abbia rielaborato la propria esperienza alla Mazzonis in termini positivi; alcuni hanno addirittura parlato di affezione alla ditta⁴³: una percezione questa ben diversa da chi guarda la fabbrica dall'esterno. Al filantropo Giorgio Peyrot, di estrazione borghese, non sfuggono «l'espressione quasi di carcere, le griglie alle finestre, la mancanza di intonaci dentro e fuori»

(41) F. LEVI, *L'idea del buon padre*, Rosenberg & Sellier, Torino, 1984.

(42) Tribunale Civile e penale di Torino, *Amministrazione controllata s.a.s. Manifattura Mazzonis. Relazione del Commissario Giudiziale*, Torino, Stamperia Editoriale Batterso, 1965, p. 45.

(43) Cfr. intervista a Maria Peretti, cit.

Pralafera, definita come «una cosa opprimente»⁴⁴; ed anche l'assistente sociale non aveva potuto fare a meno di scontrarsi con Giovanni Mazzonis e il medico di fabbrica nel rilevare una certa diffusione della sordità tra le tessitrici, a causa dei rumori del reparto, e, «per quanto riguardava lo stabilimento di Torre Pellice, le conseguenze derivanti dall'uso dei coloranti»⁴⁵. Nulla di tutto questo trapela invece dalle interviste, nelle quali le tessitrici lamentano al più l'eccessivo caldo nel reparto, dovuto alla necessaria umidità per la lavorazione del cotone. I più anziani ricordano qualche incidente sul lavoro, ma nessuno si azzarda a definire la fabbrica una cosa opprimente.

È assai difficile capire il perché di percezioni tanto diverse; rileggendo le interviste, mi sono chiesto, ad esempio, se vi sia effettivamente una differenza tanto grande tra le condizioni igienico-sanitarie della fabbrica e quelle delle abitazioni dove gli operai vivono, o se, al contrario, l'affinità di condizioni, dovuta per le case a uno stato di persistente miseria, non abbia finito per impedire che i mali della fabbrica risaltassero in modo evidente agli occhi dei più diretti interessati⁴⁶.

Più in generale si può forse affermare che, al di là delle specifiche situazioni di ogni luogo, le affinità, le somiglianze, le ripetizioni fra quanto accade dentro e fuori dalla fabbrica tendono a prevalere sulle differenze e le specificità. Come dire che fra i due mondi resiste attraverso i decenni una situazione di reciproca permeabilità.

L'immagine del padrone

In cima alla scala gerarchica della fabbrica siedono il direttore e Giovanni Mazzonis: entrambi temuti e rispettati, ma in modo molto diverso l'uno dall'altro.

Fabio Levi ha parlato nel suo libro a proposito dei Mazzonis dell'«idea del buon padre»⁴⁷, con questa proponendo più che un giudizio morale un'immagine in grado di sintetizzare i riferimenti culturali e le aspirazioni che per decenni hanno guidato tre generazioni di imprenditori appartenenti non a caso a una stessa famiglia. Nonostante le polemiche che una tale proposta interpretativa ha

(44) Intervista a Giorgio Peyrot, cit.

(45) Intervista ad Anna Galetti, Torre Pellice 1988.

(46) Non ho indagato con particolare attenzione sulle condizioni igienico-abitative dell'epoca, però mi sembra che un corsivo, come quello che qui di seguito propongo, pubblicato sulle pagine de «Il Pellice» nel 1963, deponga abbastanza in favore dell'ipotesi interpretativa proposta: «A Luserna, nell'anno 1963 dell'era volgare le fognature sono ancora un problema la cui risoluzione è trascurata. Tant'è vero che i pozzi neri esistono un po' dovunque ed esalano miasmi provenienti dal fecume putrido e brulicante (forse l'espressione è brutta ma la realtà è assai peggiore) a tutto guadagno dell'igiene e conseguentemente della salute. Entrando in molti cortili si può scorgere una fossa putoleante ricoperta di mosche che raccoglie i rifiuti di più famiglie per molti mesi; qui mi viene da paragonare la lotta delle massaie contro le mosche a base di insetticida all'assalto di Don Chisciotte contro i mulini a vento. Forse non sono ancora maturi i tempi per far sì che i bidoni della spazzatura vengano raccolti da una persona incaricata alla nettezza urbana...»

(47) F. LEVI, op. cit.

suscitato...⁴⁸, io credo che essa abbia colto nel segno viste fra l'altro le reazioni e gli atteggiamenti della maggioranza degli operai dai quali il paternalismo dei Mazzonis viene descritto in forma non troppo distante appunto da quell'«idea del buon padre», maturata nel corso degli anni nel ristretto ambito familiare dei nostri industriali:

Naturalmente non c'è nessun padrone che regala soldi. [...] Io ho sempre benedetto Mazzonis perché mi ha sempre dato il lavoro, bene o male, mi sono guadagnata una bella pensione...⁴⁹.

Il Mazzonis lui viveva tranquillamente, si era assicurato la Valle, aveva tutto nelle sue mani, acqua, luce, aveva quasi tutto suo e non voleva che altri, almeno questo nel modo di dire degli anziani, venissero a disturbarlo; lui era il suo piccolo regno la Valle del Pellice e così ha continuato a vivere così, indisturbato, tranquillo: non era un dittatore, era una persona che dava lavoro, non so, non credo fosse..., non prendeva la pelle a nessuno, viveva così, dava quel pochino, quel pochino, vivevano, come si diceva, col doppio lavoro, non credo che ci fosse grande stress: c'erano lavori nocivi, quello sì⁵⁰.

La capacità di trasmettere di sé agli operai e alla valle un'immagine così limpida, si manifesta, a mio parere, nel caso dei Mazzonis, almeno su tre piani distinti: le iniziative di tipo più propriamente paternalistico; un rapporto con le maestranze consolidato nel corso di quasi un secolo; la delega ai direttori.

I salari alla Mazzonis non sono certo dei migliori, nemmeno rispetto agli altri salari in valle. Gli operai di Vaciago, ad esempio, già dopo la guerra, godono di un contratto di lavoro uniformato a quello dei lanieri di Biella⁵¹. I padroni di Pralafra e della Stamberga di Torre, al contrario, si dimostrano sempre assai determinati nel rispondere in modo rigido alle sporadiche rivendicazioni dei loro allibranti docili operai, integrando però una tale politica con varie iniziative a favore delle maestranze: la beneficenza, ad esempio, diventa «una condizione indispensabile alla sopravvivenza delle famiglie più povere. [...] Ci si rivolge [...] al barone o il più delle volte si cerca [...] un intermediario» che sappia «toccare il suo cuore: il parroco di Luserna, il pastore di Torre, i direttori, i capi più in vista, le autorità locali, in molti si presta[no] a chiedere che alla tale [...] siano pagate le spese di degenza in ospedale, che al tale montanaro [...] siano anticipati i soldi per acquistare la vacca. Le colonie marine, gli zoccoli, i quaderni di scuola per i bambini» sono «una preoccupazione costante della signora Paola, la moglie di Giovanni, che d'estate» viene «a stare lunghi mesi nella vecchia casa di Pralafra»⁵².

