

la beidana

cultura e storia nelle valli valdesi



Lira: 5.000 (4,13 euro)

41

giugno 2001

Scuola & storia

LA BEIDANA
anno 17°, n. 41 - giugno 2001

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

Pubblicazione periodica.

Responsabile a termini di legge:
PIERA EGIDI

Redazione:
MARCO FRASCHIA
(caporedattore)
DAVIDE DALMAS
MARCO FRATINI
WILLIAM JOURDAN
TULLIO PARISE
INES PONTET

Società di Studi Valdesi
Via Beckwith, 3
10066 Torre Pellice (TO)
Tel. 0121.93.27.65
e-mail: ssvaldesi@yahoo.it

Centro Culturale Valdese Editore
Via Beckwith, 3
10066 Torre Pellice (TO)
Tel. 0121.93.21.79
Fax 0121.93.25.66
e-mail: centroculturalevaldese@tin.it

C. C. Postale n. 34308106

Abbonamento:		
annuale	L. 20.000	(10.33 euro)
estero ed enti	L. 25.000	(12.91 euro)
sostenitore	L. 50.000	(25.82 euro)
enti sostenitori	L. 100.000	(51.65 euro)
la copia	L. 8.000	(4.13 euro)

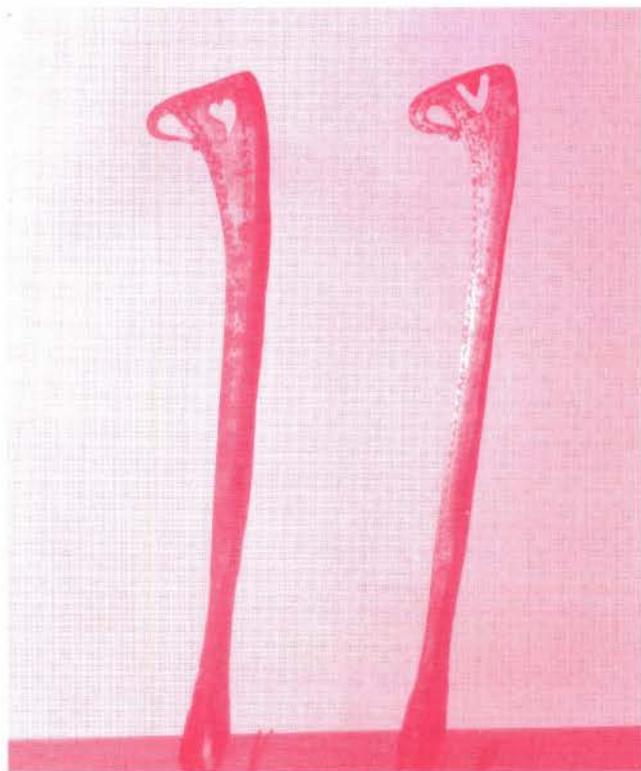
IVA ridotta a termini di legge.
Pubblicazioni cedute
prevalentemente ai propri soci.

Progetto grafico:
GIUSEPPE MOCCHIA

Impaginazione e grafica:
MARCO FRATINI

Stampa:
Tipolitografia Alzani
Pinerolo

*In copertina: Scuola elementare della Borgata Teynaud, con la maestra Clementina Bouissa Poët (1951); la fotografia, riprodotta per gentile concessione del Comune di Villar Pellice, è stata esposta alla mostra *Villar Pellice dagli inizi del '900 agli anni '60*, presso il Museo Crumière ed il Centro Culturale Valdese di Torre Pellice.*



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 (foto di Luca Manfren).

Secondo una prassi ormai consolidata, anche questo numero si presenta come "semimonografico": accanto ad un nucleo tematico portante – in questo caso la scuola – si collocano altri contributi a carattere più eterogeneo. Avendo tra i collaboratori della rivista alcuni insegnanti in scuole di ogni ordine e grado del Pinerolese, la redazione si è chiesta più volte quale ruolo potesse avere la storia locale all'interno di un percorso didattico e formativo, non solo nell'ambito di materie "istituzionali", come storia e italiano, ma anche, alla luce di una sempre maggiore autonomia scolastica, come materia caratterizzante un determinato curriculum. Due incontri e alcune interviste hanno permesso di avviare, sul rapporto storia locale/scuola, una riflessione dalla quale emerge anche la possibilità che in futuro «La beidana» diventi, per la realtà scolastica del Pinerolese, punto di riferimento e strumento di informazione e formazione.

Dalla scuola di oggi si passa a quella di ieri con due interessanti contributi: il primo offre ricchi spunti di riflessione sul rapporto tra alfabetizzazione e istruzione e sul ruolo svolto in passato dalle scuole valdesi, anche in relazione ad altre esperienze scolastiche dell'arco alpino; il secondo tratta una realtà scolastica di un comune di pianura in cui, durante il regime fascista, si è trovata ad insegnare anche una maestra valdese.

L'interesse per il paesaggio e il territorio delle Valli, più volte dimostrato dalla rivista, ritorna con un articolo sul vallone di Massello. Infine, dopo le vicissitudini anagrafiche di un partigiano ucciso sulle alture di San Germano, comparse sullo scorso numero, ecco un altro personaggio "dimenticato" dalla storia: un giovane di Pramollo rivive nelle lettere spedite dal fronte durante la guerra del '15-'18.

Tra le rubriche ritorna, dopo una pausa dettata esclusivamente da motivi di spazio, *Immagini a parole*, mentre la parte dedicata al Centro Culturale Valdese si arricchisce di interessanti notizie sull'attività de "il barba" e del museo, che, per alcuni aspetti, si ricollegano al mondo della scuola.

La redazione

La storia locale a scuola

Dopo aver pubblicato alcuni articoli frutto di lavori di approfondimento individuale o a gruppi effettuati al Collegio valdese, nelle riunioni di redazione ci siamo più volte chiesti quale ruolo può avere la storia locale nell'insegnamento scolastico. Grazie ad una felice collaborazione dell'istituto con la Biblioteca, l'Archivio e la nostra rivista sapevamo che al Collegio valdese, durante il triennio, un'ora settimanale viene dedicata alla storia locale, ma negli altri istituti della zona? L'unico modo per dare una risposta alle nostre domande era contattare le persone direttamente interessate, cioè gli insegnanti. Siccome era impossibile ascoltare tutti i professori di storia del Pinerolese, abbiamo pensato di invitare ad una tavola rotonda almeno un rappresentante per ogni istituto superiore. La scelta è stata casuale, dettata più che altro da criteri di conoscenza personale (tra i nostri collaboratori vi sono alcuni insegnanti) o su indicazione di amici e conoscenti. Così, per due sere, ci siamo riuniti attorno a un tavolo della Biblioteca del Centro Culturale Valdese di Torre Pellice assieme ad alcuni insegnanti di scuola media superiore per discutere di storia locale, ricerche, tesine, archivi, esami di stato, etc. Quello che segue è il frutto delle registrazioni e degli appunti di quegli incontri. Abbiamo raggruppato gli interventi per temi, nel tentativo di dare organicità a conversazioni svolte a ruota libera senza schemi precostituiti. Quanto espresso dai singoli docenti è frutto di esperienze, riflessioni e considerazioni personali e non rappresenta linee e metodologie didattiche scelte e condivise a livello di istituto o di dipartimento.*

Per quanto riguarda, invece, le scuole elementari e medie, data l'ampiezza del campo di indagine e le ridotte forze a disposizione, abbiamo limitato l'analisi alla bassa val Chisone e val Germanasca sintetizzando alcune esperienze significative.

Il nostro lavoro non è e non vuole essere esaustivo: è solo l'avvio di una riflessione, che ci tocca da vicino, sul rapporto scuola/storia locale, un sassolino gettato nel grande mare, sempre più mosso, dell'istruzione.

* Per motivi organizzativi non siamo riusciti ad incontrare tutti gli insegnanti assieme. Pertanto in un primo incontro (26/03/2001) erano presenti Marco Baltieri (Liceo Scientifico "Marie Curie" di Pinerolo), Valter Careglio (Istituto Professionale Agro Ambientale di Osasco) e Amalia Geymet (Collegio valdese di Torre Pellice); al secondo (30/04/2001): Elisa Strumia (Liceo Porporato di Pinerolo) e Lorenzo Tibaldo (Istituto Professionale "Leon Battista Alberti" di Torre Pellice).

Incontro-dibattito con alcuni insegnanti del Pinerolese

a cura della redazione*

“Grande” e “piccola” storia

Marco Baltieri: la storia locale ha avuto in passato una connotazione legata all'erudizione, una specie di territorio esclusivo per gli eruditi locali, ed ancora oggi è viva questa percezione. Si deve riuscire a dare allo studente l'idea del rapporto fra “piccola” e “grande” storia, facendo capire che ciò che egli crede che sia locale, in realtà non lo è affatto. Utilizzare una documentazione locale rende meglio la concretezza dei fenomeni per andare oltre il loro apprendimento esclusivamente teorico. Permettono cioè di pensare agli accadimenti in modo meno manualistico, perché ci si rende conto che la storia riguarda l'esistenza reale delle persone.

Valter Careglio: occuparsi di storia locale può essere interessante quanto studiare la storia romana, mentre importante è la consapevolezza del metodo (e conta molto anche la multidisciplinarietà). Credo che un possibile tema di dibattito sia questo: com'è possibile occuparsi di storia locale senza far diventare tutto localistico.

Elisa Strumia: la storia locale ha una sua valenza, ed è importante secondo me non considerarla fine a se stessa, cioè non prenderla da una parte, come la semplice esemplificazione di un fatto generale che tu stai studiando, cioè «studi le persecuzioni degli ebrei e adesso vediamo l'esempio locale».

Fare storia locale permette sia di utilizzare le fonti orali, sia di utilizzare documenti che sono vicini, cioè negli archivi, nelle biblioteche locali e anche se non si può andare oltre un certo limite, almeno una volta avere, poter maneggiare i documenti è completamente diverso dal vederli riprodotti o addirittura trascritti. Questo insegna a capire che la storia può essere interessante e non noiosa perché si riferisce ad esperienze vissute da altre persone in passato.

* Si ringrazia Stefano Franzese, obiettore di coscienza in servizio presso il Centro Culturale Valdese, per il lavoro di trascrizione degli interventi registrati.

Il lavoro dello storico secondo me permette di capire che ogni ricostruzione è anche soggettiva senza per questo essere arbitraria e quindi che a un documento, a una persona o a un'insieme di fonti puoi fare domande completamente diverse, tutte legittime, perché comunque il tuo punto di vista in quel momento è quello, l'importante è la correttezza, è non inventarsi le cose, è mantenere un certo rigore scientifico. Un aspetto che ho notato a tutti i livelli è che gli studenti non fanno caso al fatto che un testo, un manuale, è di proprietà dell'autore, non nel senso che c'è un *copyright*, ma nel senso che c'è comunque un'elaborazione dietro e spesso molti ritengono che sia sufficiente trascrivere, senza mettere le virgolette, quando si tratta di un'opinione o di una tesi. Allora bisogna anche insegnare che la correttezza vuol dire riconoscere che quell'idea non è tua, che l'hai presa da qualcuno, che la condividi.

Lorenzo Tibaldo: nella ricerca storica è lo storico che interroga le fonti partendo dalla propria cultura, dalla propria storia e questo non vuol dire mettere in discussione l'aspetto scientifico e metodologico. Bisogna far capire che non esistono verità, ma esistono degli approcci, parecchie ipotesi diverse; l'importante è che la metodologia sia corretta.

I ragazzi devono abituarsi ad un approccio democratico della storia che è fondamentale. Facendo storia locale si può arrivare a documenti, a fonti che la storia generale non consente di raggiungere.

Tuttavia bisogna anche spiegare che la storia generale e i suoi paradigmi sono l'insieme di tanti paradigmi di storia locale che poi vengono ricomposti e riuniti in una sintesi generale. Nel contempo però deve anche essere chiaro che la storia generale non necessariamente coincide con la storia locale.

Tanto per fare un esempio: il processo di alfabetizzazione alle Valli è stato diverso rispetto a quello dell'Italia, perché nelle valli valdesi vi erano situazioni completamente diverse. Tra i due fenomeni non c'è rapporto di dipendenza o subordinazione: sono due aspetti diversi intrecciati.

Nello stesso tempo è scorretto isolare la storia locale dal contesto generale: se si affronta il problema degli ebrei che si sono rifugiati a Rorà bisogna collocarlo in un contesto ben preciso di storia europea, più che di storia nazionale.

La storia ha una valenza trasversale nella scuola, non posso far storia solo per un gruppo d'élite, per i più bravi e più motivati, sapendo comunque che la metodologia, le problematiche, il modo di procedere, gli interrogativi che pongono la storia, sono interrogativi che aiutano il piccolo studente a diventare cittadino consapevole della propria vita e della propria situazione. La storia deve coinvolgere tutti quanti e tutti quanti devono trarne beneficio.

Esperienze di storia locale

Baltieri: io lavoro in una dimensione più tradizionale rispetto a quella di Valter Careglio, dato che nei licei scientifici non c'è quel tipo di programmazione che è permessa negli istituti professionali che secondo me, per certi versi, è più avanzata. Innanzitutto, uno degli obiettivi del liceo scientifico è di insegnare che non esiste il metodo scientifico solo nella natura, ma anche nelle scienze umane, che dietro i libri di testo, i libri di storia c'è un metodo di ricerca, delle tecniche, dei documenti. Quindi il modo più semplice per dar conto di questa dimensione è di fare esperienze sui documenti e nella dimensione locale questo è più semplice, frequentando gli archivi durante la ricerca. Le esperienze di questo tipo che io ho fatto sono state soprattutto in relazione alle leggi razziali e alla storia contemporanea, al periodo del fascismo e della resistenza, perché è un argomento che interessa moltissimo. Inoltre, la si può fare in quinta quando c'è una formazione culturale più alta. Certamente, si dovrebbe poter avviare il lavoro già negli anni precedenti, ma farlo in relazione al programma istituzionale è più difficile, dato che i documenti, in quei casi, sono meno semplici da reperire.

Un'altra dimensione su cui mi interessa la storia locale e che pratico soprattutto con gli insegnanti e in particolare con un insegnante di storia dell'arte è quella che possiamo definire "cultura del territorio", nel senso che un obiettivo educativo fondamentale dell'insegnante di storia, ma della storia in generale, è quello di capire qual è il rapporto fra l'individuo ed il territorio in cui vive, fare in modo che i muri del proprio paese possano comunicare qualcosa. Questo lo si può ottenere quando si comincia a conoscere il territorio, quando ci si rende conto delle testimonianze artistiche o paesaggistiche. Sapere che dietro al paesaggio c'è una formazione storica è molto importante, perché rende conto di una complessità di livelli e di stratificazioni, mentre invece questo rapporto fra uomo e territorio si sta perdendo sempre di più (anche negli amministratori), con un gigantesco impoverimento culturale; probabilmente il territorio che noi vediamo è così malconcio proprio perché c'è una scarsa cultura da questo punto di vista. C'è una terza dimensione che mi interessa molto: tentare in qualche modo di creare un immaginario storico che per alcune epoche esiste già, paradossalmente per quelle più lontane: per esempio, sull'impero romano oppure sul medioevo, perché c'è una grossa intermediazione cinematografica (pensiamo a film come *Il gladiatore* o *La spada nella roccia*). A partire da quell'immaginario, si costruisce poi una conoscenza più scientifica di quel periodo, anche criticando quell'immaginario stesso. Ci sono però dei periodi storici, in particolare la storia moderna, in cui quest'immaginario non si è creato, non è entrato a far parte della cultura generale delle persone. Allora è importantissimo che su tematiche come, per esempio, quella dell'assolutismo – che ha un'importanza enorme, perché è lì che si è costruito un certo

concetto di stato – si lavori sulla dimensione locale. In questo, nella nostra area, attraverso la questione religiosa si può fare molto, perché è possibile rendersi conto di cosa sia stato l'assolutismo e come agisse. Negli scorsi mesi abbiamo partecipato ad un progetto scolastico internazionale, "Comenius", con la Germania e con l'Olanda e lavorando sul periodo napoleonico, abbiamo avuto una collaborazione con l'ufficio "il barba". È stato un successo, perché la qualità dei percorsi e dei servizi offerti è alta: c'era un percorso specifico proprio per i periodi da noi studiati. Anche il livello di formazione degli accompagnatori, che parlano tre o quattro lingue, è stato molto buono; è stato molto importante per noi sapere di poter contare su una struttura di questo genere. Queste sono le tre dimensioni su cui io lavoro e lo faccio soprattutto in ambiti didattici tradizionali, perché noi non abbiamo a disposizione spazi come l'*area di progetto*.