Assumere è una di quelle prerogative che, nella logica dell'azienda non competono direttamente al padrone, ma andare in via San Domenico, magari presentati da un familiare o un conoscente più vicino al barone, descrivendo situazioni

(48) Cfr. R. RICCARDO, *Mazzonis non era un buon padre*, cit.

(49) Intervista a Priscilla Bertot, cit.

(50) Intervista a Roberto Charbonnier, cit.

(51) Cfr. Intervista a Aldo Rivoir, cit.

(52) F. LEVI, op. cit., pp. 217-218; cfr. Intervista a Maria Peretti, cit.

di estrema miseria, può indurre Giovanni a un gesto di clemenza che difficilmente ci si può attendere dai direttori. Così il beneficio di una abitazione concessa dalla ditta per servigi resi è un'altra forma di paternalismo destinata a legare gli operai all'azienda.

Consapevole dei tempi che cambiano Giovanni Mazzonis giunge poi a coronare le sue discontinue iniziative paternalistiche con un'azione più organica e duratura: l'istituzione di un servizio di assistenza sociale di fabbrica; un gesto destinato ad avere ripercussioni non indifferenti nella storia dell'assistenza sociale in valle.

Nel dopoguerra, come ci racconta la stessa assistente sociale assunta poi dai Mazzonis, l'Unione Industriali aveva messo a disposizione un servizio di assistenza sociale «dietro adeguato compenso delle aziende che volevano questo servizio». Si era trattato di un «servizio sociale che adesso non accetteremmo assolutamente più, molto condizionato dalla presenza del padrone» e che si occupava sostanzialmente di problemi previdenziali: pensioni, assistenza, malattie, infortuni; in breve, esso consisteva in una serie di pratiche avviate con l'INPS, l'INAIL e l'INAM. Mazzonis aveva deciso di utilizzare questo servizio in forma parziale – in pratica l'assistente sociale si occupava anche di altre aziende – dal 1951 al 1956; dal 1957 l'assistente sociale era stata poi assunta a tempo pieno «per gli stabilimenti di Luserna e Torre Pellice: per lo stabilimento di Torino, dopo un certo periodo» era stata «assunta un'altra assistente sociale [...], che si occupava anche della manifattura di Pont, altra azienda di proprietà della Mazzonis»⁵³.

L'aspetto significativo di tutta questa vicenda è che Giovanni non avrebbe avuto alcun obbligo ad istituire un tale servizio, tanto più che, come riconosce la stessa assistente sociale, sono ancora molte le aziende in quello stesso periodo prive di una analoga forma di assistenza. È notevole poi che, nonostante le continue e vivaci divergenze con la propria assistente sociale a proposito delle condizioni in cui sono tenute le fabbriche, il padrone di Pralafra decida di mantenerla ugualmente e senza interruzione alcuna alle sue dipendenze fino al 1965.

Si tratta insomma di una forma di paternalismo che, sapendosi anche in parte aggiornare, contribuisce non poco alla costruzione di un'immagine positiva, in aperto contrasto con quella che la tradizione socialista aveva tramandato negli anni, almeno dall'occupazione di Pralafra nel 1920 in poi:

«Eh 'l Mason, 'l baron a veul sempre avei rason e ne sfruta e si e là...». A l'avio sempre con baron Mazzonis tanta l'è vera che del disneu, del vint a l'avio già fait ne sciopero⁵⁴, e mio fratello era con gli altri ed è andato a mettere la bandiera sulla ciminiera, non ha guadagnato niente neh, perché dopo ha dovuto andar via...⁵⁵.

(53) Intervista con Anna Galetti, cit.

(54) Traduzione: «Eh il Mazzonis, vuol sempre avere ragione e ci sfrutta e qui e là...». Ce l'avevano sempre col barone Mazzonis, tanto è vero che nel '19, nel '20 avevano già fatto uno sciopero».

(55) Intervista con Aldo Rivoir, cit. Di tutti gli intervistati Aldo è l'unico che non ha lavorato da Mazzonis: qui sta infatti parlando della percezione che ne poteva avere dai fratelli che, al contrario vi lavoravano. Tutta la sua storia di vita denuncia poi la provenienza da una famiglia a chiara tradizione socialista. Che certi simboli della lotta operaia – come

L'età poi, in una fabbrica in cui l'invecchiamento degli operai comincia a farsi sentire in modo evidente, è un altro elemento importante sulla via che conduce a un rapporto positivo col padrone. È interessante notare come dalle interviste emerga che sono solo i più anziani a dare un giudizio oltre che sulla fabbrica anche sulla persona di Giovanni, mentre i più giovani, talvolta dichiarano addirittura di non aver mai visto il padrone: una differenza di non poco conto perché porta con sé modi diversi di rapportarsi alla fabbrica e, nel caso dei più giovani, ad una identificazione molto minore con l'azienda. I più anziani, indipendentemente da ogni credo politico particolare, dimostrano un attaccamento alla vita della loro fabbrica che i giovani vanno perdendo, forse perché in genere più disincantati, o anche perché meno disponibili per cultura o per ragioni anagrafiche a un rapporto subalterno e personalizzato con il padrone. Insomma in un'epoca in cui all'imprenditore si richiede di saper rinnovare le forme della propria legittimazione⁵⁶, Giovanni Mazzonis continua a richiamarsi, agli occhi di tutti, e a maggior ragione degli operai più anziani, più che altro alla tradizione. Con gli anziani Mazzonis mantiene d'altronde un rapporto quasi personalizzato che a volte si può ritrovare nei toni che gli operai meno giovani assumono quando parlano di lui:

Aveva [anche] questa prerogativa, bisogna ammetterlo: a lui piaceva la gente che gli diceva le cose in faccia, in faccia quello che pensava. Io ho sempre detto a lui, ho sempre lottato contro, ma gli ho sempre detto chiaro e tondo cosa pensavo...⁵⁷

Non a caso ho qui voluto portare proprio l'esempio di Domenico, comunista, membro di commissione interna della CGIL a Pralafera, antagonista accanito fino all'ultimo del barone Mazzonis, un uomo non certo legato al padrone da motivi di interesse immediato ma che, nonostante tutto, come in genere i lavoratori più anziani, non esita a vantare un rapporto diretto, quasi privilegiato, con la massima autorità dell'azienda.

E infine veniamo agli effetti della delega⁵⁸ di Mazzonis ai direttori per come essi si fanno sentire sulla memoria degli operai. Tutti gli intervistati mentre elo-

l'occupazione di Pralafera nel 1920 – siano rimasti a lungo nella memoria è un fatto che fa notare anche Bruna Peyrot nella sua intervista, sulla base di una serie di colloqui tenuti coi membri della Società Operaia di Mutuo Soccorso.

(56) R. WEIGMANN, *Responsabilità e poteri legislativi degli amministratori*, Giappichelli Editore, Torino, 1974 pp. 274 ss.

(57) Intervista con Domenico Menghini, cit.

(58) Vorrei fosse chiaro che dopo il 1954 Mazzonis si vede costretto a dare maggior fiducia ai direttori, avendo assunto un ruolo sempre più centrale nella direzione dell'azienda in seguito a contrasti con i familiari venutisi a creare con Luigi «l'altro fratello di Giovanni, dedicati, sin dagli anni '30, agli aspetti commerciali della gestione degli uffici di via San Domenico, il quale nell'immediato dopoguerra, si era impegnato personalmente in un'azienda di trasporti, a nome Sozzi, rivelatasi via via con il passare del tempo un pessimo affare. Fino al 1954 la Manifattura Mazzonis dovette così accollarsi, oltre al credito di Pont, un impegno ulteriore di circa 800 milioni a copertura dei debiti contratti dalla società gestita da Luigi. A quel punto il danno, che aveva ormai deciso direttamente sulle riserve della pur solida ditta cotoniera, aveva raggiunto dimensioni troppo gravi per non imporre

giano la competenza e il carattere austero del padrone, spesso amano sottolineare del suo carattere un aspetto che lo contrappone nettamente ai direttori: l'ingenuità.

Sempre bon òm [= buon uomo]. Perché vedi, lui ha dato troppa fiducia, lui non ha mai voluto ammettere che aveva delle persone disoneste che gli stavano facendo la fossa...⁵⁹.

Mazzonis a un certo momento ha dato troppa fiducia ai suoi dirigenti, ha avuto troppo fiducia, era troppo buono come padrone; e allora li son venuti fuori, sa come succedono le cose, quando uno si sente un po' in colpa cerca di incolpare l'altro, e allora non si sa più qual'è il più colpevole o meno, non si può più...⁶⁰.

Era anche mal guidato: con quel Gallia li non so...⁶¹.

L'ingenuità e magari anche la magnanimità sono dunque la condizione che consente di addossare ai direttori tutte le colpe della pessima gestione dell'azienda e, anche di una serie di azioni infamanti, fino ad oggi mai dimostrate ma assai radicate nella memoria degli ex-operai.

[Mazzonis] non poteva tenere mano dappertutto. Lui, quando veniva qua a Pralafera, come arrivava c'era già Gallia che lo aspettava, e non lo lasciava andare in nessun posto: c'era sempre Gallia dietro neh, sempre, sempre; aveva paura che l'operaio dicesse come andava... [A Stamperia invece] il guaio che c'è stato anche, che il chimico lì era come padrone, Gherardi, lui faceva venire dei colori per la Stamperia, per la tessitura, tutti dei colori marci: li provava poi, se non andavano, giù nei vasconi [...] sprecava un affare esagerato e poi faceva pagare la roba per roba di prima, però non gli diceva al cavaliere che buttava via la roba... [...] Non so se [Mazzonis] lo sapeva o no, d'ogni modo prendeva tutto il materiale e gli operai, li portava laggiù a fare tutto..., ha fatto la cascina nuova. Era un rotame quella casa: ha fatto tutto nuovo...⁶².

Una volta al mese, uno o due mesi; [Mazzonis] passava in fabbrica però aveva sempre tutti i suoi accompagnatori: il direttore, i capi e lui in mezzo [...] perché avevano paura che la gente dicessero qualcosa... paura che le dicessero «Guardi che quello là non si comporta bene: fa questo, fa quello, che non dovrebbe fare... [...] io non dovrei dirle queste cose

energiche decisioni. E così il 12 febbraio di quello stesso anno fu sancita davanti al notaio la terza grande rottura nel seno della famiglia Mazzonis: dopo il recesso di Cesare nel '22, quello di Paolo nel '33, ora toccava a Luigi lasciare la ditta dei padri in un'atmosfera incandescente caratterizzata da gravi tensioni personali» (F. LEVI, op. cit., p. 239). Gli effetti della delega sempre più ampia concessa nel tempo da Giovanni ai direttori non sono dunque intenzionali; ma non per questo, per noi che abbiamo scelto di studiare qui il punto di vista degli operai, essi risultano essere meno importanti.

Giovanni non è forse pienamente consapevole degli effetti che un potere più ampio concesso ai direttori avrebbe prodotto. Nonostante ciò vale la pena esaminarli attentamente.

(59) Ibidem.

(60) Intervista a Roberto Charbonnier, cit.

(61) Intervista con Priscilla Bertot, cit.

(62) Intervista con Roberto Costantino, cit.

perché... ma non dica niente a nessuno [...] ma vede, io ho sentito parecchi che dicevano che dalla fabbrica uscivano i camion carichi di stoffa, delle pezze [...]; io non so come facessero, li si vede che era il direttore generale che faceva passare...⁶³.

[Gallia:] Un momentino era calmo e parlavi normale, sembrava un buon padre di famiglia; cinque minuti dopo incominciava a gridare, sembrava una belva [...]. Se poi andava su qualche operaio tanto lo poteva ricevere, poi gli dava una pacca sulla spalla «Vai tranquillo», poi non faceva niente; come si metteva a gridare come un'aquila. [...] Imprevedibile. Ma imprevedibile in questo senso: molto affarista e quando cominci a grattare così, diventi senza timore di tutti, capito? Quando tu entri in un determinato campo hai sempre timore di tutti, che ti facciano... a Pralafra, non so a Stamperia, ma a Pralafra più che altro si viveva su questi sistemi, trucchetti su trucchetti. [...] È stato un discorso che non ho voluto fare con Mazzonis. Della roba che non entrava nemmeno nel reparto, o delle tele che entravano a 120 metri e uscivano a 70, però sempre segnate 120...⁶⁴.

Prendevano i camion completamente [...] [Mazzonis] veniva solo su una volta ogni tanto e... bisognava che avesse uno andar sorvegliare questo e quello: rimanevano d'accordo con quello che passa il peso: ogni cosa che esce passa il peso e pesa camion e carico di x e via; di lì lo segnano sul registro o no? Sa, bisogna vedere quello... [...] Io tutti quelli che erano in quei posti li dico che non avrebbero potuto rubare niente se fosse stato segnato: perché questo esce con un determinato carico. La roba deve essere segnata dove va a portarla e sull'altro registro non ci hanno ricevuto e allora dove è andato? Eh, tutte cose che..., eh già...⁶⁵.