Amalia Geymet: premesso che non sono l'insegnante di storia del Collegio valdese e che non sono una storica, tuttavia da alcuni anni mi occupo dell'insegnamento della storia locale nella nostra scuola. La storia locale è proprio una delle materie caratterizzanti del Collegio e all'inizio era stata prevista un'ora di insegnamento, ma oggi, da due anni a questa parte, abbiamo ridotto un po' il nostro orario dedicandole un solo modulo nei tre ultimi anni, per la durata di un quadrimestre (oltre ad un modulo di storia delle religioni nell'altro quadrimestre).

Il programma di storia locale viene definito di anno in anno. Uno degli scopi dell'insegnamento della storia locale è quello di insegnare ai nostri allievi a fare delle ricerche, utilizzando gli strumenti che hanno a portata di mano, e cioè servendosi di una biblioteca (che nel nostro caso è la Biblioteca valdese) e di un archivio storico (anch'esso a due passi dalla scuola). Per quel che riguarda il programma abbiamo già svolto vari argomenti: dalla storia dei paesi di queste valli, alla storia dei monumenti, al teatro valdese, alla letteratura valdese, alla gastronomia, allo sfruttamento delle acque e delle miniere. In occasione del terzo centenario della fondazione delle "colonie" valdesi in Germania, abbiamo approfondito la loro storia, con un viaggio in quei luoghi. Il fatto di avere la libertà di scelta degli argomenti è estremamente positivo, mentre un limite è certamente costituito dallo scarso tempo a disposizione.

Archivi e biblioteche

Baltieri: gli statuti disciplinari contengono un'affermazione che rimarca l'importanza della storia locale, però poi la pratica è una cosa ed è lasciata alla discrezione e alla volontà del docente. Alla fine, nello studio della storia locale emerge soprattutto il fatto tecnico, l'utilizzo delle fonti. Sapere che esistono gli archivi è già una grande scoperta, per gli studenti è una novità.

Careglio: se ripenso al fatto che la scoperta degli archivi l'ho fatta in occasione della tesi di laurea, mi sembra che l'accesso agli archivi sia oggi più facilitato. Gli studi a carattere locale che noi facciamo, in ogni caso consistono più in un'esegesi delle fonti che in una vera e propria interpretazione; le grandi interpretazioni saranno fatte da chi opererà la sintesi finale.

Da alcuni anni abbiamo tentato di avere un rapporto diretto con gli archivi, meno con le fonti letterarie, sempre cercando di abbinare la ricerca alla presentazione finale sotto l'aspetto tecnologico. Nello scorso anno ci siamo occupati di studiare un eco-museo della resistenza, impegnando settanta studenti fra val Sangone, val Chisone e pianura. Alla fine il lavoro ha trovato collocazione su un CDrom. Per quanto riguarda il lavoro d'archivio va notato anche un certo ostracismo da parte delle istituzioni, per esempio da parte delle anagrafi comunali nei confronti dei ragazzi, perché sono minori, mentre invece sarebbe sufficiente un'atto di assunzione di responsabilità dei genitori. Alla fine del lavoro noi mettiamo a disposizione la documentazione raccolta (quindi anche d'archivio) sotto forma di CDrom oppure anche "in rete" e quindi consultabile da tutti. Credo che sia fondamentale offrire a tutti una documentazione originale, in modo che sia possibile poi giungere, attraverso la loro lettura, anche a conclusioni opposte. Per noi è difficile costruire un percorso di storia locale, perché, a differenza di chi insegna a Torre Pellice, che è comunque un centro di cultura, noi abbiamo un bacino di utenti che va dalla val Sangone, alla val Chisone, alla pianura ecc. Questi studenti, nel loro paese, non hanno probabilmente alcuno stimolo culturale o istituzione a cui far riferimento; allora il fatto di costituire un archivio didattico a scuola è per loro una grande occasione.

Tibaldo: è difficile portare dei ragazzi in archivio; a volte vedi venti mani che si allungano: tutti vogliono vedere i documenti, è logico. Allora bisogna spiegare come è fatto un archivio, come andare in archivio, come consultare le carte, specificando che certi documenti si possono consultare e altri no, alcuni perché sono riservati, altri perché se si aprono ancora una volta vanno in frantumi. Sono piccoli problemi che aiutano a far capire ai ragazzi la complessità della ricerca storica.

Strumia: non c'è molto tempo per poter lavorare sui documenti. I ragazzi hanno fatto un lavoro sulle fonti, non solo riassumendo, ma classificando anche le notizie. Io mi aspettavo tutta una serie di considerazioni che però, malgrado i miei stimoli, non ho avuto. Hanno comunque imparato a confrontare le fonti ed a esercitare la critica e i dubbi. Abbiamo anche visto documenti riservati d'archivio scolastico e abbiamo scelto di dare notizie da cui non si capisse l'identità delle persone, perché potevano essere ancora vive; inoltre è stata fatta anche la scelta di segnalare notizie e fonti più significative di altre. È normale che sotto questo aspetto la ricerca storica sia seguita e guidata dall'insegnante.

Ricerche e "tesine"

Tibaldo: bisogna fare una distinzione importante tra la ricerca-immagine e la ricerca metodologico didattica: sovente capita di vedere bellissime ricerche fatte da ragazzi delle superiori con introduzione ampia, ricca, con cd, produzione multimediale, che molte volte gratifica l'insegnante, lo studente, la scuola in qualità di immagine, però il più delle volte è gestita dagli insegnanti; questa è una premessa che va fatta. Dal punto di vista dell'immagine il prodotto gratifica perché si presentano dei lavori strabilianti. Poi c'è un'altra ricerca, in cui si ha come obiettivo principale lo stimolo delle capacità, l'attività e la conoscenza da parte dei ragazzi. C'è quindi una ricaduta sui ragazzi, sul loro modo di apprendere la storia, riuscendo a riorganizzare le conoscenze; l'eventuale prodotto è importante, ma diventa secondario.

Il secondo tipo di ricerca a volte può essere povero nella produzione finale, però ha una grossa ricaduta sui ragazzi, sul loro modo di fare e di essere, la ricerca-immagine produce molto, però poi lascia poco o nulla nel modo di fare dei ragazzi.

Questa è una distinzione che bisogna fare, perché altrimenti non si capisce qual è la funzione della ricerca storica a scuola: deve produrre qualcosa che fa bello l'istituto o qualcosa che serve essenzialmente ai ragazzi. Se le cose coincidono tanto di guadagnato.

Baltieri: per quanto riguarda le tesine, anche noi, se possibile, cerchiamo di applicarle alla storia locale. Tuttavia, esse vengono di anno in anno ridimensionate: sono diventate sempre più spesso un modo come un altro per l'inizio della prova orale, con tempi sempre più ridotti, mentre viene valutata maggiormente la preparazione culturale generale. O si crea uno spazio istituzionale che poi viene fatto rispettare anche a livello d'esame oppure l'attenzione dedicata alle tesine finirà per scomparire gradualmente. Credo comunque che essa possa giocare un ruolo sul piano psicologico, come auto-presentazione del candidato, più che una valutazione nel merito di come questi ha lavorato.

Geymet: per quanto riguarda le tesine, alcune commissioni d'esame hanno molta stima della nostra materia: entusiasti della storia locale, leggono le ricerche, mentre altre le "snobbano".

La cosa che ho notato è che talvolta gli allievi esitano a scegliere argomenti di storia locale, come se non fossero argomenti degni di interesse. Chissà perché pensano che sia più importante affrontare una tesina su Pascoli o sulla tragedia greca, su cui non hanno nulla di nuovo da dire, mentre non valga la pena di farne una sulla letteratura valdese. Quest'opinione diffusa deve essere sfatata.

Careglio: negli anni scorsi le tesine sono state spesso "snobbate" dai commissari d'esame. Allora forse il problema è il seguente: come è possibile

superare questa "impasse". Io credo che l'incontro con la "grande cultura" o la "grande storia" possa forse affascinare di più. Sviluppare una tesina sulla filosofia del Novecento (quindi su un tema immenso), va benissimo; ma perché non è possibile valutare allo stesso modo un argomento di storia locale? In merito, ho sentito però sempre pareri discordanti: da una parte si coglie una svalutazione degli argomenti locali, mentre dall'altra noi all'istituto agrario ci occupiamo quasi soltanto di tesi in ambito locale, poiché riteniamo che un tecnico del tipo di quelli che noi formiamo debba muoversi sul territorio. Tendiamo dunque a rifiutare le tesi a tema generico, preferendo proporre sempre qualche esemplificazione; se, per esempio, venisse svolta una tesi sugli incendi boschivi, vorrei che ci si occupasse in particolare degli incendi boschivi in val Pellice se si è scelto di non farla sulle materie storiche, ma sulle materie più professionali. Se da noi qualcuno sceglie una tesina su Pavese o Fenoglio, lo obblighiamo ad andare a visitare le Langhe per raccogliere della documentazione. È anche vero che oggi sono in commercio dei volumetti che offrono tesine confezionate, oppure a mezzo Internet si trovano materiali già pronti.

Le tesine vengono poi archiviate nella biblioteca d'Istituto, in modo che gli studenti degli anni successivi possano consultarle, anche se qualcuno tenta spudoratamente di copiarle, mentre altri, invece, vogliono capire il metodo utilizzato e ne utilizzano gli spunti bibliografici. Oltre alla resistenza e ad altri temi di storia locale, stiamo tentando di sondare altri filoni, come per esempio la storia dell'alimentazione.

Credo che gli studenti, nel corso dei loro anni di studio, siano in grado, al momento della loro tesina, di percepire abbastanza chiaramente il rapporto tra il fatto ed il contesto. Tuttavia, abbiamo anche studenti in possesso di un'ottima manualità, ma con scarso interesse per gli aspetti teorici. In questo caso, comunque, anche il fatto stesso di servirsi in modo più o meno pedante della documentazione più facile da reperire e trasformarla in un testo da consegnare al professore è per alcuni dei nostri studenti un'esperienza nuova. In molti casi è pure vero che il contenuto ha una notevole influenza sull'interesse e sul coinvolgimento degli studenti. Un tecnico, che magari finirà per svolgere un lavoro d'ufficio o viceversa sul territorio, deve sapere che esistono biblioteche, archivi: è necessario che sappia a chi rivolgersi per ottenere delle informazioni e che sappia anche proporre l'informazione in una veste interessante e corretta.

Nella preparazione della tesina, è fondamentale la scelta del *tutor*, perché è importante avere il supporto dell'insegnante nella discussione dell'ipotesi di ricerca (a volte, poi, queste sembrano particolarmente interessanti, ma purtroppo, per vari motivi, deludono le attese). Perciò è necessario che i dirigenti scolastici abbiano la sensibilità ed il coraggio di investire sul laboratorio... metodologico.

La valutazione del lavoro svolto

Tibaldo: non voglio disconoscere il ruolo dell'insegnante che è fondamentale, ma bisogna vedere qual è l'impostazione didattica, in che modo sono coinvolti i ragazzi, che cosa producono, qual è il ruolo del professore. Bisogna avere un progetto chiaro da discutere con i ragazzi, che devono essere coinvolti e credere in questo progetto e devono produrlo, poi l'insegnante deve correggere, ma sono i ragazzi che devono essere parte attiva.

Quando a fronte di un progetto non c'è un effettivo coinvolgimento dei ragazzi, è meglio dire a metà che non si va avanti e lasciar perdere. Lo sforzo non si vede nel prodotto finale, ma durante la ricerca, osservando in che modo lavorano, perché se un ragazzo ha solo il compito di scaricare una ricerca da Internet e poi la propone, come a volte succede, senza averla discussa e confrontata, senza capire da che fonte viene, vuol dire che sicuramente, al di là del prodotto finale, c'è qualcosa che non funziona.

Strumia: sono d'accordo. O ti accorgi mentre lavori che la ricerca serve, oppure è inutile. Fare ricerca serve per impadronirsi di un metodo: è chiaro che non devi pretendere e aspettarti che gli studenti diventino degli storici in erba, però quando ti accorgi che "scatta qualcosa" è già importante.

Partecipazione e interesse

Tibaldo: bisogna mettere in conto l'età dei ragazzi: hanno 16-17 anni. Inoltre in due classi lo stesso lavoro viene recepito in modo diverso.

Dobbiamo dare degli stimoli per farli riflettere; se avessimo parlato per delle ore dell'Olocausto in classe non sarebbe servito quanto è servito andare direttamente in visita a Mauthausen. Io ho notato in queste classi una partecipazione attiva: hanno seguito davvero con interesse e il viaggio li ha fatti riflettere molto.

La partecipazione e l'interesse sono importanti: quando eravamo a Praga, abbiamo fatto un'ora e mezza di incontro con un ex deportato per riflettere dell'esperienza con lui. Sono andati a Mauthausen l'insegnante, gli studenti e un deportato. L'insegnante è stato il tramite tra la classe e questo signore che ha fatto venire fuori delle sensazioni, delle percezioni. Al di là di tutto è scattato un interesse dei ragazzi per la storia, per l'approccio con le fonti.

Non è vero che i ragazzi non sono motivati, è difficile motivarli perché hanno un certo tipo di cultura molto legato alla tv e con poche letture. Bisogna saper coinvolgerli, perché il miglior argomento se viene imposto e fatto solo per dovere non ha nessun risultato. Bisogna cercare di trovare quel *feeling* che faccia sentire proprio il lavoro che stanno facendo e che dia ad ognuno interesse. Questo è scattato molto con le testimonianze, perché finché parlavo dell'Olocausto erano lezioni di storia, ma quando

una persona racconta esperienze neanche immaginabili, emerge l'interesse, la curiosità, la voglia di saperne di più. È importante l'incoraggiamento emotivo, la partecipazione.

Strumia: faccio l'esempio di una ricerca sulle leggi razziali fatta per un concorso della Regione. È un lavoro che hanno fatto gli studenti sotto la mia guida: li ho portati in archivio e ho detto loro il tipo di cose che potevano cercare. Lì è stato il momento più bello, più emozionante: una delle tre persone aveva proprio un'antipatia per la storia e da allora il suo rapporto con la materia è cambiato; anche la storia che si studia in classe l'ha coinvolta diversamente, perché probabilmente si è resa conto che dietro alle pagine del manuale c'è una ricerca, ci sono delle persone in carne ed ossa, ci sono sofferenze, dolori e di questo coinvolgimento sono molto contenta.

Storia "emozionale"

Fratini: mi interessa questo aspetto di sensibilità, di emozionalità, di storia "sensoriale". Per un maggiore coinvolgimento degli studenti conta: a) un avvenimento molto recente di fronte al quale si possono avere delle testimonianze orali, e quindi ascoltare delle persone più che leggere un libro; b) un avvenimento così tremendo come l'Olocausto rispetto ad altri avvenimenti che possono sembrare normali, nella società vicino a noi o un po' più lontana.

Nelle vostre esperienze di lavori fatti in archivio, magari senza l'apporto di testimonianze orali, notate un coinvolgimento diverso, un interesse minore? Per fare interessare gli studenti alla storia bisogna raccontar loro delle cose che "fanno paura", portarli sui luoghi studiati e far loro ascoltare la voce di chi ha ancora vissuto determinati avvenimenti, altrimenti per il resto è un puro nozionismo, anche nel momento in cui loro lavorano sul campo?

Strumia: è evidente che ci sono degli aspetti e dei momenti della storia passata che possono coinvolgere di più. Per esempio quando spiego la prima guerra mondiale, utilizzo delle cartoline effettivamente spedite dal fronte. Questo coinvolge molto.

I ragazzini più piccoli sono più curiosi: facendo ricostruire la vita di una città medievale leggendo gli statuti dei paesi circconvicini con dei ragazzini di seconda media che non sapevano neanche il latino ho visto che si entusiasmano. Coi ragazzi più grandi questa curiosità c'è un po' meno, non si entusiasmano al gioco.

Con loro accanto alla lettura dei documenti cerco di sottoporre diverse interpretazioni storiografiche di uno stesso fenomeno, allora a quel punto scatta l'interesse, perché uno dice «a chi dò ragione? A questo o a quello?» e nasce la voglia di capire un po' di più.

Un altro aspetto che interessa moltissimo è come vivevano: l'abbigliamento, il modo di lavarsi o non lavarsi, queste cose interessano sempre in modo spasmodico anche se sono di due o tre secoli fa.

Non bisogna inibire l'interesse dei ragazzi: si può partire da lì per arrivare anche ad argomenti che non necessariamente devono essere o truci o così particolarmente esotici, eccezionali...

Tibaldo: sicuramente è più difficile l'approccio su una tematica più distante, perché è più difficile stimolare l'interesse, ci vuole un procedimento che chiede più tempo, coinvolge molto meno emotivamente. Per me è importante quando i ragazzi ad esempio sono colpiti dalla manipolazione voluta o no delle fonti materiali. Quando a Mauthausen Sergio Coalova illustrava la sua esperienza diceva: «questo non c'è più, questo l'hanno modificato o non era del tutto così», i ragazzi si sono posti delle domande: «perché questa fonte materiale viene distrutta? Volutamente o no? Perché se le vecchie brande dei deportati si sono rotte se ne fanno altre in bel legno tutto verniciato? Perché sono a due piani quando quelle originali erano a tre? Perché hanno tolto la catena dell'ingresso principale di Mauthausen dove venivano strozzati i prigionieri?»

Sono domande molto importanti che vengono fuori.

I ragazzi hanno capito l'importanza di essere accompagnati in un luogo significativo come Mauthausen da una persona che ci ha vissuto. Se fossi andato con loro solo io, pur conoscendo perfettamente tutto, non sarebbe stata sicuramente la stessa cosa. Diventa quindi importante la fonte orale e la testimonianza diretta delle persone che hanno vissuto determinate esperienze.

Per tornare all'esempio delle cartoline della prima guerra mondiale: c'è una differenza fondamentale tra discutere la cartolina del nonno di una delle ragazze e quella di un soldato qualunque, perché il nonno coinvolge emotivamente almeno un elemento della classe e di conseguenza anche gli altri. Posso fare una ricerca sullo sterminio degli indiani d'America, ma devo cercare un collegamento che stimoli l'interesse, avere una classe che sia disponibile, sapere che il lavoro che dovranno fare sarà più duro. Sicuramente il Novecento permette di lavorare meglio.

Tempo scolastico e tempo extrascolastico

Careglio: il tempo a disposizione per insegnare la storia a scuola (e in particolare la storia locale) è assai ridotto: abbiamo a disposizione soltanto due-tre ore... Mentre ora nei licei è di moda fare teatro o altre attività, magari in futuro si apriranno, nell'organico funzionale, degli spazi per un laboratorio di storia, laddove l'insegnante non debba sempre fare volontariato, ma possa scegliere di mettere del tempo a disposizione.

In occasione di concorsi per ricerche svolte dagli studenti promossi dalla Regione Piemonte – a cui partecipiamo tutti gli anni e che di solito si concludono con un viaggio nei campi di sterminio – noi cerchiamo di lavorare in forma seminariale, per un'ora alla settimana, fuori dall'orario scolastico; quindi spesso, di fatto, nell'orario istituzionale non si fa storia. Nell'orario curriculare si può fare storia – e io l'ho fatta alcuni anni – nell'area di approfondimento, un'occasione che però è a maggiore disposizione degli istituti professionali. Da due anni abbiamo avviato un laboratorio intitolato “storia e multimedialità”, ma a volte si lavora più che altro negli archivi locali, collegando sempre l'informatica alla storia. Questo accade, è vero, più che altro per questioni di curriculum: infatti nel nostro istituto l'informatica, se non ci fosse la cosiddetta “area di approfondimento”, non si farebbe. Una direttiva ministeriale richiede di svolgere almeno un modulo che abbia attinenza con la storia locale: in quinta questo è praticamente impensabile, mentre in quarta nel programma istituzionale io parlo della Riforma, ma sono poi obbligato a tagliare altre parti del programma... In quarta, il motivo per cui affrontiamo il problema della Riforma è anche il rapporto fra il Calvinismo e i valdesi in queste valli, cercando, in un corso che abbiamo istituito di “cultura e paesaggistica locale”, di poterlo coniugare con lo studio della Riforma in Europa e una visita al museo valdese. L'ambito di cui di solito ci occupiamo è essenzialmente quello del rapporto fra la storia e il territorio, perché dobbiamo sempre avere presente la figura professionale che dobbiamo “formare”, con delle competenze sul territorio.

Baltieri: gli spazi orari a disposizione tendono a contrarsi ulteriormente; allora la nostra prospettiva è di proseguire per moduli di base, con moduli di approfondimento a seconda degli indirizzi della scuola (scientifico, storico-culturale, linguistico e della comunicazione). La strutturazione futura sarà per un insegnamento di base di storia nel quale viene garantita una preparazione a carattere generale; la possibilità di inserire tali percorsi all'interno dei programmi istituzionali dipende comunque dalla volontà del docente.

Tibaldo: è difficile quantificare, a volte si ruba un po' di tempo a italiano, magari a filosofia; il tempo non è mai sufficiente, anche se nel professionale ho potuto utilizzare qualche ora di approfondimento nel pomeriggio; tuttavia dopo sei ore di scuola al mattino non si può pretendere più di tanto, anche se i ragazzi sono disponibili.

Strumia: per fare questo tipo di lavoro ci vuole moltissimo tempo, preso in parte dalle ore del mattino e in parte speso nel pomeriggio. Comunque va detto che il lavoro di ricerca era una scelta volontaria di alcuni studenti e allora erano loro in prima persona ad essere disponibili.

Al classico hanno meno ore di scuola ma hanno molto da lavorare a casa. Ho in mente di organizzare un laboratorio storico, ma il problema principale che non ho ancora risolto è quello di quale tempo utilizzare.

È chiaro che per un lavoro di questo tipo ci vuole un tempo enormemente più ampio rispetto a quello che si impiegherebbe per spiegare un capitolo di storia, però i vantaggi sono talmente grandi che si può benissimo pensare di trascurare o di fare un po' più in fretta qualche parte del programma, perché i benefici secondo me sono più grandi.

Per fare il lavoro sulle leggi razziali e poi, l'anno successivo, quello sui diritti umani nel mondo contemporaneo, ho perso moltissime ore e sono andata in crisi per questo, perché sono rimasta indietro col programma. A ripensarci, dopo due anni, trovo che sia stato meglio così; pazienza, abbiamo fatta molto in fretta qualche parte di storia e filosofia, però sono sicura che queste cose sono rimaste e sono servite. Hanno imparato ad usare i giornali, a cercare in biblioteca, sulle riviste, su internet, a trovare documentazione su qualunque argomento, a non fermarsi alla prima notizia trovata.

Collaborazioni interdisciplinari

Tibaldo: è molto difficile collaborare tra colleghi, perché ogni insegnante ha il suo programma da portare avanti; all'interno delle singole materie è facile ritagliarsi degli spazi, ma è difficile avere le classi aperte. Non c'è possibilità di compresenza.

Strumia: a volte la volontà di collaborare c'è, ma manca il tempo per dare continuità alla cosa e per poterla programmare o rivedere di volta in volta. Nelle scuole superiori non c'è l'abitudine di fare una programmazione di consiglio o di lavorare tutti insieme intorno a nuclei tematici; tuttavia per il futuro si dovrebbe andare in questa direzione, perché per l'esame di stato i ragazzi devono portare tutte le materie, tutto il programma, isolando dei nuclei pluridisciplinari.

Se i ragazzi e gli insegnanti cercano di lavorare con interesse, l'interdisciplinarietà viene fuori anche se non c'è compresenza o l'istituzionalizzazione della prassi. Qualche volta ci si trova tra più insegnanti a parlare con lo stesso studente, ma in genere capita che è lo studente il centro di tutto: rielabora, confronta, utilizza notizie o metodologie di discipline diverse.

Non è preoccupante il fatto che non ci sia il momento d'incontro specifico, l'importante è che sia possibile svolgere dei programmi in senso parallelo, sapendo che certi argomenti vengono trattati dal collega.

Proposte di collaborazione con «La beidana»

Fraschia: uno degli scopi che ci siamo prefissati nella scelta di organizzare un momento di dibattito sulla storia locale nelle scuole era anche quello di sondare il terreno, magari in vista di possibili collaborazioni, anche

alla luce del fatto che alcune tesine del Collegio valdese sono già diventate articoli pubblicati dalla nostra rivista.

Geymet: credo che potrebbe essere interessante, per gli studenti del quinto anno, ricevere da parte vostra delle proposte di ricerca da avviare anche per la stesura delle tesine.

Careglio: fra i possibili filoni di ricerca che si potrebbero proporre per delle tesine, anche in vista di un lavoro comune con la vostra rivista, ritengo che sia interessante la storia dell'industrializzazione e dell'occupazione, per una migliore comprensione delle dinamiche del nostro territorio e con una particolare attenzione al lavoro sulle fonti orali. Un altro tema che potrebbe suscitare l'interesse degli studenti mi sembra quello dell'immigrazione e dell'emigrazione. Nel corso del mio lavoro rilevo anche un'altra difficoltà, un altro ostacolo, cioè la frequente mancanza di collaborazione e la scarsa capacità fra colleghi di mettere a disposizione il materiale e i lavori che vengono prodotti. Credo che voi, con «La beidana», potreste svolgere una funzione di collegamento e di stimolo per le ricerche degli studenti e anche per il lavoro degli insegnanti. Siete inoltre in grado di fornire, ora che siete riconosciuti come punto di riferimento per la storia locale del Pinerolese, uno spazio qualitativamente controllato con una presenza consolidata ed una diffusione abbastanza ampia, al di là della visibilità e del controllo qualitativo che possono avere i lavori (libri o CDrom) pubblicati dal singolo istituto nel momento in cui riesce ad avere a disposizione qualche soldo, oltre tutto con una forte disomogeneità fra loro.

Fratini: a noi interessa, in prospettiva, non solo mettere in circolazione questi lavori, attraverso un canale che abbia già un proprio circuito di lettori e di biblioteche, ma anche far capire che un lavoro inizialmente finalizzato all'ambito scolastico, può interessare al mondo esterno alla scuola. Inoltre, anche per gli studenti è un modo per comunicare con l'esterno, magari per rendersi conto che occuparsi di questi temi può essere interessante anche come attività cui dedicare del tempo libero.

La storia come laboratorio

Esperienze didattiche nelle scuole elementari e medie delle valli Chisone e Germanasca

di William Jourdan

Se l'insegnamento della storia locale riveste un ruolo importante nella formazione degli studenti delle scuole superiori, ed è quindi giusto che sia oggetto di specifiche riflessioni e discussioni sui metodi e sui contenuti di tale materia, è altrettanto importante interrogarsi sul ruolo che la storia locale riveste nella formazione dei bambini e dei ragazzi delle scuole elementari e medie. Infatti, molto spesso, l'esperienza di contatto con questa materia inizia proprio a questi livelli, con il tentativo di stimolare la curiosità dei ragazzi avvicinandoli agli aspetti più caratteristici della zona in cui vivono. Proprio per cercare di capire quali siano i metodi seguiti in questi percorsi di apprendimento, abbiamo contattato alcuni insegnanti delle valli Chisone e Germanasca che si sono occupati di lavori di questo genere. Prima ancora di parlare nello specifico dei lavori svolti, si possono fare alcune considerazioni. In primo luogo è importante sottolineare che il numero di insegnanti coinvolti in esperienze di questo genere è molto alto. In secondo luogo si può affermare che queste esperienze non sono mai fini a se stesse, ma spesso offrono spunti per approfondire determinati argomenti che sono trattati nell'ambito di più discipline.

Il primo esempio di lavoro di questo tipo, ci è offerto dall'esperienza seguita dalle insegnanti Silvana Marchetti e Lorena Meytre, presso la scuola elementare di Pomaretto. *In visita alle vigne del Ramie*, questo il titolo del lavoro, è stato realizzato negli anni scolastici 1996/97 e 1997/98 dalle classi IV e V. In questo caso il punto di partenza è stato lo studio del suolo, previsto dalla programmazione dell'area scientifico-geografica. Dopo aver preso in esame i diversi tipi di suolo esistenti, le insegnanti hanno guidato i ragazzi nello studio del suolo del loro territorio, cercando di individuare e di classificare i tipi di suolo presenti in quest'ambiente e definendo i modi in cui vengono utilizzati. In un secondo momento si è avviata l'esperienza di studio di un suolo specifico e delle coltivazioni tipiche di quella determinata zona; la scelta è stata proprio quella dei vigneti del Ramie. Nel portare avanti lo studio, che si è svolto in tempi diversi, dai mesi primaverili a quelli

autunnali, i ragazzi sono entrati in contatto, attraverso delle visite ai vigneti e grazie alle spiegazioni dei vignaioli locali, con la realtà vinicola della loro zona. Come risultato finale sono state prodotte delle schede riassuntive che ripercorrono l'intera esperienza e spiegano, anche con l'ausilio di materiale fotografico e disegni, il percorso seguito dai ragazzi alla scoperta dei diversi aspetti che caratterizzano una vigna. Per completare il lavoro si sono realizzati, con la collaborazione dell'assessorato alla cultura della Comunità Montana Valli Chisone e Germanasca e del comune di Pomaretto, dei pannelli che spiegano il lavoro svolto, che sono stati esposti presso il municipio di Pomaretto, in prospettiva di una possibile collocazione nel museo del Ramie che si spera di poter realizzare in tempi brevi.

Altra interessante esperienza che dimostra la possibilità di sviluppare a livello interdisciplinare lo spunto proveniente dallo studio del territorio, è quella portata avanti da Marisa Maccari nella scuola media di Perosa Argentina. Anche in questo caso lo studio si è sviluppato maggiormente sul versante della civiltà locale piuttosto che in prospettiva storica. Se a Pomaretto l'attenzione si è rivolta all'attività lavorativa ed economica, in questo caso ad essere interessato è l'ambito familiare, potremmo dire, perché il lavoro dei ragazzi e delle ragazze della seconda media che sono stati impegnati nell'esperienza, è stato quello di raccogliere una trentina di ricette tipiche della loro zona e delle aree territoriali limitrofe. Anche in questo caso la prima parte del lavoro ha previsto il contatto dei ragazzi con l'esterno, dovendo cercare e trovare queste ricette, prima di raccoglierle e riunirle. Il metodo usato è stato quello dell'intervista, spesso a parenti e conoscenti, al fine di avere una buona quantità di materiale da confrontare prima di redigere un testo definitivo della ricetta. A questo punto il lavoro si è svolto principalmente all'interno della scuola ed è stato organizzato in modo tale da suddividere i ragazzi in più gruppi, che si occupavano di aspetti differenti dell'attività. Alcuni della trascrizione su supporto informatico, altri della traduzione delle ricette, realizzata in collaborazione con l'Istituto professionale statale per i servizi alberghieri e di ristorazione "Prever" di Pinerolo e con gli interpreti del comitato per il gemellaggio Pinasca-Wiernsheim; altri ancora, coordinati dall'insegnante di Educazione artistica, di creare delle decorazioni contenenti le ricette su asciugamani e grembiuli, che saranno probabilmente disponibili, dopo una stampa serigrafica, da utilizzare come *gadget* da parte dei diversi enti territoriali. Anche in questo caso il termine del lavoro ha portato alla realizzazione di cartelloni che riportassero le ricette, già utilizzati in parte per una serata di presentazione presso le sale della Comunità Montana Valli Chisone e Germanasca, affiancando a questi pannelli, un CDrom interattivo relativo al lavoro svolto. Vista l'internazionalità che le traduzioni hanno dato alle ricette, si apre per questo lavoro anche la prospettiva di pubblicazione sul portale Internet delle Olimpiadi del 2006.