Nella critica al modo assai rigido con cui i direttori esercitano la delega loro affidata colgo quasi un senso di fastidio degli operai più anziani di fronte, probabilmente, all'impossibilità di continuare un rapporto privilegiato con l'autorità dopo che Mazzonis, esaurita una prima fase di presenza costante negli stabilimenti fino alla metà degli anni Cinquanta aveva concesso il massimo di autonomia ai direttori allontanandosi irrimediabilmente dai suoi operai.

Per quanto riguarda i furti resto colpito dalla minuzia nel descriverne le tecniche: bisogna però dire che la fabbrica dopo la guerra era stata oggetto di iniziative del genere, scoperte e denunciate, che forse possono aver alimentato la fantasia della gente anche al di là dei fatti veramente accaduti. Non escluderei d'altra parte l'ipotesi, ventilata da più parti, che vi fosse una sorta di tacita copertura da parte dei Mazzonis nei confronti di iniziative non proprio regolari dei direttori tese ad integrare in qualche modo uno stipendio non troppo lauto. Su questo comunque non ho trovato riscontri sufficienti.

In conclusione dalle testimonianze sembra emergere che, attraverso la delega ad altri – anche se non concessa con queste finalità –, Mazzonis sia riuscito a mantenere indenne nella memoria collettiva un'immagine – quella del buon padre – che neanche il fallimento dell'azienda è riuscita a distruggere. Solo con la genera-

(63) Intervista a Domenico Tourn, cit.

(64) Intervista a Domenico Menghini, cit.

(65) Intervista a Emanuele Grill, cit.

zione dei più giovani si assisterà ad un'equa redistribuzione tra padrone e direttori delle responsabilità relative alla conduzione dell'azienda.⁶⁶

Sindacalisti e operai

È tutt'altro che facile farsi un'idea del clima prevalente negli stabilimenti Mazzonis dall'immediato dopoguerra in avanti dovendo fare i conti da un lato con le testimonianze di chi non esita a sottolineare la «docilità» degli operai e, dall'altro, con uno sciopero improvviso verificatosi nell'inverno del 1960 e prolungatosi fino alla primavera del 1961: uno sciopero che esplose dopo quasi 12 anni di pace assoluta nelle fabbriche del barone Mazzonis⁶⁷.

L'ultimo conflitto di rilievo risale infatti al 1949: «Fu uno sciopero di reparto e durò 15 giorni. [Fino a quel momento] La coscienza politica negli scioperi [...] era limitata all'unità determinata dalle lotte antifasciste e perciò gli scioperi [erano stati] soprattutto esplosioni di collera operaia immediata e [...] il risultato dell'azione di gruppi limite di attivisti»⁶⁸. La storia di quei 12 anni negli stabilimenti Mazzonis e, in particolare dei rapporti che si vengono a creare in fabbrica tra sindacalisti, operai e padrone, richiede dunque uno spazio particolare nell'economia del nostro racconto.

Voglio cominciare dando la parola prima di tutti all'unico militante sindacale presente nel gruppo dei miei intervistati; mi sembra che le sue parole possano offrirci lo spunto per alcune interessanti riflessioni. Nato a (omissis) da madre ferrarese, il nostro interlocutore perde il padre all'età di 11 anni. Dopo aver frequentato la scuola fino alla IV elementare, a 12 anni entra in fabbrica assunto direttamente da Giovanni Mazzonis in persona.

La mia formazione a me me l'ha già data mio padre quel poco che l'ho visto, perché lui era..., e inevitabilmente che quello..., poi la miseria in casa, la miseria del reparto e tutto quello che vuoi ti portano per forza di cose a divampare nella protesta, difatti della mia vita posso dire «sovversivo», perché ero sovversivo allora, son sempre stato, perché sovversivo nell'ordine di quelle cose che non vanno...

[...] Son diventato [sovversivo] perché il reparto ti portava diventare sovversivo neh...

[...] Subito dopo della guerra in questa zona c'era la Mazzonis, Vaciago, Turati: eravamo circa 3000 operai tessili; queste fabbriche tessili avevano il compito di formare le commissioni interne secondo i voti del sindacato, dati al sindacato. [...] Subito dopo della guerra, la maggioranza era CGIL, non c'era ancora la spartizione nel sindacato. Nel '48 è successo la fine del mondo: la spaccatura del sindacato, si sono creati le basi del sindacato UIL, il sindacato CISL e per noi è stato un trauma perché ci trovavamo di fronte a uno stabilimento, la Stamperia, prettamente l'élite operaia dove stavano meglio come quota; con la Pralafera, Vaciago e Turati dove gli operai erano più appesantiti dal lavoro con meno stipendio... [...] Il padrone, con l'aiuto dei suoi sgherri, poteva dire «Dal passaggio a

(66) Cfr. *Venticinquesima ora*, anno II, n. 6, 31.5.1968.

(67) *La primavera dei tessili in Val Pellice: Lo sciopero del 1960-61*, La Beidana, n. 13

(68) *Le lotte operate alla Mazzonis*, «Venticinquesima ora», anno II, n. 9, Pinerolo, 30.9.1968.

livello in qua voi siete nella terra privata e i sindacalista della CGIL non gli permetto di venire», primo passo; e hanno incominciato poi a portare avanti la CISL e UIL, dandogli delle concessioni, facendoli girare, c'erano quasi tutti messi in posti che potessero girare apertamente. Siamo arrivati al '49. Nel '49 io ero in un piccolo reparto di 120 persone e avevamo collegato il mio reparto con quelli del Giambone: quando han visto che c'era il rischio che io uscissi hanno bloccato il Giambone [= non hanno permesso agli operai del Giambone di andare a votare], così io quell'anno non sono uscito... [...] Nel campo sindacale abbiamo dovuto lavorare un po' male; si lavorava un po' si può dire..., tipo guerriglia, avanti indietro, perché non c'era proprio una forza sindacale o politica, infondo però c'era questo: che la simpatia di queste donne operaie, specialmente le donne, era così forte che quando prendevano il via, non avevano nessun timore, io potevo star tranquillo, potevo dormire tranquillo... [Quindi era anche una soddisfazione personale] per me sì, perché anche la Stamperia quando mi mettevo [...] io di fronte allo stabilimento si fermava, poi tante volte mi girava le scatole, gli giravo la schiena, andavo al bar, così almeno entravano di nuovo tutti [...] La CGIL non aveva potere nell'ambito della direzione, solo la CISL e la UIL. [...] La politica di questi signori era che, «Io ti faccio entrare però tu mi devi dare qualcosa in cambio.»