Assume un carattere più complesso il lavoro portato avanti presso l'Istituto comprensivo "F. Marro" di scuola materna, elementare e media di Villar Perosa, presso il quale è stato avviato, nell'anno scolastico 1998/99, un progetto intitolato *Un archivio storico di fonti di memoria tra scuola e territorio*, che si pone come scopo quello di raccogliere e preservare dalla perdita le testimonianze della storia del '900 nelle valli Chisone e Germanasca. Il lavoro svolto nell'ambito scolastico, ha come obiettivi fondamentali la volontà di costruire negli studenti delle capacità critiche che permettano loro di rapportarsi in modo corretto al fatto storico e di valorizzare, tentandone un recupero, la memoria storica del loro territorio; un altro obiettivo è la spinta a trasformare la scuola in un luogo di costruzione di cultura e non solo di fruizione. Accanto a questi obiettivi, vi è il lavoro svolto con il laboratorio didattico, che si pone proprio come punto di contatto tra i presupposti teorici del progetto e le necessità scolastiche di insegnamento. Per meglio comprendere il tipo di approccio che, nell'ambito di quest'esperienza, si ha con la storia locale, abbiamo parlato con Loredana Prot che, oltre ad essere responsabile del progetto, è distaccata sul laboratorio e collabora con altri insegnanti coinvolti nell'attività. Si può evidenziare come il lavoro sia attualmente svolto a livello della scuola elementare, anche se sarebbe interessante poter dare una continuità, prolungandolo negli anni della scuola media inferiore. Spiega l'insegnante:

Nel curriculum elaborato è previsto un lavoro relativo alla storia locale fin dalla prima elementare, e l'argomento scelto è particolarmente significativo per la storia della valle, in modo tale da favorire un coinvolgimento e da avviare un lavoro concreto sulla storia. Questo favorisce in primo luogo un maggior entusiasmo nell'avvicinarsi alla materia, in secondo luogo una maggior facilità nell'apprendimento perché è possibile circoscrivere il fatto di storia locale con maggior facilità rispetto a quello della storia generale.

Questo tipo di impostazione non vuole tuttavia diminuire l'importanza della storia "universale" in favore di quella locale, tanto che

dopo aver analizzato il fatto locale, si procede nel tentativo di riannodare tutti i fili con la storia generale, in modo tale da poter produrre dei grafici temporali sui quali risulti la contemporaneità degli avvenimenti studiati.

Anche in questo caso quindi una produzione scritta risulta fondamentale, e ogni bambino organizza un proprio quaderno nel quale sono contenuti tutti i lavori svolti nel corso degli anni. Altro punto che viene sviluppato in modo specifico nell'ambito dell'insegnamento è quello relativo ai concetti portanti della storia, che sono nel corso degli anni definiti in modo sempre più particolareggiato.

L'obiettivo di questo laboratorio – spiega ancora Loredana Prot – era ed è proprio quello di dare ai ragazzi la possibilità di aprirsi verso l'esterno, pur partendo dal fatto locale. Quello che noi cerchiamo di costruire è un approccio critico che consideri anche i diversi problemi che lo storico deve affrontare, fonti contrastanti, problemi di ricostruzione, ecc.

Muovendosi in questa direzione c'è quindi la possibilità di affiancare al lavoro pratico che viene svolto con i ragazzi su specifici argomenti, una riflessione di carattere più teorico sui diversi aspetti del lavoro dello storico, che viene ovviamente sviluppata tenendo conto dell'età degli studenti.

Scegliere di lavorare sul territorio vuol dire scegliere di lavorare sulla complessità, ed è fondamentale dotarsi di strumenti che possano rappresentare questa complessità e renderla dominabile ai bambini, facendo attenzione a non cadere nel localismo puro e semplice e tenendo presente la necessità di fare delle scelte.

Come già visto nei precedenti esempi, il tipo di approccio alla materia è interdisciplinare e Loredana Prot dice di aver scelto di sviluppare il proprio lavoro nel laboratorio sempre in compresenza con un altro insegnante, perché sia garantita la possibilità di ricevere e proporre con maggior efficacia stimoli per continuare l'attività. Grazie al lavoro svolto nell'ambito dell'Archivio storico di fonti di memoria è stato possibile per i ragazzi di alcune classi partecipare, in collaborazione con altri enti, ad iniziative come il "Progetto Recupero Rifugi Antiaerei di Villar Perosa", alla manifestazione in occasione del 25 aprile, *Il valore della testimonianza*, realizzando in questo caso un CDrom dal titolo "Villar Perosa paese nel mondo". Nello specifico, in relazione al "Progetto Recupero Rifugi Antiaerei di Villar Perosa", i ragazzi sono intervenuti con una narrazione nei rifugi antiaerei di Villar Perosa, incentrata sul bombardamento della cittadina nel 1944.

Dovendo concludere questa breve rassegna di alcuni dei molti lavori che interessano la storia locale, mi pare importante sottolineare come il fatto locale assuma sempre più un'importanza non secondaria nei diversi percorsi didattici seguiti dalle scuole.

Istruzione e alfabetizzazione

Spunti per una riflessione sulle scuole valdesi dell'Ottocento

di Giorgio Tourn

La pubblicazione del primo numero della rivista «L'Alpe» sul finire del 1999 (edizioni Priuli & Verlucca, Ivrea), consorella del prestigioso periodico francese edito da Glénat, è stata a suo tempo segnalata da Marco Fratini sulla nostra rivista («La beidana», n. 37, febbraio 2000, pp. 78-79).

Ci sembra tuttavia di particolare interesse riflettere su un articolo di quel numero, perché solleva una serie di problemi strettamente legati alla realtà valdese. In un saggio sintetico e documentato (come lo sono tutti in questa rivista, raro esempio di scientificità e brevità divulgativa), Daniele Jalla presenta, sotto il titolo *Scarpe grosse e cervello fino* (pp. 44-49), il problema dell'istruzione nelle aree alpine, riassumendo gli elementi fondamentali che gli studi di storia, geografia ed antropologia hanno ormai messo in chiaro.

Il primo, di ordine generale, riguarda le aree alpine nel loro complesso. È ormai accertato che, lungi dall'essere state zone depresse dell'Europa, sono state invece nel complesso, sia pure in periodi diversi e in modo diseguale, economicamente e culturalmente più sviluppate di molte terre di pianura (si veda, in quello stesso numero della rivista, l'articolo *Il paradosso alpino*, di Pier Paolo Viazzo).

A questa prima considerazione se ne collega una seconda: di questo sviluppo sociale elemento essenziale è stato l'alfabetizzazione. Anche in questo caso i dati statistici sono eloquenti; che si studi la Valle d'Aosta, il Tirolo, i Grigioni o le valli valdesi, sia maschi sia femmine, risulterà sempre superiore a quella delle popolazioni di pianura nello stesso periodo.

È pur vero che si parla di alfabetizzazione e non di istruzione, essendo molto difficile, per non dire impossibile, stabilire quale fosse in passato il livello di istruzione di una popolazione che non ha lasciato se non pochi documenti scritti.

Il metodo, molto empirico e puramente indicativo, è quello utilizzato nella grande inchiesta ministeriale realizzata in Francia nel 1877 per fare il punto sul livello di alfabetismo: le firme degli sposi all'atto nuziale, che si può anche allargare alle firme sugli atti notarili. Chi sa fare la propria firma è alfabetizzato perché, stando sempre alle risultanze degli studi di geografia antropologica, chi scrive sa anche leggere. Il vantaggio del metodo citato consiste nel fatto che si possono stabilire confronti fra aree e periodi storici diversi, con un minimo di attendibilità.

Vi è però un'ulteriore considerazione: l'alfabetismo cresce con l'altitudine: più la zona è montana più è alfabetizzata. Si è voluto porre questo fatto in relazione con le condizioni climatiche: mentre il contadino che vive al piano può lavorare tutto l'anno, chi si trova nella neve non può fare altro che rintanarsi nella stalla a riparare gli arnesi o imparare a leggere e scrivere.

Tesi suggestiva, certo, ma solo in parte convincente, perché contraddetta da un'altra considerazione: quelle zone montane sono quelle che registrano la quota di maggiore emigrazione.

Si tratta in genere di lavori stagionali: muratori, garzoni, manovali, ma a volte di piccoli commerci, colportori; in questi casi l'alfabetizzazione, quel minimo di conoscenze tecniche: leggere, scrivere e soprattutto fare i conti, era finalizzato all'attività. L'esempio ormai paradigmatico, da manuale, di questo nesso fra istruzione ed emigrazione è il caso di Saint Véran in Queyras. Il villaggio, fra i più alti d'Europa, era, in inverno, parliamo della fine dell'Ottocento, popolato quasi esclusivamente da donne, vecchi e bambini; i giovani erano tutti in pianura, assoldati nelle fiere d'autunno come maestri dalle amministrazioni comunali.

Nell'articolo in questione è riprodotta la stampa di uno di questi maestri con la sua giacca *redingote* e sul cappello le piume che permettevano di individuare il livello di preparazione del maestro: una, se era in grado di insegnare a leggere, due, anche a scrivere, tre, ciclo completo, anche a contare.

Ma un altro fatto interessante collega attività migratoria, finalità economica e alfabetizzazione: quest'ultima, infatti, non è legata in modo automatico alla scolarità. Si può imparare a leggere, scrivere e contare senza scuola, sul campo si direbbe oggi, esercitando l'attività con l'aiuto di un vecchio del mestiere. Le scuole sono, naturalmente, come le firme sull'atto matrimoniale, un elemento di giudizio, un tassello nella costruzione dell'immagine generale di una popolazione alfabetizzata, ma il quadro è molto più articolato di quanto si supponga.

Che interesse ha per noi questo complesso di considerazioni? Crediamo sia superfluo farlo rilevare, tanto è evidente. Uno dei punti

fermi dell'identità valdese, così come è percepita sia all'interno che all'esterno della comunità, è la convinzione che nelle valli valdesi il livello di alfabetizzazione e di istruzione sia sempre stato superiore alla media delle popolazioni alpine e da questo punto di vista le scuole Beckwith costituiscono, molto più della statua di Arnaud a Torre Pellice o della Balziglia, il monumento all'identità valdese, e lo possono essere in modo evidente in quanto sono presenti ovunque.

Ad evitare equivoci su quanto diremo appresso, è evidente che si tratta di dati oggettivi, non proiezioni immaginarie o miti: l'alfabetizzazione delle nostre popolazioni a fine Ottocento, prima cioè che la scuola d'obbligo rendesse tutti alfabetizzati, è un dato di fatto e le scuole dei nostri villaggi non sono creazioni di fantasia. Tuttavia, vanno presi in considerazione alcuni interrogativi, non per smitizzare quello che mito non è, ma per comprendere meglio una realtà complessa: istruiti e scolarizzati i nostri bisnonni lo furono senza dubbio, ma non costituivano un caso unico; stabilire un confronto tra Bobbio, Massello, Pramollo e villaggi della pianura (che non è il caso di menzionare perché oggi sarebbe privo di significato e inutilmente offensivo) è possibile, ma lo stesso confronto si deve fare con villaggi della Val d'Aosta e del Queyras. E qui i valdesi risulterebbero alfabetizzati in misura analoga a quelle popolazioni (una variazione percentuale, 85% anziché 80 o 75%, risulta poco rilevante per il discorso generale).

Ne consegue che viene così a cadere quel primato che abbiamo rivendicato per decenni, probabilmente non per orgogliosa sufficienza, ma per mancanza di dati: alfabetizzati sì, ma analogamente a tutte le popolazioni alpine.

E a questo punto sorge il primo quesito: lo erano unicamente perché popolazione alpina o anche perché valdese? La confessione religiosa aggiungeva cioè un ulteriore elemento in favore dell'alfabetizzazione o era irrilevante? Il caso già citato di Saint Véran è particolarmente significativo, perché qui la popolazione era confessionalmente mista e i maestri migranti erano protestanti e cattolici. La cultura evangelica di base, da cui si fa derivare l'amore e la necessità della lettura, il fatto cioè di dover leggere la Bibbia personalmente, aveva forse un ruolo per i riformati, non per i cattolici; questi erano mossi da esigenze meramente economiche, che nel caso dei valdesi non sembrano essere mai entrate in conto. Capitolo da studiare alla luce di questo tema è la nostra emigrazione: di che tipo, dove diretta, quanto rilevante.

Stabilendo un parallelismo con la valle di Safien, nei Grigioni, che non conosceva emigrazione e veniva detta «Schulmeistertal» per l'alta percentuale di alfabetizzati, l'istruzione ha dunque motivazioni diverse, di tipo culturale, identitario. In tal caso il fatto di leggere e

scrivere non aveva solo funzione pratica – saper prendere una iniziativa, gestire i propri affari, rendersi autonomi – ma forniva anche un qualcosa di più, un plusvalore dell'esistenza, aveva a che fare con la visione di sé e della vita.

Anche in questo caso occorre essere cauti nel dare risposte che non siano affrettate. Per inquadrare il nostro problema due questioni vanno risolte preliminarmente: che evoluzione ha avuto l'alfabetizzazione, da chi fu promossa e perché.

Il problema dell'evoluzione è fondamentale. Quando si guarda al passato accade quasi sempre che si creino stereotipi, immagini ideali fuori del tempo; nel caso nostro le scuole Beckwith sono una sorta di forma perfetta, come le idee di Platone. Va invece precisato con molta cura di che scuole si parla: di quelle del 1830 o del 1850? del 1880 o del 1910? Perché l'alfabetizzazione alle Valli ha una storia, un'evoluzione, ha subito arresti e accelerazioni, salti di qualità, è un processo lungo e travagliato. Lo è anzitutto perché in un secolo sono cambiate molte cose; anche se le borgate restavano al loro posto ed erano sempre quelle, cambiavano le case, il lavoro, le disponibilità finanziarie, il modo di pensare, di vivere e di conseguenza anche il rapporto con l'istruzione.

Ma è anche importante chiedersi chi abbia gestito il processo di istruzione e per quali finalità.

Come in Valle d'Aosta a promuovere l'istruzione furono i parroci di campagna, da noi furono i pastori e, naturalmente, il colonnello Beckwith. Quale parte spetti a lui in questo grande progetto di alfabetizzazione andrebbe verificato, così come andrebbe verificato quali scuole sono da attribuire davvero al suo intervento finanziario. Oggi infatti tutte le scuole gli sono attribuite, sono tutte Beckwith, mentre in realtà le loro origini sono molto diverse.

L'interrogativo di maggior peso è però un altro. Nel caso delle nostre Valli l'alfabetizzazione è in stretta correlazione con la scolarità e la scolarità con l'identità. Ciò che è in gioco è più importante che la mera capacità di leggere e scrivere, e non solo perché la scuola ha un carattere fortemente confessionale, ma perché l'impostazione che i fautori dell'alfabetizzazione, i pastori e Beckwith, danno all'istruzione non coincide con quella dei parroci di montagna che nello stesso periodo conducono la stessa battaglia. In che cosa le loro visioni si differenzino non è facile dire, ma così come è diverso il rapporto che il ministro ha con i suoi parrocchiani da quello del prete con i suoi fedeli. E qui l'alfabetizzazione diventa solo un elemento di una visione più ampia della realtà che si deve qualificare come istruzione, approccio culturale. Imparare a leggere sì, ma che cosa? Quello che filtra attraverso il controllo dell'autorità o qualsiasi cosa?

A scuola di regime

Documenti dell'Archivio Comunale di Macello*

di Valter Careglio

La scuola è solo uno dei possibili punti di osservazione attraverso i quali si può indagare la nostra storia. Quando però si studiano gli anni del Regime essa offre uno sguardo privilegiato, dal momento che la propaganda fascista prestava particolare attenzione ai contenuti dell'insegnamento che dovevano essere finalizzati alla celebrazione del Duce, del Fascismo e alla formazione di un popolo di combattenti.

L'Archivio Storico di Macello conserva ancora le pagelle e molti registri degli insegnanti. Attraverso uno spoglio sommario di questi documenti e l'utilizzo di un'antologia per la terza elementare è possibile addentrarsi un po' nella vita scolastica macellese a cavallo tra la fine degli anni Trenta e l'inizio della guerra.

Le ricorrenze celebrative

Scorrendo i diari di classe degli insegnanti si scopre, ad esempio, quanto spazio essi dovessero dedicare alla retorica patriottica e fascista, attraverso la celebrazione, che si ripeteva ogni anno, di alcune ricorrenze. Vediamo in dettaglio le più significative.

Il 28 ottobre, con il quale si celebrava l'anniversario della Marcia su Roma obbligando ovviamente i bambini a vestire la divisa:

La scolaresca in divisa partecipa insieme col Maestro [...] alla Cerimonia della Marcia su Roma [1938].

I bambini in divisa prendono parte con l'insegnante alla cerimonia che commemora la Marcia su Roma [1939].

Anniversario della Marcia su Roma. Prendiamo parte in divisa alla messa funebre e al corteo [1940].

Marcia su Roma.

* L'articolo è già stato pubblicato in precedenza in «BuriascoMacello. Quaderno di cultura popolare», luglio 2000, pp. 13-24.

Per quanto è consentito all'intelligenza degli alunni ho cercato di far comprendere le condizioni dell'Italia nel periodo del dopoguerra ed il provvidenziale intervento del fascismo nella lotta per la salvezza del paese. Tento di suscitare un nobile sentimento di riconoscenza e di omaggio ai Caduti della Rivoluzione fascista [1941].

Quando poi l'insegnante non si limitava alla sola celebrazione, strumenti didattici come le antologie, offrivano ampi spunti per la riflessione:

In quel tardo pomeriggio del 27 ottobre, sulla strada consolare che correva a breve distanza dal casello ferroviario, c'era stato un andirivieni insolito di veicoli.

Vittorio si era divertito a contare le motociclette, le automobili e gli autocarri che venivano a tutta corsa e rombando così furiosamente, che la casa ne tremava, ogni volta, come per un terremoto. [...] Erano carichi di gente armata. Si vedevano gli elmetti, i fez, le camicie nere degli arditi di Mussolini.

C'era nell'aria qualcosa di nuovo, di molto straordinario.

- Arrivano i fascisti, - disse il babbo rientrando dopo il passaggio di un treno, - le cose precipitarono.

Staccò dal muro il suo vecchio moschetto. Lo ripulì ben bene e se lo caricò sulla spalla.

- Ci vuol prudenza, - rispose alla moglie che lo interrogava con lo sguardo. - Le campagne sono malsicure. Quei contadini laggiù sono più rossi della loro casa. Vado ancora a perlustrare la strada. Bisogna raddoppiare di vigilanza. [...]

Vittorio non era un bimbo ciarliero. Ciò che vedeva e che gli parlava al cuore, custodiva in sé e non dimenticava più. E il suo cuore si faceva ogni giorno più saldo e più ardito.

- Mamma, presto, la bandiera! Mettiamola fuori, - disse, quasi imperiosamente, rientrando. - I fascisti devono sapere che qui ci sono dei veri Italiani. [...]

All'umida brezza della sera, la bandiera si gonfiò come una vela, palpitò come una grande ala variopinta, gettando sul paesaggio malinconico la gaia nota dei suoi vividi colori. [...]

Il babbo rientrava. Vittorio udì i suoi passi su per la scala e le parole sommesse che scambiò con la mamma nella stanza accanto.

- [...] Hanno del fegato quei ragazzi!

- Come piove! - sospirò la mamma. - Se la prendono tutta poveretti!

- Eh, ci vuol altro! È la gioventù che non si spaventa del fuoco, figurati se si accorge dell'acqua!

Vittorio aveva ripreso il suo posto di osservazione alla finestra.

La colonna in marcia era interminabile. Le squadre si succedevano alle squadre. Venivano giù quasi di corsa. [...]

Lampi frequenti accendevano le nuvole d'improvvisi bagliori: la campagna si rischiarava di luci spettrali, per piombar poi subito nell'oscurità.

In quei fuggevoli momenti, Vittorio intravedeva una scena superba di forza e di audacia. Le colonne si perdevano all'orizzonte. [...] A Vittorio pareva di sognare [...]

Vittorio tende il braccio nel suo saluto romano. E pare dire: Vedete? Questo almeno lo so già fare.

– A Roma! A Roma! – esclama gioiosamente il giovane col braccio levato.

– Viva i Fascisti! Viva Mussolini! – grida ancora Vittorio, mentre quegli si lancia a gran corsa sulla strada, per raggiungere l'ultima squadra che già si vede lontana.

Allora marciammo su Roma, negli anni successivi la marcia parti da Roma. Non è ancora finita. Nessuno ha potuto fermarci. Nessuno ci fermerà. Mussolini¹.

Il 4 novembre, anniversario della Vittoria della Grande Guerra: anche in questa occasione i bambini dovevano vestire la divisa:

Si partecipa in divisa alla cerimonia XX anniversario della Vittoria [1938].

I bambini in divisa e inquadrati, in questo giorno che ricorda la nostra Vittoria, intervengono con le loro insegne alla funzione religiosa per i Caduti delle grandi guerre [1939].

Oggi ho accompagnato gli scolari alla Messa ed al corteo al viale della Rimembranza.

Ho molto curato la preparazione spirituale degli alunni alla celebrazione della Festa della Vittoria [1941].

La celebrazione della Vittoria si accompagnava ovviamente ad uno dei grandi miti del Regime, cioè quello della sua «mutilazione» per poter poi affermare che proprio dai torti subiti a Versailles nasceva la politica estera offensiva e revanscista perseguita da Hitler e Mussolini con determinazione. Ecco come tutto ciò veniva spiegato a scuola:

Vittoria, vittoria! Dopo tre anni e mezzo di sacrifici, l'Italia aveva trionfato. Trento e Trieste erano libere.

Altre terre italianissime avevano sperato di ricongiungersi alla Patria. Ma che! Al momento della pace, le nazioni che avevano combattuto al nostro fianco, contro gli stessi nemici, mentre pensarono ad accrescere la loro ricchezza e la loro potenza, a noi non dettero né quelle né altre terre.

Fu un tradimento! Le stesse alleate soffocavano l'Italia vittoriosa.

Venne il Duce a risvegliare l'Italia; il Duce, che ha saputo infondere nel nostro popolo la sua energia, la sua volontà di opere per la grandezza della Patria².

¹ A. e M. ZANETTI, *Patria. Letture per la terza classe dei centri urbani*, Istituto Poligrafico dello Stato 1940.

² *Ibid.*

A seguire il 5 dicembre nel quale veniva rievocato il gesto eroico di Balilla (1746), l'11 febbraio nel quale ci si soffermava sul significato dei Patti Lateranensi («Ricordo agli scolari il significato della Conciliazione tra lo Stato Italiano e la Chiesa e i suoi artefici Mussolini e Gasparri» – 1939), ma soprattutto il 23 marzo nel quale si festeggiava l'anniversario di fondazione dei famigerati Fasci di Combattimento:

Si è svolta alla presenza delle Autorità la Festa del Ventennale della fondazione dei Fasci di Combattimento. Inaugurazione della Camera dei Fasci e delle Corporazioni [1939].

Ricordo solennemente la fondazione dei Fasci di Combattimento, parlo ai piccoli delle opere del Fascismo, delle benemerenze del Governo fascista verso la cittadinanza, della riconoscenza che ogni italiano deve al Duce salvatore d'Italia [1942].

Un evento che la nostra antologia non poteva certamente tralasciare:

Già la primavera scioglieva le nevi e addolciva l'aria. Il primo inverno dopo la nostra fulgida vittoria era trascorso, e gli animi si facevano sempre più inquieti.

I socialisti odiavano il Direttore del *Popolo d'Italia*. Si accanivano contro di Lui. Volevano annientarlo.

Era giunto il momento dell'azione.

Eccoci alla mattina del 23 marzo. Sono circa le dieci. La malinconica piazza di San Sepolcro, nella vecchia Milano, pare allietarsi di un soffio di giovinezza. Vi si vedono giungere da ogni parte gruppi di combattenti: giovani pieni di vita e di entusiasmo, taluni poco più che ragazzi.

Molti indossano la camicia nera degli arditi. [...]

Sono soltanto centoquarantacinque i presenti, ma con loro è l'anima di tutti i combattenti del Carso, del Montello, del Grappa, del Piave.

Si stringono intorno al loro Capo, quegli che negli occhi ha tutto lo splendore della sua fede.

«Difenderemo i nostri morti — Egli dice — coloro che avemmo accanto nelle trincee e negli assalti e che sono rimasti lassù». E le parole di Mussolini squillano come i primi rintocchi di una campana che chiami a riscossa. [...]

Viene così costituito il primo «Fascio di Combattimento».

È una nuova milizia che ha «l'audacia senza limiti!» dell'arditismo di guerra e obbedisce al motto: «O vincere, o morire». [...]

Nel buio di quel triste dopoguerra si era accesa una face. Il Fascismo era nato.

Ognuno dei partecipanti alla prima adunata portò con sé una scintilla di quella luce. E subito altri cuori si illuminarono e si accesero. Il fervore della lotta dilagò di città in città.

Le file s'ingrossarono.

I reduci, i mutilati, tutti coloro che soffrivano nella vergogna del Paese e che nulla potevano da soli contro le pazze orde dei comunisti, si strinsero a formare nuovi Fasci. [...]

E divampò la guerra, guerra triste e necessaria, santa guerra di giustizia.

Quanti i caduti? Quanti i martiri della barbarie rossa? Ma gli eroi creano gli eroi.

Per ognuno che cade, ecco cento vivi accorrere per occuparne il posto.

Le squadre diventano legioni. La fiumana nera, gagliarda e risanatrice, percorre a rivoli tutte le contrade d'Italia³.

Il 21 aprile si festeggiava il Natale di Roma e la Festa del Lavoro («Natale di Roma e Festa del Lavoro. Partecipo con i bambini alla cerimonia tenutasi nel Fascio Locale» – 1939), il 5 maggio veniva ricordato agli allievi l'ingresso di Badoglio ad Addis Abeba e il 9 maggio la fondazione dell'Impero

Ho commemorato in classe la proclamazione dell'Impero con conversazioni e letture adatte allo scopo. Ho cercato conversando coi bambini di dar loro l'idea chiara della nuova potenza e dignità a cui è giunta l'Italia con la conquista dell'Impero (1940).

Il tema dell'Impero trovava nei testi scolastici ampie giustificazioni e veniva strettamente collegato alle sanzioni e all'autarchia. Passaggi molto evidenti in questo senso compaiono anche nella nostra antologia:

In Africa c'era un vasto Impero con una popolazione ancora barbara, dominata da un imperatore incapace e cattivo: l'Abissinia.

E gli Abissini ci molestavano: danneggiavano, invadevano i possedimenti che da tempo avevamo laggiù: le nostre colonie. Questo, poi, era troppo!

– Saremo noi a vincere l'Abissinia, – disse il Duce. – L'Italia porterà in quella terra quasi selvaggia la luce della sua civiltà.

Fu così che il Duce decise la guerra.

Si vide allora una cosa straordinaria.

Cinquantadue nazioni ci furono contro. [...]

Ci furono contro in che modo? Ci rifiutarono quello di cui avevamo bisogno in un momento tanto difficile: il carbone per le nostre macchine, la benzina per i nostri aeroplani, il ferro per le nostre armi, la cellulosa per i nostri proiettili...

E non acquistarono più i nostri prodotti per non darci l'oro.

Volevano affamarci, asservirci, insomma; volevano ancora una volta far da padroni a casa nostra.

Parole del Duce

Il Duce si rizzò, fiero. La sua voce vibrante di sdegno si levò a sfidare il mondo intero:

³ *Ibid.*, pp. 122-124.

«Alle sanzioni economiche opporremo la nostra sobrietà, la nostra disciplina, il nostro spirito di sacrificio». [...]

L'Italia è tutta con Mussolini: mentre la gioventù in armi, col suo impeto irresistibile, travolge il nemico, il popolo con offerte generose, dimostra il suo cuore. [...]

Autarchia.

L'Italia vinse. In sette mesi conquistò un Impero.

Le sanzioni crollarono miseramente.

Ma il Duce ancora vuole: vuole che si continui con lo stesso ardore a risparmiare, a lavorare, a produrre.

È sacrificio? Sia pure. Ma per la Patria qualsiasi sacrificio è gioia e orgoglio⁴.

Il 24 maggio infine offriva nuovamente occasione per parlare della prima guerra mondiale:

24 anni fa l'Italia principia la sua giusta guerra d'Indipendenza contro l'Austria; ricordo l'avvenimento ai fanciulli. Portiamo un mazzo di fiori al Monumento ai Caduti [1939].

Ho rievocato in classe le lontane giornate del 1915, quando l'Italia tra rulli e tamburi e sventolar di bandiere entrò nella guerra mondiale ed esortò i fanciulli a rivolgere il loro pensiero riconoscente ai gloriosi caduti per la grande causa. I Balilla montano di guardia a turno, domani, al Monumento dei Caduti [1940].

Il calendario scolastico e la frequenza degli allievi

Dai registri degli insegnanti emerge un calendario scolastico abbastanza rigoroso, decisamente più breve di quello attualmente in vigore. L'anno scolastico iniziava infatti tradizionalmente il 16 di ottobre e terminava nei primi giorni di giugno; solo gli esami di terza si protraevano fino alla terza settimana del mese. Due le interruzioni, come avviene tuttora, a Natale e Pasqua.

Al di là del calendario va però osservato che neanche il Regime, con tutti i suoi strumenti coercitivi, riuscì fino in fondo nell'intento di imporre l'obbligo scolastico. Le assenze all'inizio dell'anno, connesse all'impiego di manodopera infantile nei lavori di campagna, erano una prassi ricorrente che finì anzi per intensificarsi negli anni della guerra. Un problema questo ben segnalato dalle insegnanti:

1° giorno di scuola. Un terzo degli alunni iscritti non sono presenti [1939].

21 Ottobre [...] È strano che nei paesi agricoli, come questo, si dia poca importanza alla scuola. Non è raro il caso di genitori che

⁴ *Ibid.*, pp. 39-41.

mandino i ragazzi a scuola soltanto quando non san più che farse-ne a casa; per questi la scuola è un comodo rifugio per l'inverno, così per levarsi "un fastidio dai piedi", si sente dire. [...]

24 Ottobre. Ancora non ho la scuola al completo [...]

8 Novembre. Visita dell'ufficiale sanitario. Dopo ripetuti richiami ho ricordato oggi nuovamente alle famiglie di [...] il loro obbligo di mandarli a scuola. Dopo di che non mi resta altro che segnalare il caso alle autorità per i provvedimenti opportuni [1940].

23 Febbraio. Mi sforzo in tutti i modi di avvicinare le mamme, di affiatarmi perché l'opera loro svolta nelle case possa coadiuvare la mia; ma noto che la preoccupazione maggiore per le madri non è che il ragazzo impari ma semplicemente che sia promosso. E allora avviene che qualche volta sembri di parlar arabo con loro [1941].

Alle assenze di inizio anno scolastico si aggiungevano poi quelle invernali, legate ovviamente alle malattie infettive infantili e, nel caso degli abitanti delle borgate, ai precari collegamenti tra queste e il capoluogo:

16 Gennaio. Noto che le assenze incominciano ad essere un po' troppo numerose. Certo ne è causa anche il brutto tempo che impedisce ai più lontani di venire. È il periodo delle tossi e dei raffreddori tanto che a qualcuno consiglio io stessa e persuado a rimanere a casa qualche giorno [1940].

12 Novembre. [...] Oggi piove dirottamente: l'aula è scura e fredda; mancano sette alunni abitanti nella campagna perché non hanno zoccoli.