[...] Salta fuori il bello: impiegati, capireparti, personale che abitavano nelle case popolari, e via dicendo..., io avevo un gruppo di 150 ruffiani, 150 che mi controllavano continuamente... [...] Erano assistenti, perché vedi ogni equiparato aveva otto operai sotto, più tre operai facevano 11, quello era il tabù di questi 11: tutta gente che prendevano soldi pagati a mesi; poi a questi tu dovevi aggiungere i 23 impiegati, i nuovi elementi della direzione [...] Poi tu dovevi mettere i capireparti [...] nove o dieci. 23 più tutti quelli delle case popolari, più quelli dell'officina che in parte erano suoi sgherri io arrivo a 140 o 150... [...] Non è che non lavorassero [...] ma avevano anche il compito di riferire tutto quello che succedeva, sai cosa vuol dire la parola ruffiano: ecco perché la lotta diventava difficile. [...] Io di questo non ho dato torto al padrone, perché il padrone si difende come può, ma, il padrone, quando ha permesso al direttore [...], non dimentichiamolo, di fare il loro gioco, allora il padrone si accontentava solo di prendere solo quella determinata parte di quota, ma in pratica chi predominava negli stabilimenti era il direttore [...] Guarda io ho vissuto nel periodo che avevo io la maggioranza: su otto ore di lavoro almeno sei, o cinque li perdavamo a andare a trovare il direttore: gli ho fatto fare un sedere grosso così, va bene? Perché lui attaccava me, ma io attaccavo lui; la commissione interna la facevo andare fin quando bruciava; però la sostanza era che noi eravamo sulle difensive in prima, poi quando abbiamo attaccato, si attaccava solo per difendersi, non per portare avanti delle rivalutazioni... [...]

Le lotte sindacali, la lotta, non era più una lotta di sindacato, era una lotta di supremazia, per non essere eliminato: o saltava il sottoscritto o saltava il direttore. La lotta si è portata in questi termini; io ho giocato con la commissione interna, ho giocato e ho vinto, perché ho sempre detto che io sarei stato l'ultimo ad uscire e il direttore prima; però l'abbiamo pagata cara perché si è chiuso lo stabilimento, capito? Ma l'alternativa nella fabbrica va fatta in questo modo: il datore di lavoro che si appoggiava al direttore, il direttore ai capireparti, poi a tutti questo benessere piccolo... [...] ed io rinchiuso in quel reparto officina dove non dovevo fare niente: avevo un tavolo alto così con la sedia, mi hanno portato anche la sedia dove il direttore veniva giù a leggere l'Unità!

[...] Io so che la mia attività sindacale e politica l'ho pagata molto cara. L'ho pagata cara perché noi nella famiglia, [mia moglie] lavorava già quando l'ho sposata, io sono entrato due volte alla Mazzonis: prima della guerra e dopo la guerra. Ma i miei parenti, mio figlio, i miei fratelli non hanno mai potuto entrare ne; io avevo solo questa difensiva «Cercate di farvi assumere dai preti» perché tutti i preti mandavano giù qualcuno a lavorare, «Una volta

che siete dentro vi difendo io, ma farvi assumere non è possibile». Di qua dal passaggio a livello io non potevo più parlare, ero il sovversivo, il rivoluzionario... La verità è quella [...]. Io l'ho pagata molto cara: l'ho pagata in famiglia, l'ho pagata con gli esterni, l'ho pagata in tutti i campi; è vero: io non lavoravo e non avevo bisogno di lavorare; la ditta non voleva che lavorassi, purché rimanessi isolato, però quando si trattava di prendere la paga io prendevo meno soldi, è lì il problema; non so, a differenza di 41 erano già diventati 43, 44, 45 allora, io son sempre rimasto in quell'ambito: al massimo son arrivato alle 43-44 [mila lire] [...] Io entravo al mattino non sapevo se uscivo la sera, capito? Non sapevo se avessi finito la giornata o no senza incappare in qualche tegola o in qualche fesseria perché eravamo arrivati ad un punto tale che ormai c'era lo scontro finale; per me gli ultimi anni son stati belli perché la lotta ce l'avevo io in mano [...] Basti dire, poi se tu lo domandi agli altri membri di commissione interna, su otto ore di lavoro questi elementi della commissione interna, almeno cinque gliele facevo passare dal direttore... [...] [Bisogna dire che] Quando noi intendiamo isolati è questo: isolati nella lavorazione all'interno del reparto, dove nessuno ti parlava, che cinque minuti dopo che io avevo parlato con un operaio quello veniva già richiesto in direzione «Cosa voleva quello?»; allora sai io per non portare danno agli altri operai subito, sai io mi aggiusto o negli angoli... [...]

Gli scioperi son sempre venuti per spontaneità, perché da parte del sindacato o della CGIL, non avevamo la forza di formare gli operai [...] Ci son stati degli scioperi, i scioperi del contratto bene o male andavano avanti, andavano sempre avanti alla spontaneità, c'erano degli scioperi che andavano bene un giorno e il secondo non più, perché questi mi facevano magari uno sciopero per contratto nella settimana, poi il sabato mi andavano a lavorare... Laggiù mi facevano sciopero per una settimana, poi andavano a lavorare la domenica, adesso no: allora giù liti su liti. Tu sai già che quando fai un'osservazione a qualcuno, e allora i sindacati della CISL e della UIL erano abbastanza spalleggiati, noi eravamo sempre in minoranza [...] Gli scioperi eran fatti in questo modo alla Pralafera tu dovevi fermarli prima di lasciarli entrare nello stabilimento, perciò dovevi bloccare per forza di cose questi famosi camion, pullman; alla Stamperia bastava che il sottoscritto andasse di fronte allo stabilimento a dire «Per favore rimanete fuori»: fino a quando era il sottoscritto fuori andava bene, quando il sottoscritto cominciava già a girar le scatole, giravano la schiena [...] [Non facevamo comizi] perché non avevamo la possibilità e non ne avevamo forse nemmeno la capacità, perché forse non ti davano nemmeno ascolto; io posso solo dirti questo: su 700 operai erano circa 700 volantini che dava il sottoscritto: non potevo dimenticarne uno perché se no me l'avrebbe rinfacciato; se io dovessi avere una lira per ogni volantino, per ogni giornale che ho dato via in questa fabbrica, io avrei..., l'appartamento sarebbe mio... [...] [I volantini erano costituiti da] tutto il materiale che io trovavo alla Camera del Lavoro, di qualunque tipo, o nel Partito, per me era buono, sempre stato buono...⁶⁹.

In questo lungo racconto ci sono alcuni elementi che vale la pena mettere in evidenza: primo fra tutti il modo in cui il nostro intervistato giustifica la propria scelta di militanza politica; da un lato egli sottolinea le precarie condizioni economiche della sua famiglia d'origine, dall'altro denuncia le condizioni del reparto di carderia, luogo delle sue prime esperienze lavorative, e degli operai che sono costretti a viverci ogni giorno indicati in un'altra parte dell'intervista come «uomini abbruttiti dal lavoro». Certo, tutto questo è importante, ma non credo ci si possa fermare qui se si vuole spiegare la vocazione di Domenico alla militanza politica.

(69) Intervista a Domenico Menghini, cit.