14 Novembre. Mancano 10 scolari perché piove dirottamente.

15 Febbraio. Nevica a larghe falde. Mancano tutti i bambini della campagna. Devo fare una sosta, ma non inutile, perché faccio lezione occasionale sulla necessità di ridurre il consumo dell'energia elettrica.

26 Febbraio. Secondo il solito, quando piove i fanciulli della campagna, specie frazione Boschi e Sordello, se ne stanno a casa, perché dicono che le strade sono impraticabili.

28 Aprile. Mancano alla scuola otto scolari, sono andati alla fiera di Pinerolo e quelli lontani se ne stanno a casa perché piove [1941-42].

Le attività didattiche

Scorrendo le pagelle di quegli anni apprendiamo quali erano le discipline insegnate nelle scuole elementari: religione, canto, disegno e bella scrittura, lettura espressiva e recitazione, ortografia, lettura ed esercizi scritti di lingua, aritmetica e contabilità, nozioni varie, geografia, storia e cultura fascista, scienze fisiche e naturali e igiene, nozioni di diritto e di economia, educazione fisica, lavori donneschi e manuali; erano inoltre oggetto di valutazione la disciplina (condotta) e l'igiene e la cura della persona.

Ma più che la nuda elencazione delle materie o i loro risultati quantitativi può essere interessante scoprire, attraverso la lettura dei diari di classe quale fosse lo stato d'animo degli insegnanti e le difficoltà didattiche con le quali dovevano spesso misurarsi.

17 Ottobre. Conversazione familiare per stabilire un'atmosfera di comprensione e corrispondenza [...]. Noto che c'è negli occhi di quasi tutti i bambini un'aria di festa, di gioiosa attesa. Anche l'aula piena di luce e di sole dà all'insieme una nota gaia.

Io sono nuova all'ambiente quindi per i primi giorni il mio lavoro è ridotto, per necessità, a un viaggio d'esplorazione. Mi accorgo anche di avere un elemento piuttosto eterogeneo [1939].

8 Ottobre. I bambini mi osservano curiosamente ed io li studio senza parere. Sono bambini fisicamente poco sviluppati eccetto lo [...] che si presenta disinvolto e lieto. Quasi tutti mi fanno buon viso, ma fatico assai a vincere la loro ritrosia e a farli conversare. Manca un principiante [...] perché, mi dicono, non ha vestiario.

11 Ottobre. Oggi pianti e strilli: voglio ordinare gli alunni secondo la statura nei banchi...

15 Ottobre. I bambini si mostrano avidi di leggere, di scrivere, alterno le conversazioni coi disegni, coi giochi, con lievi esercizi di ritmica e cerco di non far sentire ai piccini il distacco dalla famiglia. Ormai me li sono fatti amici e ne sono lieta [1941].

27 Novembre. Cerco di ottenere la lettura espressiva: per ora non più che una specie di cantilena; non migliorano come vorrei anche perché non posso far leggere ciascun bambino quanto sarebbe necessario.

Tra gli errori ortografici più comuni tanto all'una che all'altra classe è la distinzione tra la *e* semplice e quella accentata. Con opportuni esercizi insisto su questa difficoltà. Per far rilevare meglio e far partecipare i bambini alla correzione degli errori di ortografia, di punteggiatura, ecc. scrivo le frasi sbagliate alla lavagna e invito i bambini stessi a ricercare gli errori [1939].

13 Gennaio. Per la prima volta distribuisco i libri della bibliotechina scolastica. I bimbi li accolgono con festa; con il loro aiuto avevo in precedenza cuciti, foderati e numerati in elenco i volumetti esistenti e i pochi che mi è stato possibile acquistare dato che il contributo in denaro è stato assai scarso anche perché i bambini han portato una piccola quota per l'abbonamento al giornale...

5 Febbraio. Lo svolgimento del programma procede regolarmente, noto con piacere che parecchi cominciano a prendere vivo interesse specialmente per certe materie, ma devo lottare continuamente con gli alunni per via di un'inerzia, una pigrizia mentale che sembrano congenite [...]. Non riesco nemmeno a farmi un giudizio esatto di lui attraverso gli scritti. Talvolta scrive in modo sensato, normale, tal'altra non trovo che un accozzamento di parole senza nesso né senso, pare che il suo cervello funzioni come un orologio che abbia la molla guasta.

Invece in II classe [...] segue con interesse le spiegazioni, si sforza di parlare, di ripetere quello che sa, ma nella parte meccanica della lettura e della scrittura è una specie di disastro [1940].

25 Novembre. Non noto nei miei ragazzi il miglioramento che dovrei già trovare, dopo parecchie settimane di scuola. [...]

In generale si interessano alle spiegazioni alle quali mi servono di preparazione: l'Enciclopedia dei Maestri che mi offre, altre volte col dizionario illustrato Melzi, la possibilità di far vedere figure, illustrazioni sull'argomento trattato. Ma non è ancora diminuita la difficoltà di esprimersi di ripetere ciò che han veduto, studiato sebbene alle spiegazioni e alla vita della scuola prendano parte con domande e osservazioni [1940].

14 Febbraio. Porto faticosamente avanti il programma, purtroppo quando credo di aver potuto fare un passo avanti mi accorgo che è necessario tornare indietro, battere e ribattersi ancora in difficoltà che si sperava definitivamente superate. Dicono che "Repetita iuvant" ma in molti casi anche il continuo ripetere, che cerco di fare in forme diverse, per non far nascere la noia giova poco. [1941].

Maggiori soddisfazioni venivano dalle attività pratiche nelle quali erano semmai le insegnanti a pagare il prezzo della loro inesperienza:

14 Dicembre. Si inizia il Presepio. I bambini hanno accolto con entusiasmo l'idea di fare il Presepio nella scuola. Tutti vogliono adoperarsi per rendersi utili e mi arrivano chi col muschio, chi con tralci d'edera o farina bianca. Lo spazio è ristretto perciò solo due o tre bambini dispongono a loro gusto il materiale portato: gli altri osservano impazienti di potersi avvicinare.

C'è in tutti un'animazione nuova; inevitabile un po' di chiacchiere che però non è disordine [1939].

7 Febbraio. Abbiamo avuto a Pinerolo una conferenza tenuta dal R. Ispettore sull'applicazione della Carta della Scuola.

Ha svolto e illustrato tre punti: lavoro, collaborazione tra scuola e famiglia, letture individuali.

Ho cercato di mettere in atto nel modo più pratico ciò che riguarda l'esperimento del lavoro: i bambini a turno hanno portato vimini, forbici, coltelli. Dieci ragazzi, pochi tra questi sono competenti in materia, hanno incominciato a venire al pomeriggio per intrecciare cestini.

La pratica insegna tante cose presentandoci sempre nuovi ostacoli anche nelle cose che ci appaiono semplicissime. I nostri vimini sono diventati secchi; han perso perciò la loro elasticità. Poveri cestini incominciati! Che lavoro! Abbian dovuto ricominciare da capo, portando per prima cosa un paio di giorni il fascio di vimini ... ai bagni.

Marzo. L'alunno di terza [...] aiutato da due compagni ha zappato il nostro pezzetto di orto. Domani semineremo vari tipi di verdura (piselli, ravanelli, insalata).

Qualche bambino ha portato un vasetto di fiori.

1 Aprile. I lavori nel nostro orto procedono bene: piselli, insalata e ravanelli crescono belli e rigogliosi. I bambini vanno a gara nel portar vasi di fiori per adornare i davanzali delle finestre della nostra aula.

Maggio. Nel nostro orto abbiamo fatto la raccolta di ravanelli e dell'insalata; i bambini hanno aderito con entusiasmo alla proposta di portare una piccola quota per ogni pacco di insalata e per ogni mazzetto di ravanelli.

Abbiamo così raccolto 5 lire: ho comperato due libri per la biblioteca scolastica. Per la terza: *Sim, ragazzo abissino* – e per la seconda: *La storia di Mammolo*.

Maggio. Il lavoro manuale procede bene; abbiamo già finito 12 cestini di vimini in diverse forme e misure [1940].

All'interno della scuola trovava poi spazio, non sempre con successo, l'utilizzo della radio in occasione di eventi particolari e per l'ascolto di radiodrammi:

10 Febbraio. Muore Papa Pio XI; i bambini ascoltano la radio che parla della grande figura del Pontefice.

2 Marzo. Ascoltiamo la radio che parla dell'elezione del nuovo Pontefice nella persona del Segretario di Stato Eugenio Pacelli [1939].

31 Ottobre. Prima trasmissione radiofonica. Radioscena: San Francesco D'Assisi.

14 Novembre. Trovo gran difficoltà a far seguire con interesse le radio-audizioni; i bambini perdono il filo con gran facilità, anche perché talvolta il suono della voce è poco chiaro [1940].

Infine maggio era solitamente dedicato alla preparazione del saggio ginnico che si teneva, alla presenza delle autorità, nell'ultima settimana del mese. Quanto ai risultati emergono dichiarazioni contraddittorie:

24 Giugno. Son terminati gli esami dei bambini di terza classe. L'esito è stato ottimo come ottimo è stato l'esito dello scrutinio dei bambini di seconda [1939].

22 Giugno. Oggi ho solennemente distribuito le pagelle: stante il lavoro della mietitura in corso, i genitori non possono accompagnare i loro bambini e alcuni, i più distanti, incaricano i fratelli maggiori di ritirare la pagella. Alcune bimbettole, fra cui [...] avrebbero potuto meritare la promozione se negli ultimi mesi non fossero state malate. [...] Si rimandano con la speranza che si mettano bene in salute e possano, durante le vacanze, occuparsi per non dimenticare tutto. Purtroppo i deficienti [...] non hanno dato segno di sviluppo fisico-psichico corrispondente alle mie cure, avrebbero bisogno di una vera scuola per deficienti per migliorare [1941].

Al di là di certi toni che, come nel caso qui sopra riportato, denotano anche scarsa sensibilità di alcuni insegnanti, valgono comunque le statistiche. Nell'anno che sopra è stato definito «ottimo» (1938-39) nelle due classi terze iniziarono l'anno scolastico 49 bambini; 7 di loro abbandonarono la scuola entro il primo trimestre; ma, dei 42 che si presentarono agli esami, solo la metà conseguirono la licenza.

Scuola e autorità religiosa

Su un piano più strettamente amministrativo vanno segnalate le frequenti «visite» in classe di direttori e ispettori.

Nel 1939 veniva inoltre autorizzata l'istituzione di un corso serale con le ovvie restrizioni che sono ben espresse in questa comunicazione della direttrice didattica di Torre Pellice inviata al Podestà di Macello il 7 gennaio 1939:

Scrivo il Sig.R.Provveditore agli Studi la seguente in data 24 scorso mese n. 11081:

«Autorizzo il funzionamento di una scuola serale al Capoluogo di Macello da affidare al maestro di ruolo [...] ed approvo il programma trasmesso.

Rimane inteso che la scuola serale accoglierà esclusivamente maschi, che abbiano compiuto il 14° anno di età, dovendo quelli più giovani frequentare la scuola diurna; per le alunne si potranno, se mai, tenere lezioni diurne nei giorni festivi.

Autorizzo l'uso di un'aula del locale scolastico per la scuola serale. Il Comune dovrà provvedere alla pulizia in modo che non abbiano nocimento gli alunni della scuola diurna».

Un elemento sul quale finora non ci siamo soffermati, perché dalle relazioni degli insegnanti emerge solo tra le righe, è lo stretto rapporto che esisteva all'interno della scuola (e ovviamente anche nella società) con l'istituzione ecclesiastica. Dal momento che il ricordo degli insegnanti è ancora presente nella memoria di tanti non si è voluto insistere in questa sede sulla loro diversa collocazione politica. Va tuttavia detto che dietro ogni relazione, se letta integralmente, emerge una diversa posizione: dall'adesione totale al regime, ad uno stretto legame con la monarchia e la tradizione liberale, fino alla quasi totale indifferenza verso i problemi della politica che si esprime in un'adesione passiva nelle scelte di programma. Nessuno tra loro si esime però dall'affrontare tutte le necessarie problematiche di ordine religioso.

Muoversi in un tale ambiente non doveva pertanto essere semplice per delle giovani insegnanti, per quanto armate di buona volontà. Non è un caso che alcune relazioni parlino, a proposito dei primi giorni di scuola, di «esplorazione». Figuriamoci poi se si trattava di una supplente e

per giunta valdese! La signorina in questione passò non pochi guai che si risolsero solo con un intervento salomonico del direttore didattico.

Mi riesce tuttavia difficile pensare che una forestiera riuscisse da sola a incorrere in tanti fastidi. Ma allora, i documenti che seguono, ci dicono che forse era proprio l'autorità religiosa, almeno in casi come questo, a sorvegliare l'operato del singolo insegnante, facendo valere, quando lo riteneva opportuno, tutta l'autorità concessa da Mussolini con i Patti Lateranensi:

4 Marzo 1938

Al Direttore Didattico
Cavour

Insegnamento religioso

Poiché è stato affidato l'insegnamento della prima classe elementare della scuola di questo Capoluogo ad una insegnante di religione valdese, mi permetto di interessare la sua cortesia affinché voglia dare opportune disposizioni perché l'insegnante in oggetto faccia recitare le orazioni secondo la religione cattolica e non secondo il rito valdese – e ciò per non offendere il sentimento profondamente religioso di questa popolazione, inoltre sarebbe pure cosa molto gradita perché come per le altre classi sia svolto anche l'insegnamento religioso.

In attesa di un Suo gradito cenno di riscontro al riguardo, le invio distinti saluti fascisti.

IL COMMISSARIO PREFETTIZIO

8 marzo 1938 XVI

Al sig. Podestà Comune di Macello
e, per conoscenza,
al R° Ispettore Scolastico Pinerolo
al R° Parroco di Macello

Oggetto: insegnamento religioso nella classe prima

Con riferimento alla Nota N° 304 di cotesto On.le Comune, e in seguito ai colloqui con la S.V. e col Rev. Parroco, informo che l'Insegnante supplente nella classe I, di religione valdese, dichiara:

- a) di aver omesso, qualche volta, inavvertitamente, il Segno della Croce, prima della Preghiera degli alunni;
- b) di aver fatto pregare gli alunni con gli occhi chiusi, non già per eseguire il rito valdese, ma per ottenere dai suoi piccoli allievi un maggior raccoglimento durante la preghiera;
- c) di aver fatto fermare, talvolta, in classe, dopo le 16, qualche alunno, non già per impedirgli di recarsi al Catechismo, ma per fargli terminare o rifare un esercizio di scuola.

La stessa Maestra dichiara che – ad ogni modo – i suddetti inconvenienti non si verificheranno più.

Approfitto del fatto che la Maestra M., per ragioni di età e di salute, non può attendere all'insegnamento della ginnastica nella sua classe, per incaricarne la suddetta supplente; nella cui classe, in compenso, la Maestra M. farà lezione di Religione.

Sono certo che le suddette dichiarazioni e la suddetta disposizione elimineranno ogni inconveniente circa l'insegnamento religioso, e, conseguentemente, ogni lagnanza della popolazione presso il Fascio Locale e presso il Rev. Parroco presso il Rev. Vicario Foraneo.

Con distinti saluti fascisti,

Il R° Direttore Didattico

Non vi basta leggere «La beidana»



Ora potete anche ascoltarla su

Radio Beckwith Evangelica

FM 91.200, 96.550

ogni primo lunedì del mese alle ore 19.00,
con replica il giovedì successivo alle ore 10.45

Un territorio fragile: Massello Economia di sussistenza e calo demografico*

di Anita Tarascio

Costruire significa collaborare con la terra,
imprimere il segno dell'uomo su un paesaggio
che ne resterà modificato per sempre...
...e costruire significa collaborare con il tempo
nel suo aspetto di "passato",
coglierne lo spirito o modificarlo, protenderlo,
quasi, verso un più lungo avvenire;
significa scoprire sotto le pietre il segreto delle sorgenti.
M. Yourcenar (*Memorie di Adriano*)

Il vallone di Massello si stacca dall'asse principale della val Germanasca o val San Martino, a monte di Perrero. Rude e selvaggio all'inizio, si apre su prati e pascoli scanditi dalle numerose borgate che si trovano quasi completamente al suo indritto, *adréit*. La prima che si intravede salendo è Campo La Salza, sulla destra orografica, alla confluenza col vallone di Salza: vi si trova il piccolo museo nella scuoletta Beckwith. Proseguendo, si incontrano via via Ciaberso, col tempio valdese e la chiesa di San Pietro, da cui si può risalire per Brua la Comba, a Porince, fino alle Porte. Il vecchio sentiero e più tangenzialmente la strada conducono poi a Roberso, sede del municipio, ad Aiasse, da cui si può risalire verso Troncea, al Piccolo e Gros Passet, al Roccias, fino a Balziglia, l'ultima borgata toccata dalla strada; quest'ultima, sita a 1370 m, è nota per gli assedi durante le guerre di religione, nella località Castello, sperone roccioso, baluardo naturale. Qui si rifugiarono nel 1689 i valdesi superstiti della "Glorieuse Rentrée", e qui si prepararono a combattere i francesi del Generale Catinat; sotto l'abile guida di Arnaud, avvantaggiati dalle ingegnose fortificazioni con tronchi e pietre

* Per la stesura di questo contributo mi sono avvalsa di testimonianze orali degli abitanti della val Germanasca e di stimoli raccolti nel corso di convegni e conferenze. I dati statistici delle tabelle sono contenuti nell'Archivio Comunale di Massello. Preziose informazioni si traggono inoltre dalla lettura del bel volume *Gens du Val Germanasca. Contribution à l'ethnologie d'une vallée vaudoise*, Grenoble, Centre Alpin et Rhodanien d'Ethnologie (Documents d'ethnologie régionale), 1994. Ringrazio infine Daniela Libralon per avermi fornito le fotografie del paesaggio massellino di inizio '900.

e, coll'aiuto della nebbia, ne uscirono vincitori il 2 maggio 1690. Il museo storico di Balziglia, inaugurato in occasione del 250° anniversario del Rimpatrio, illustra le principali tappe di queste pagine di storia.

Da Balziglia si stacca a destra una pista agro-silvo-pastorale per le *bergerie* del Ghinivert e, a sinistra, il vecchio sentiero per le *bergerie* del Lauson, salotto di stambecchi, e Valloncrò, profumato pascolo di trifoglio e stelle alpine, fino ai colli sovrastanti, verso la val Troncea, Prigelato e l'Albergian, prospiciente il Laux e Fenestrelle.

L'economia di sussistenza

Il territorio di Massello era ben popolato nei tempi più antichi e documentazione in tal senso si ha negli archivi comunali.

Nel 1837 la situazione demografica era la seguente:

Situazione demografica

Numero abitanti	733
Numero famiglie	161

La struttura familiare, dall'analisi dei censimenti, appare per lo più monofamiliare, allargata ai parenti ascendenti, discendenti e collaterali; il 12% è bifamiliare, con due nuclei familiari, dove il primo figlio che contraeva matrimonio portava nella casa paterna la propria moglie. L'età del capofamiglia si aggira attorno ai 38-55 anni. Questa caratteristica rimane fino ai primi decenni del '900, quando la struttura familiare si destruttura per componenti economiche che la modificano profondamente.

La regola della coabitazione dei figli maschi per almeno due o tre anni dopo il matrimonio, è costante. I figli, dipendenti dai genitori fino ai sette-otto anni, iniziano ad aiutarli, da più grandicelli, nei lavori dei campi. Al matrimonio, il figlio maschio conduce con sé la propria moglie, che diventa forza lavoro già dal lunedì mattina seguente.

Si racconta come la vita fosse dura e laboriosa, ma anche ricca di momenti di socializzazione quali le veglie in borgata nella stagione invernale e i balli al suono della fisarmonica in estate, stagione in cui si celebravano i matrimoni. I giovani si conoscevano in queste occasioni, che diventavano foriere di nuovi matrimoni.

Spesso i due fidanzati non erano della stessa borgata: abitare nella stessa borgata faceva spesso considerare con affetto fraterno i giovani di sesso opposto, che erano ben stimolati dal cercare la loro storia d'amore al di fuori del cerchio più ristretto. A Massello troviamo spesso mogli anche di Maniglia, di Salza e di altri villaggi vicini, ma più spesso di borgate diverse all'interno dello stesso comune di Massello.

Il matrimonio veniva celebrato di sabato e la sera stessa la sposa entrava a casa dello sposo; la domenica si andava insieme al culto e si

continuavano i festeggiamenti. Lunedì tutto era tornato alla normalità e il lavoro riprendeva. Non a caso ci si sposava all'inizio dell'estate: qui iniziavano i lavori più impegnativi e la nuova bocca da sfamare doveva guadagnarsi il pane dall'inizio del ciclo produttivo; «se però quell'anno si toglievano abbastanza patate e c'era un bel maiale, ci



Paesaggio agrario di Massello (1906).

si poteva sposare in autunno». Quasi tutti prima o poi si sposavano; pochissimi restavano celibi. Più di un figlio sposato era difficile potesse restare nella casa dei genitori: non c'era abbastanza terra da lavorare che bastasse alla sussistenza; gli altri che mano mano prendevano moglie, cercavano altre soluzioni e molti emigravano. Difficilmente un uomo andava a vivere a casa della moglie: poteva succedere se la donna era figlia unica, sempre per motivi di terra disponibile da lavorare, che in tal caso avrebbe ereditato. Infatti la donna non portava mai terra in dote, ma solo un po' di corredo per il quale spesso le ragazze andavano a servizio a Torino o in Francia per almeno un anno. L'uomo invece forniva casa, lavoro e anche il vestito e la fede alla sposa; lui non portava la fede.

Nell'analisi dei matrimoni emerge anche un altro dato interessante: il matrimonio tra consanguinei e quello fra i fratelli di una famiglia colle sorelle di un'altra. I matrimoni fra consanguinei, cugini di prima o seconda generazione, potevano avvenire in una piccola comunità. Così quelli fra gruppi di fratelli e sorelle, che intensificavano il legame fra famiglie, anche rispetto a strategie patrimoniali.

L'economia valligiana era sottoposta a rigide regole: la terra come unica fonte di reddito e le bocche da soddisfare. Ognuno rappresentava forza lavoro, due braccia indispensabili per produrre, ma era anche un consumatore: così non potevano vivere nella famiglia più delle persone che la terra avrebbe potuto mantenere. Nessuno di più. Non si aveva un modello di sviluppo che prevedesse un profitto, cioè ricchezza liquida. Il modello economico era fondato sul principio dell'autosussistenza. Che cosa significa? Significa produrre beni direttamente consumabili per la sopravvivenza a partire da risorse disponibili del territorio.

La maggior parte di ciò che era prodotto era consumato: i contatti di mercato erano minimi. Poteva essere venduto un piccolo eccesso di prodot-

ti agricoli, ma per lo più erano scambiati con altri, ad esempio il vino; più comune invece era un piccolo gruzzolo ricavato dalla vendita del vitello: quasi ogni famiglia allevava un vitello a questo scopo; il ricavato era subito speso per acquisto di scarpe, vestiti, attrezzi o quanto indispensabile, non producibile autonomamente, e per pagare le imposte.

Interessante da osservare è che la vendita del vitello era sempre affidata ad un intermediario che ne valutava e fissava il prezzo. Se qualcuno pensava di fare da solo era boicottato e non riusciva a vendere. Questa era una legge del sistema di mercato. Un'interessante interpretazione del fatto è proposta da C.R. Wharton, studioso inglese, secondo cui la libertà di ricerca di mercato a prezzi più alti potrebbe intaccare il sistema di autosussistenza, rivoluzionandone le basi¹.

Si racconta invece che era bene così, che il mediatore era più esperto, che il vitello era pesante da trasferire; molti si affidavano ad un esperto che partiva da Trossieri alle undici in punto e che conduceva i vitelli a Fenestrelle. Un testimone racconta un episodio riguardo ad un suo vitello grosso di quindici mesi, un *manzét*, che era «un gioiello», che per la novità del viaggio si era imbezzarrito: era stato necessario corrergli dietro durante la notte, perché era uscito di corsa dal recinto a Depot.

La terra era la vera ricchezza, ma il lavoro veniva considerato improduttivo perché era duro e funzionale solo al consumo, incapace di produrre guadagno in più. Il lavoro, legato a scarsità di terra e a una terra difficile da lavorare per la difficoltà di accesso, la ripidità dei versanti, il clima e altre determinanti, era considerato improduttivo, senza possibilità di sbocco ad un mercato che consentisse di monetizzare, di produrre salario. Il lavoro produttivo produce moneta, l'improduttivo consente la sopravvivenza. In questo modo, ciò che squilibrava il rapporto produzione-sussistenza, poteva tradursi in emigrazione stagionale in Francia, in pianura, nelle grandi città.

Il ciclo produttivo

Nel modello economico dell'autosussistenza grosso peso aveva il ciclo produttivo, dove tutte le attività produttive ricominciano ogni anno dallo stesso punto in cui erano iniziate l'anno precedente. L'alternanza dei tempi sottostà alle leggi di natura, alle variazioni stagionali, al clima che in montagna diventa elemento limitante. Si devono sfruttare le condizioni di luce e calore quando ci sono e il ciclo produttivo diventa rigoroso nei calendari. Il lavoro diventa incalzante nei mesi estivi e lascia in letargo le forze in inverno, dove si differenziano le attività.

¹ In *Gens du Val Germanasca*, cit.

Il ciclo della patata, da aprile a settembre, con un massimo di lavoro all'inizio, con la preparazione del terreno, la semina e, alla fine, il raccolto, si articola con quello estivo dell'alpeggio, con quello autunnale della segale, seminata sui terreni smossi dall'estrazione della patata.



Veduta di Massello (1920 circa).

La coltivazione della patata, giunta a noi dalle Ande alla fine del sedicesimo secolo e che, in seguito, ha dato un'impennata all'incremento demografico alpino rispetto ai secoli precedenti, può essere considerata centrale a tutto il ciclo produttivo. Essa inoltre assume una valenza affettiva, di identità culturale e tradizionale che si è tramandata a tutt'oggi; viene coltivata con zelo da parte di chi ancora risiede e anche di chi abita più a valle ma vi dedica il fine settimana e i giorni di ferie. Molti, pur abitando in bassa val Chisone o a Pinerolo, hanno conservato la proprietà e la residenza, magari di uno solo dei coniugi, ed è appuntamento immancabile, a primavera, la preparazione del terreno e la semina. Diventa un tratto affettivo poter raccogliere e portare nella casa abituale un bene prezioso, che risponde ad un criterio di appartenenza. La patata di montagna prodotta in proprio scandisce i tempi estivi e gratifica l'autunno. Oltre ad essere la propria è anche molto più buona di quella di pianura, perché è più dolce: infatti contiene più zucchero dell'altra come adattamento al clima più freddo, per difendersi dal gelo alzando il punto di congelamento.

Nel ciclo produttivo tradizionale, il ciclo della patata inizia dopo il disgelo, a primavera, verso la fine di aprile e l'inizio di maggio. Si inizia preparando il terreno: la terra viene zappata e, siccome spesso il campo è scosceso, la zappatura ha acquisito una sua tecnica. Si inizia dal limite inferiore del campo, su una striscia di 70-80 centimetri e la terra smossa viene riportata in alto lungo il limite superiore, trasferita colla gerla. Questo è il "rimontaggio" del terreno, per strisce orizzontali, da eseguire ogni anno perché il soliflusso, la pioggia e la neve determinano lo slittamento in basso periodicamente. Questo lavoro, più duro, che al piano non sarebbe necessario, viene compensato dalla maggior agevolezza del lavoro di preparazione che segue, effettuato dopo lo spargimento del letame. Infatti il terreno viene poi lavorato con il bidente, con rebbi lunghi e sottili, che consente efficacia, ad ogni colpo, di rovesciamento di zolla e mescolamento del letame, se

usato in modo corretto; infatti se percorso obliquamente nel terreno e trascinato in basso, la zolla si rovescia, favorita dall'inclinazione. Segue la semina, effettuata a buche, e anche qui il corretto colpo di zappa (*sappo*) permette velocemente la formazione della buca, l'inserimento del seme e la sua ricopertura. Queste tecniche diventano importanti e compensano in qualche modo l'impossibilità dell'uso di macchine agricole su terreno scosceso. La resa in patate di questo intenso lavoro, da quanto ricostruito dalle informazioni raccolte, era da un minimo di cinque gerle di raccolto per una di semente a un massimo di dieci a uno, in relazione all'andamento del clima e alla qualità della terra. Di queste più del 50% erano destinate al consumo della famiglia, in termini di consumo alimentare e di foraggio per il maiale. Un maiale ne consumava in media 5-7 quintali all'anno, pari al 25-30% del raccolto e pesava in media 100-120 kg, fornendo di carne e derivati la famiglia, alla sua macellazione. Il *surplus* di patate veniva utilizzato per gli scambi, una parte con il vino, una con olio e frumento, materie prime non producibili in proprio. Un altro scambio poteva essere colle castagne.

Non era possibile avere un *surplus* che consentisse una monetizzazione, restando così fuori da un'economia di mercato e all'interno del modello dell'autosussistenza. Ai fini della produzione della patata era necessario ottenere una quantità sufficiente di letame; si calcola che se ne impiegasse una media di 20-30 gerle per una gerla di semente. Si evidenzia così il rapporto stretto fieno-mucca-letame-patata-suino.

La fienagione, altra attività importante estiva, era fondamentale per allevare la mucca o le mucche a seconda del periodo storico esaminato e delle possibilità economiche della famiglia. La mucca assorbiva così forzavoro e restituiva energia come latte, burro e formaggio, in modo diretto e letame in modo indiretto. Ogni anno la mucca partoriva un vitello, che veniva poi venduto.

Il numero di vacche possedute da una famiglia era variabile da nessuna (più raramente) a tre o quattro. Altri animali allevati erano capre e pecore. Dai censimenti si può osservare quanto segue:

Censimenti degli animali di allevamento e delle aziende agricole

	1837	1941	1951	1991
bovini	340	576	212	11
ovini	173	1617 ²	33	3
caprini	94	82	17	8
ovini e caprini ³	365	/	/	/
aziende agricole	114	160	93	20

² La quasi totalità dei capi, censiti a Massello in quell'anno, era di proprietà di otto famiglie, per lo più del luogo, che facevano transumanza; probabilmente negli anni seguenti questi vennero registrati in altri luoghi.

³ Questa voce compare, accanto alle singole voci, *ovini*, *caprini*, solo nel 1837.

Per ciò che riguarda il maiale, quasi tutte le famiglie ne allevavano uno: era la principale fonte di carne per l'alimentazione. Veniva acquistato da piccolo, allo svezzamento, all'inizio di gennaio e veniva ingrassato cogli scarti del raccolto. Veniva poi ucciso all'inizio dell'anno e in quel giorno i parenti della borgata accorrevano ad aiutare e si faceva festa insieme. Era il *festin*. La mattina si faceva colazione insieme, si uccideva il maiale, si lavorava, poi si consumava insieme il pranzo e la cena, mangiando già della carne del maiale che veniva qui subito ridistribuita fra i parenti. Questo è un esempio evidente di collaborazione parentale, che era normalmente molto presente. Aiutarsi era cosa comune. In alcune occasioni era molto evidente, come nella *courvéo*, in cui tutta la borgata si mobilitava, cooperando per aggiustare una strada o per lo sgombero neve o per la manutenzione di un bosco: in queste occasioni si impegnava l'intera comunità perché erano in gioco interessi comuni, ma era in uso anche dare come scambio una giornata di lavoro al vicino che lo richiedeva, da riscuotere poi nel momento di bisogno.

Per quanto riguarda l'agricoltura, i cereali principalmente coltivati erano la segale, il grano saraceno o *granét*, raramente qualche pannocchia di granoturco, utilizzata come foraggio perché mal sviluppato.