Mi sembra altrettanto decisiva la tradizione culturale socialista che Domenico aveva incontrato in famiglia: egli infatti, riandando al passato, non esita a sottolineare le origini ferraresi della madre, mondana, protagonista degli scioperi di inizio secolo nelle risaie. Anche l'educazione ricevuta dal padre, pur non descritta nei particolari, sembra però situarsi nel quadro di una cultura tipicamente operaia tramandata di generazione in generazione. Sulla base di una tale interpretazione diventa più facile comprendere il rapporto di alterità che Domenico vive, pur essendovi nato, nei confronti della val Pellice, un rapporto di alterità che, unitamente al suo carattere assai impulsivo, finisce per metterlo sovente in contrasto non solo con la direzione Mazzonis, ma, in diverse occasioni, anche con gli altri membri della commissione interna di fabbrica.

Altro dato importante che emerge dalla memoria del nostro intervistato è il riferimento a quella che è la condizione di un sindacalista della C.G.I.L. nella fabbrica degli anni '50. Il racconto di Domenico è sovente oltremodo colorito, ma indubbiamente gli anni in questione non sono certo facili per chi ha l'ardire di presentarsi in fabbrica con l'«Unità» in tasca, non solo per l'indifferenza degli altri operai alimentata dalla direzione attraverso le intimidazioni, ma anche e soprattutto per la divisione sindacale sancita a partire dal 1948⁷⁰ che impone, a Pralafra, ai sindacalisti della C.G.I.L., di guardarsi le spalle dai colleghi C.I.S.L. o della U.I.L.⁷¹ non meno che dal padrone.

Fuori dalla fabbrica poi il prezzo da pagare è altrettanto grande; esso ricade anche sui famigliari per i quali diventa quanto mai difficile trovare lavoro, non solo da Mazzonis, ma, salvo eccezioni, da chiunque altro in Valle.

Eppure la riuscita di uno sciopero, il rapporto sincero con le operaie, la possibilità di aiutare e consigliare tutti sembrano essere gratificazioni tali da ridurre di molto il peso delle continue umiliazioni subite giorno dopo giorno. Il problema sta semmai nel fatto che la quotidiana condizione di isolamento conduce spesso Domenico a vivere il sindacalismo come una battaglia personale: i toni che egli usa a proposito del direttore denotano tutti i limiti di un atteggiamento conflittuale che non va mai disgiunto da una smania di protagonismo talvolta vissuta in forme sin troppo personalistiche. Certamente in un clima in cui gli scioperi avevano avuto sempre carattere episodico ed erano stati più che altro il risultato di esplosioni spontanee degli operai⁷² e non tanto invece l'effetto di una seria preparazione da parte dei sindacalisti – peraltro impensabile nella situazione appena descritta – non stupisce che si potesse incorrere in errori di questo genere. Dunque, il carattere del nostro personaggio, a differenza ad esempio di quello di Aldo Del Pero, un altro militante comunista molto noto in Valle e però licenziato nel 1953, non agevolava certamente un rapporto disteso con tutti gli operai:

(70) Cfr. SERGIO TURONE, *Storia del sindacato in Italia dal 1943 ad oggi*, Laterza, Bari, 1984; VITTORIO FOA, *Sindacati e lotte operaie 1943/73*, Loescher, Torino, 1975; F. LEVI, *Sindacati: il secondo dopoguerra*, in: «Il Mondo Contemporaneo, Storia d'Italia 3», La Nuova Italia, Firenze, 1978.

(71) Cfr. *Le lotte operaie alla Mazzonis*, cit.

(72) *Le lotte operaie alla Mazzonis*, cit.

Menghini lo conosco bene: quel Menghini lì guardi è una persona un po' straverga [= agitata], non è... [...] Del Pero è una persona che ragiona in tutto, Menghini è invece molto furioso in tutto, non ragiona come quello là; dice forse anche delle cose che non dovrebbe dire magari: invece l'altro era calmo, era buono, era gentile con tutti, e invece questo qui non è cattivo neanche lui, non è che fosse cattivo, ma sa, è più prepotente, secondo me...⁷³.

Non credo che le parole appena citate rendano pienamente giustizia al personaggio di Domenico, o alla sua azione sindacale, alla quale, per i tempi e le condizioni di allora, va ancor oggi comunque la stima di molti ⁷⁴. Quello che mi interessa far notare attraverso la citazione appena proposta sono invece le distorsioni che l'isolamento in fabbrica può produrre. Proprio per questo è decisivo poter indagare in quale contesto si calava l'azione, isolata, dei sindacalisti attivi alla Mazzonis e soprattutto quale immagine gli operai hanno interiorizzato del proprio rapporto col sindacato.

Diciamo innanzitutto che nel complesso gioco di poteri e di contropoteri all'interno della fabbrica il sindacato viene a collocarsi, almeno nel ricordo dei diversi operai, come un ulteriore centro di iniziativa da cui guardarsi. Non è raro che gli intervistati denunciino come una propria necessità molto sentita quella di sapersi muovere e destreggiare negli interstizi tra l'autorità della direzione e le pressioni dei sindacalisti sottolineando le inevitabili difficoltà anche psicologiche connesse a una tale condizione:

Dato che io ero capo-reparto, se io andavo dal sindacato, pensavo fra me «Se vado dal sindacato è perché vado contro al mio padrone», sa, e allora stiamo lì così...⁷⁵.

[I sindacalisti] non mi venivano a tormentare e io stavo tranquillo...⁷⁶.

È proprio la capacità di rimanere sospesi a metà (fra il potere del padrone e quello del sindacato) che garantisce l'autonomia e la possibilità di decidere liberamente.

D'altra parte il sindacato, dopo la scissione del '48, si presenta agli occhi degli operai gravemente diviso; così per i lavoratori le cose si complicano ancora di più, dovendo essi mediare non solo tra sindacato e direzione, ma anche tra sindacati diversi; si finisce a volte per litigare anche con gli stessi compagni di lavoro:

Eh sì, c'erano quelli del Partito che erano proprio scaldati, che si odiavano, ma io non odiavo nessuno...⁷⁷.

Io sono un tipo che la politica la lascio da parte; non mi piace discutere così, mi piace più essere allegro con tutti, andare a fare una mangiata assieme, una camminata. [Scriversi

(73) Intervista a Domenico Tourn, cit.

(74) Cfr. Intervista a Bruno Piccato, Torre Pellice 1986.

(75) Intervista a Emanuele Grill, cit.

(76) Intervista a Roberto Charbonnier, cit.

(77) Intervista a Priscilla Bertot, cit.

al sindacato voleva dire] litigare, dopo ti potevano dire «Te sei iscritto a quella cosa lì, sei un ruffiano e qui e là...»⁷⁸.

Le accuse dei testimoni al sindacato non si fermano qui: essi denunciano in alcuni casi addirittura una sorta di paura dei sindacalisti, vissuta in parallelo con il timore ispirato dalla direzione; l'autorità padronale però, agli occhi degli operai, appare quasi più facile da tollerare perché essa viene considerata una parte ineliminabile dell'ordine naturale delle cose; quella del sindacato al contrario sembra ad alcuni irrompere in occasione degli scioperi, nei ritmi tranquilli della vita quotidiana, chiedendo agli operai di rinunciare per un momento più o meno lungo oltre al salario già misero alle forme abituali di autodifesa, a rapporti costruiti con cura dentro e fuori dalla fabbrica nell'intento di garantire la propria sopravvivenza di ogni giorno:

«Crumiri», perché quando facevano sciopero, dovevamo fermare, se c'era una che non fermava subito i telai le gridavano «crumiri», dei nomi! lo fermavo perché poi nella mia sezione c'era C. (ride), dopo guardava brutto C. [...] Ah quella lì, era brava neh, ma soltanto bisognava sempre essere dalla sua parte, perché è comunista proprio, quella lì neh... [...] Se non eravamo d'accordo facevamo finta perché vedevamo che la commissione interna bisognava essere con loro, perché vedevamo che loro tenevano per noi, erano con noi loro, facevano la parte degli operai neh...⁷⁹.

Se uno della CGIL poteva fregare uno della CISL...⁸⁰.

Ma io non mi sono mai iscritta al sindacato, solo che quella persona lì era qui in Comune, perché poi mio marito [...] è venuto qui a lavorare in proprio e allora lavorava per il Comune e sto qui era del sindacato lì in fabbrica e m'ha detto: «Guardi che se lei non prende la tessera io posso poi anche toglierli il lavoro a suo marito» e allora ho preso la tessera per dargli soddisfazione [...]. [Durante gli scioperi] bisognava partecipare perché le chiamavano «crumire», partecipavano tutti...⁸¹.

Si noti l'uso dei pronomi personali nella prima citazione: il noi connota sempre gli operai e il loro i sindacalisti; non si può non cogliere il senso di estraneità degli operai nei confronti di un'organizzazione altra, lontana.

Quali possono allora essere i motivi dello scarso attaccamento di tanti operai Mazzonis al sindacato? Senza pretendere di dare una risposta esaustiva, penso che alcuni si possano indicare come segue. Innanzitutto va considerata la mentalità «chiusa» degli operai della val Pellice, concentrati piuttosto sugli interessi quotidiani e famigliari e incapaci di liberarsi dai legami tradizionali (la comunità contadina, ad esempio, con le regole ad essa sottese) a favore di una solidarietà di matrice diversa con gli altri lavoratori.

Va poi notata la percezione molto netta negli operai del potere direi quasi incommensurabile del padrone sulla val Pellice e una abitudine quasi secolare alla

(78) Intervista a Domenico Toum, cit.

(79) Intervista a Priscilla Bertot, cit.

(80) Intervista a Roberto Costantino, cit.

(81) Intervista a Maria Peretti, cit.

sottomissione: mettersi contro Mazzonis – come avevano fatto i padri nel 1920 – più o meno apertamente, non si pensa possa produrre risultati positivi né per l'individuo, né per la famiglia; gli operai nelle loro valutazioni devono tener conto da un lato dei mille risvolti della politica paternalistica del datore di lavoro ma dall'altro delle umiliazioni inflitte a coloro che lo avversano.

Non ultima tra le possibili ragioni, in un clima in cui le iniziative sindacali vengono apertamente scoraggiate, quella che abbiamo già indicato a proposito di Menghini, e cioè l'incapacità di fondo di non pochi sindacalisti di fare il proprio mestiere senza cadere in atteggiamenti troppo personalistici, o addirittura opportunistici, come denuncia una delle testimoni appena citate. Pur con tutti i limiti connessi alla loro condizione e alla loro cultura gli operai della Mazzonis, sanno infatti riconoscere perfettamente le qualità di un buon sindacalista:

Allora c'era G. che era della Commissione Interna, in quei tempi era ancora abbastanza in gamba, almeno come oratore ... [...] Si trattava di convincere, credo che fosse importante...⁸².

Io [C.] la conoscevo già da tanti anni ma è lei che mi ha convinta; perché io essendo un tipo un po' timido ecco, diciamo, non è che osavo neanche... cose che non ero competente non è che vai lì e fai... , veule parlè che t'sas pa, e allora è inutile parlare quando non...; poi lei mi ha convinta «Vieni perché così più siamo e meglio è...», male penso di non averne fatto...⁸³.

[Un buon sindacalista] si giudica, secondo me, dalla persona in sé, dal comportamento che c'ha la persona [...]. Per poter ragionare in tutto bisogna che la persona capisca e ti venga incontro, secondo me là...⁸⁴.

La via maestra del buon sindacalista sembra quindi essere quella della parola senza fronzoli attenta ai piccoli fatti della vita quotidiana, della chiacchierata in mezzo alla gente senza la smania di soverchiare le idee di alcuno: una scelta questa, fatta di modestia e di dedizione, che primo fra tutti Aldo Del Pero deve aver incarnato meglio di ogni altro al punto che, anche nella memoria dei più giovani, è rimasta a lungo l'immagine di un uomo che

perdeva le sue giornate intere a chiacchierare col prossimo di qualsiasi parte [politica], sia con Mazzonis, che con l'ultimo bracciante che incontrava quando lavorava nelle campagne...⁸⁵.

Forse così Del Pero o quelli come lui risultano essere stati condizionati, malgrado la loro piena integrazione nel mondo e nella cultura degli operai, da una mentalità quasi secolare di inconfondibile matrice contadina; eppure il loro lavoro, lento ma costante, finisce per dare, al momento opportuno, i suoi frutti.

(82) Intervista a Roberto Charbonnier, cit.

(83) Intervista a Claudia Garnier, cit.

(84) Intervista a Domenico Toum, cit.

(85) Intervista a Bruna Peyrot, Luserna San Giovanni, 1989.

Lo sciopero del 1960-61 è uno di quei momenti: e se esso non varrà certo a ridimensionare il potere del padrone agli occhi degli operai, senza dubbio servirà a dare un colpo molto duro all'immagine di buon padre della val Pellice.

Hanno collaborato a questo numero de "La beidana":

— **Marco Baltieri**, nato a Torino nel 1951, docente di storia e filosofia presso il Liceo Scientifico "M. Curie" di Pinerolo, membro della redazione de *La beidana*.

— **Valter Careglio**, nato a Pinerolo nel 1962, laureatosi nell'aa. 1987-88 in Storia Contemporanea con una tesi dal titolo: *Quando il telaio scricchiola. La val Pellice e la crisi del Cotonificio Mazzonis*, ha prestato servizio in qualità di obiettore di coscienza presso la Società di Studi Valdesi fino al 1989; attualmente è insegnante presso il Liceo Scientifico "M. Curie" di Pinerolo e si occupa di storia locale.

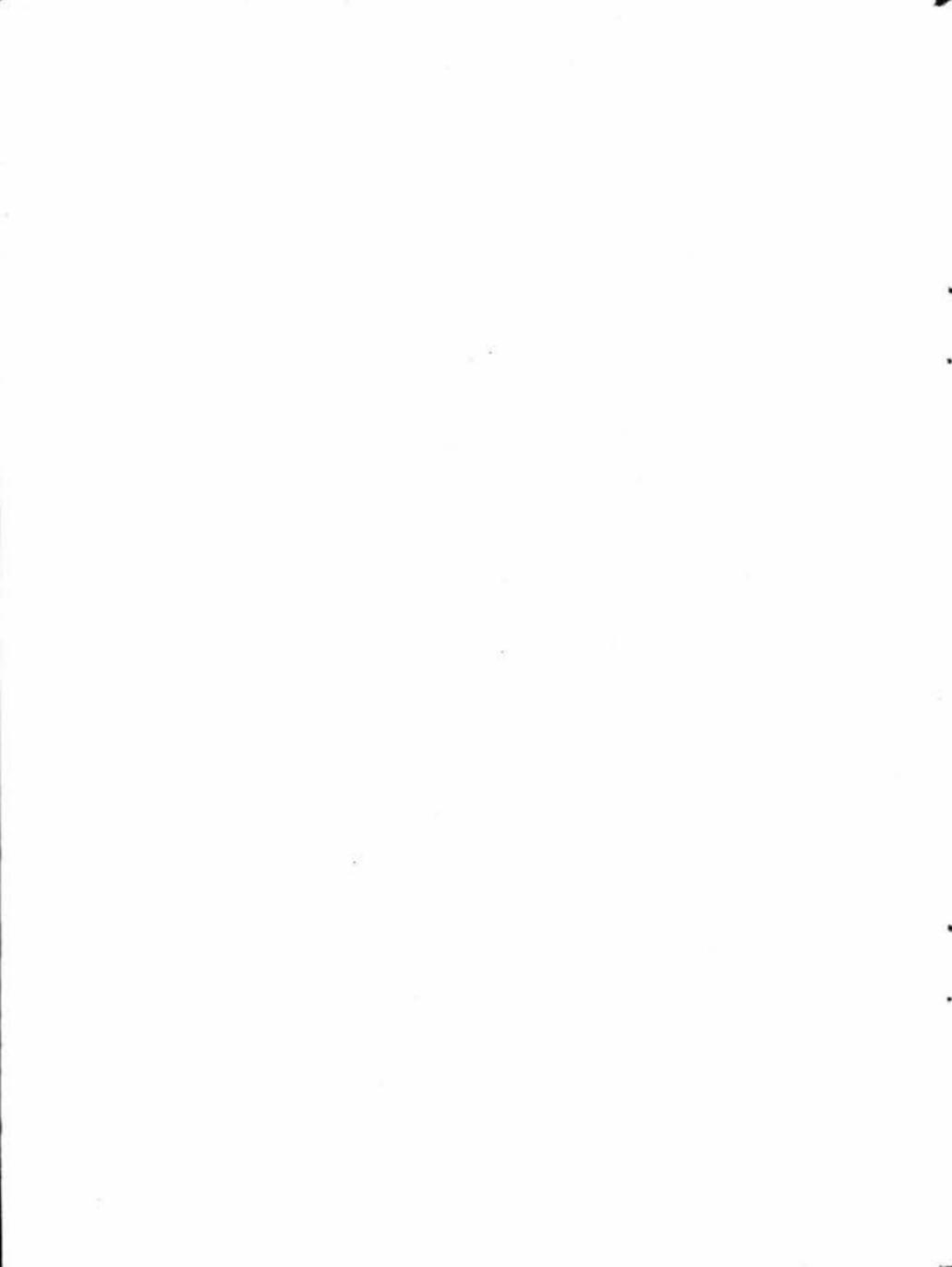
— **Osvaldo Coisson**, membro onorario della nostra Società di Studi, è autore di numerosi scritti di storia valdese ed appassionato studioso delle incisioni rupestri in ambiente alpino; ha partecipato - tra l'altro - alla fondazione dell'Associazione Soulestrelh (di cui è presidente) e fa parte della redazione della rivista «Novel Temp».

— **Roberto Eynard**, è stato per molti anni segretario dell'AICE; coordina ancora i rapporti con l'estero (Francia, Olanda, Svizzera). È direttore didattico a Torre Pellice, psicopedagogista specializzato a Ginevra (Istituto «J. J. Rousseau») con J. Piaget, pubblicista, condirettore di «Scuola Viva» e collaboratore di molte riviste di pedagogia e didattica.

— **Andrea Mannucci**, ricercatore presso il Dipartimento di Storia dell'Università di Firenze, si occupa da anni di storia dell'educazione e di tematiche relative alle istituzioni scolastiche ed è autore di vari saggi. Ha pubblicato *Scuola e realtà locale oggi*, Manzoni 1988, ed *Educazione e scuola protestante*, Manzoni 1989.

— **Lorenzo Tibaldo**, nato nel 1952 a Pinerolo, insegnante. Si occupa da anni di didattica della storia ed ha collaborato con l'I.R.R.S.A.E. Piemonte. Studioso di storia delle istituzioni scolastiche (*La penna e il calamaio. Cultura ed istruzione in val d'Angrogna: le scuole valdesi (1874-1910)*, Angrogna, 1988) e di storia del movimento operaio e sindacale.

— **Daniele E. Tron**, nato a Torino nel 1956, insegnante. Membro del Seggio della Società di Studi Valdesi, fa parte della redazione de *La beidana*.



	Editoriale	3
SCOLARITÀ, EDUCAZIONE, ALFABETIZZAZIONE	Le scuole cattoliche nelle Valli valdesi dell'Ottocento Lorenzo Tibaldo	5
	L' A.I.C.E. (Associazione insegnanti cristiani evangelici): storia, attività e funzioni Roberto Eynard	23
	Scuole e Protestanti in Toscana fra '800 e '900 Andrea Mannucci	38
	"Lo studente che va in giro" Osvaldo Coisson	44
	Un questionario su scolarità e alfabetizzazione Marco Ballieri - Daniele Tron	54
FABBRICA E SOCIETÀ	La vita operaia negli stabilimenti Mazzonis nel secondo dopoguerra Valter Careglio	65
	Hanno collaborato	91



La beidana - Pubblicazione quadrimestrale
Anno 7°, n. 1, gennaio 1991

Autorizzazione Tribunale di Torino
n. 3741 del 16/11/1986

Dirett. responsabile B. Peyrot

SPEDIZIONE IN ABBONAMENTO POSTALE
GRUPPO IV/70
N° 1 - 1° SEMESTRE 1991