La farina di segale spesso utilizzata da sola, veniva a volte aggiunta a quella di frumento non prodotta dal sistema, per impastare il pane e quella di grano saraceno spesso usata da sola, era a volte mischiata con quella di granoturco per preparare la polenta. Così rimane il ricordo del pane nero, simbolo di fatica e rigore. Questo veniva cotto a turno nel forno della borgata.

La segale si inseriva come coltura al termine del ciclo della patata, in quanto era seminata sul terreno smosso dopo il raccolto. Era poi falciata il mese d'agosto dell'anno successivo, macinata nel mulino della borgata o di quella vicina. Spesso il mulino era di proprietà dei capifamiglia. Se non lo si possedeva, veniva utilizzato quello più vicino in cambio di una quota di macinato. Altra attività era il mantenimento dell'orto, fonte di verdure fresche e di aromi.

Lavorare la terra

Esaminando l'attività produttiva si nota come fosse duro il lavoro della terra, principalmente per la scarsità delle risorse e in particolare della risorsa terra.

La configurazione del territorio ha costretto il lavoro senza mezzi agricoli, portando a spalle tutto ciò che doveva essere trasportato durante la lavorazione. L'andamento del pendio costringeva al riporto della terra, al suo livellamento, alla costruzione di muretti a secco per tenere il versante. Inoltre molto spesso la terra di una stessa famiglia si trovava dislocata in

aree lontane fra di loro e scomode come accesso; si aveva un campo qua e uno là a causa della suddivisione della terra nelle divisioni dell'eredità.

Il sistema di coltivazione reggeva come sistema intensivo con una ristretta disponibilità di superfici coltivabili e una predominanza di superfici a pascolo, a prato o boschive.

Censimenti delle superfici coltivabili e non coltivabili (in percentuale)

	1780	1951	1961
campi (%)	3,7	3,4	3,4
prati (%)	7,9	12,8	12,8
pascoli (%)	64,3	59	58,6
boschi (%)	22,3	24,8	25,03

Tenendo in considerazione, come detto più sopra, il modello portante di economia di autosussistenza, si sa che l'incremento del numero di braccia atte al lavoro non poteva aumentare più di quanto potesse rendere in prodotto per la sopravvivenza e non era mai un elemento di ricchezza; poteva diventare un'aggravante alla povertà della famiglia e l'equazione elementi produttivi e improduttivi doveva essere rispettata: questo è stato il motore dell'emigrazione, stagionale e non, in Francia, in Sudamerica o in città vicine come Torino e Milano. L'emigrazione era il meccanismo riequilibratore del sistema economico di autosussistenza. Si può osservare come l'emigrazione iniziò per lo più dopo il 1848, data delle Lettere patenti, quando col riconoscimento dei diritti civili ai valdesi, era più facile pensare di uscire dalle Valli. Qui si vengono a tessere relazioni fuori da casa propria, si esce dall'isolamento degli anni precedenti e ci si apre all'esterno.

Per tornare alla terra, affiancata alla terra di proprietà, frammentata, scarsa e limitante, c'era un'altra risorsa: il consortile. Esso era la comproprietà, il pascolo e il bosco a proprietà comune, sito più in alto, oltre l'area degli alpeggi. I capifamiglia della zona ne potevano usufruire per il pascolo e per il legnatico, attenendosi alle quote di diritto, calcolate per punteggi, diritti trasmessi per eredità e per contratto. Il sistema del consortile è ancora oggi effettivo, regolato dall'assemblea dei titolari e dalla commissione di gestione.

Emerge qui lo stretto rapporto fra privato e comunitario, l'importanza della solidarietà, della convivenza, di un modello di adattamento ambientale, dove il diritto d'uso è una porta aperta per l'economia della famiglia. Possedere poca terra ha uno sbocco nel comunitario. Si nota come in un sistema di vita dedicato al lavoro, attento allo spreco, funzionale alla sopravvivenza, il collettivo è coesione per il vivere, così come lo troviamo nell'aiuto reciproco dello scambio di lavoro o nella collaborazione della *courvéo*, e ancora nelle veglie, *vèlhâ*, invernali, dove socializzare e raccontare è gratificazione. Vi si affianca, pertanto, la vita solitaria dell'alpeggio estivo. Non ci sono margini su cui contare: il ritmo del tempo, delle stagioni, il clima, l'alternarsi del giorno e della notte sono ineluttabili.

Come appare nei censimenti della popolazione esaminati, molti massellini erano agricoltori e allevatori; fin da piccoli andavano al pascolo e accudivano le bestie, alcuni aiutavano nella semina delle patate e da più grandicelli iniziavano a falciare il fieno, raggiungendo la completa maturità lavorativa. Le donne lavoravano in casa e al campo, mungevano e trasformavano il latte. C'era poi il lavoro artigianale, svolto occasionalmente, affiancato a quello principale, o a carattere continuativo. Si ricordano i laboratori di falegnameria o più semplicemente l'arte di costruire gli attrezzi da lavoro, come il rastrello (*râtèl*), la gerla (*bënno*), piatti, mestoli, cucchiari e le racchette da neve. Le donne filavano.

Compaiono inoltre i nomi dei minatori del Beth nei censimenti dell'Ottocento, testimonianza del lavoro minerario, attività che nelle miniere di rame e di ferro del Ghinivert durò fino al tragico epilogo del 1904, quando i minatori vennero travolti dalla valanga che distrusse anche i baraccamenti e la stazione di partenza della teleferica per la fonderia della Tuccia, a Pragelato.

La miniera di talco e grafite alla Gianna e alle Fontane occupava un certo numero di massellini. Nel corso del '900 compaiono figure di minatori di Massello; l'attività mineraria ha permesso a molti di non essere costretti ad espatriare. Chi diventava minatore non abbandonava ugualmente il lavoro dei campi, cercando di conciliare la doppia attività in nome di un certo beneficio economico per la famiglia; in questi casi la donna diventava agricoltrice a tutti gli effetti.

Ulteriore apporto finanziario era rappresentato dall'attività del taglio e del commercio della legna, entro certi limiti. Da testimonianza verbale si sa che alcuni boscaioli hanno lavorato negli anni della seconda guerra mondiale, nelle carbonaie per fare carbone. Esisteva la "società statale" che ne richiedeva per scopi bellici e per trasporto ferroviario. Viene ricordata la carbonaia di Reynaud, sotto l'attuale strada, come sede di questa attività e si ricorda che si utilizzavano i faggi di cui la zona era molto ricca. La firma dell'armistizio giunse giusto in tempo a risparmiare le ultime faggete sopra Occie.

L'eredità

La frantumazione della proprietà è documentata dall'esame dei lotti catastali negli anni. Essa è determinata dalle regole dell'eredità.

In termini di eredità, la trasmissione di beni è relativa alla proprietà terriera. Prima del 1975, anno in cui è entrato in vigore il nuovo diritto di famiglia, gli eredi del capofamiglia erano i figli e al coniuge spettava solo l'usufrutto. La legge recitava che i figli ricevessero una parte uguale del patrimonio o, in caso contrario, ricevessero un compenso corrispettivo in denaro. Tra le varianti possibili alla legge c'era la possibilità del titolare di

disporre a suo piacimento di un terzo del patrimonio, lasciando i due terzi per la divisione.

Dopo il 1975, il coniuge è inserito nel meccanismo ereditario: se c'è un solo figlio, ereditano entrambi la metà, se ci sono più figli, un terzo va al coniuge e il resto viene diviso fra i figli. Nella realtà c'era invece la consuetudine di dividere il patrimonio come segue: l'usufrutto al coniuge, la metà del patrimonio da dividere fra i figli maschi, l'altra metà da dividere fra tutti i figli, maschi e femmine. Questo modo discriminatorio era definito, per la tradizione, "legittimo", anche se non coincideva affatto colla legge vigente. Si sa che le leggi sono fatte in città e spesso non conoscono contesti particolari relativi ad aree decentrate e a economie marginali; questa normativa discriminatoria che mette in crisi nella sua accezione, era sicuramente dettata da buon senso, relativamente alla necessità di conservare unito il più possibile il patrimonio e di tramandarlo nella nuova famiglia che sarebbe venuta a costituirsi, sostituendo quella della generazione precedente. Infatti era previsto che la figlia femmina, dopo il matrimonio, fosse assorbita nella famiglia del marito, contribuendo al sistema familiare tradizionale in seno ad essa.

Nella divisione, si stimava il valore dei terreni a seconda dell'esposizione, della pendenza, della fertilità, della facilità o meno di accesso; poi i lotti venivano sorteggiati, oppure ci si accordava: si lasciavano le terre più utili al fratello che sarebbe rimasto a lavorare la terra; chi era interessato a lavorare fuori o pensava di andarsene a cercare fortuna, poteva avere il bene in denaro oppure, se aveva studiato, aveva già avuto parte di denaro in anticipo e prendeva poco.

A volte capitava che un figlio venisse favorito nella divisione, in quanto il genitore gli donava già prima di morire un pezzo di terra o qualche altro bene immobile, spesso nell'ottica di tramandare al massimo unita la proprietà. In effetti la parcellizzazione della proprietà è più evidente prima del 1848, quando non c'era emigrazione. In seguito si nota un tentativo di ricomposizione.

Ad esaminare i censimenti della popolazione, si nota che le strutture monofamiliare e bifamiliare sono predominanti e che assai raramente si trovano più di due nuclei familiari nella stessa famiglia; quasi mai più di un figlio restava nella casa paterna, e questo per regole economiche, come più sopra commentato. I figli ereditavano solo alla morte del padre e fino ad allora erano costretti o a lavorare in famiglia o ad andarsene a lavorare fuori. Al matrimonio più che un figlio sposato non rimaneva in casa e qualche volta lo sposo andava a casa della sposa se era figlia unica: avrebbe ereditato lei sola nel futuro e il sistema veniva rispettato. A volte lo sposo aveva raggranellato soldi sufficienti ad avere una propria dimora, lavorando stagionalmente o in altri settori. La co-residenzialità appare criterio valido

finché sussiste il modello economico dell'autosussistenza. In media una coppia aveva due o tre figli.

Osservando le tabelle seguenti, si nota che la struttura familiare mononucleare è più diffusa nella storia più recente e che si ha il progressivo invecchiamento del capofamiglia, sintomo dell'invecchiamento progressivo della popolazione e del fatto che i giovani emigrano.

Si osserva inoltre la frequenza della famiglia allargata ai collaterali e ascendenti, dove mancano le giovani coppie che si sono spostate a valle.

Censimenti delle famiglie (in dati numerici e percentuali)

	1837		1901		1961	
	n.	%	n.	%	n.	%
famiglie mononucleari	118	73,4	108	72	70	77,7
famiglie allargate	23	14,2	36	24	15	16,7
famiglie plurinucleari	20	12,4	6	4	5	5,6

Negli ultimi decenni dell'Ottocento si registrano già molti matrimoni fuori valle, inizio del flusso migratorio che diventerà poi più importante in seguito. Più addietro la maggioranza dei matrimoni avvenivano all'interno della valle e del comune; in seguito avveniva piuttosto frequentemente che ci si sposasse con partners fuori Massello; Salza, Maniglia, Rodoretto, Faetto, Prali, fornivano occasioni di incontro. I matrimoni indesiderabili erano quelli interconfessionali; questo a parte, i rapporti fra valdesi e cattolici erano buoni e amichevoli; ognuno del resto faceva la sua vita e i cattolici erano tutti alla borgata di Occie e qualcuno al Ciaberso.

Avvenivano varie volte poi matrimoni fra parenti o fra i fratelli di una famiglia e le sorelle di un'altra: questo irrobustiva i rapporti delle famiglie e rinsaldava l'assetto economico.

Lo spopolamento

L'andamento demografico, esaminato dalla metà dell'Ottocento ad oggi, presenta un forte calo della popolazione.

Censimenti della popolazione

	1837	1901	1921	1951	1961	1991
famiglie	161	150	123	177	90	52
persone	733	577	513	304	259	88

Negli ultimi decenni la realtà demografica ed economica della valle è profondamente cambiata: assistiamo ad una vera disgregazione della realtà di Massello.

L'agricoltura viene abbandonata: si continua a coltivare la patata, l'orticello e a fare il fieno necessario per la mucca rimasta. L'allevamento si trasforma completamente: non esiste più l'allevatore in proprio, residente. I

pascoli di alta valle sono sfruttati e spesso ipersfruttati da pastori di pianura che vi si trasferiscono l'estate e portano le mucche di loro proprietà e spesso altri capi in aggiunta, presi in affitto a valle. Così si scompagina il sistema più sopra esaminato; non si tratta di una riconversione, di un rinnovamento di sistema, di una evoluzione economica che tramanda il passato in chiave nuova, ma dello stravolgimento del sistema.

La valle è spopolata: c'è stato il grande esodo, osservabile all'inizio del secolo e accelerato dal miracolo economico, dall'industrializzazione, dalla fuga nella città. C'è stato il grosso pericolo della perdita dell'identità, del ritrovarsi numero, nelle stanzette della Torino dormitorio, per un salario che non è più sicuro. È lo scotto che si è dovuto pagare alla modernità, all'evoluzione della società, alle conquiste della tecnologia che è passata sulle teste dell'uomo comune. Il recupero dell'identità, del territorio in chiave nuova, cogli strumenti nuovi a disposizione è la strada maestra per appropriarsi in consapevolezza degli strumenti del progresso.

Si percepisce molto il rammarico, non espresso a parole, di coloro che abitavano e vivevano a Massello negli anni cinquanta e che vedono la trasformazione di quelli che erano i loro alpeggi. A questo proposito ricordo l'espressione rammaricata di un anziano, il cui padre era nativo di Troncea, che aveva passato buona parte della sua vita all'Alpe Culmian e aveva tirato su buona parte dell'alpeggio.

Aveva costruito tutto nuovo – racconta – e aveva fatto, prima di affittare al pastore che succederà, una porta di legno nuova e solida per il fienile; era ben fatta e poi è stata rovinata da un motore elettrico portato su per la mungitrice.

Del resto è sempre meglio così, purché ci sia ancora attività pastorale e purché rimanga ancora qualcuno che sale e che abiti la montagna.

Quale futuro per il territorio alpino? Come sarà l'assetto della montagna alpina? Vi sarà poca popolazione e a quale attività sarà dedita?

Gian Romolo Bignami, esperto di economia alpina, autore di ricerche appassionate nel settore, si esprime dicendo che

occorre mettere molta cura nella programmazione razionale dell'uso delle zone montane e delle risorse. La soluzione intersettoriale delle problematiche montane va posta su base geografica, riconoscendo alla geografia, nelle sue espressioni fisica, umana, economica, una valenza di fondo nell'impostazione delle politiche di governo del territorio⁴.

⁴ Intervento pubblicato negli atti del «XIV Corso-seminario regionale per operatori tutela ambiente montano», svoltosi a Torre Pellice nel 1996, dal titolo *Il villaggio alpino: passato e futuro*, a cura del CAI Piemonte-Valle d'Aosta.

La pendenza, il pendio scosceso, sostiene Paul Guichonnet, caratterizza la montagna molto più dell'altitudine. E. Martinengo dichiara che è

una dimensione immutabile che costituisce la specificità della montagna, che non significa necessariamente povertà. È questa specificità che la comunità nazionale così come l'Unione Europea devono riconoscere ponendola alla base delle loro scelte, ossia delle loro scelte politiche⁵.

L'attenzione alle problematiche dei territori fragili deve essere un punto di attenzione dell'Organizzazione delle Nazioni Unite nella nuova Europa. In un rapporto del segretario generale dell'ONU del 1994 vengono definiti due elementi importanti per lo sviluppo montano: una politica economica responsabile per una crescita sostenibile e un'attenzione all'ambiente che ne è risorsa.

A livello comunitario, le indicazioni emergenti dagli studi in tal senso sono orientate a promuovere uno sviluppo sostenibile, specie nelle zone più fragili che spesso hanno vocazione per la loro caratterizzazione culturale e storica.

⁵ Intervento di E. MARTINENGO, in *Una politica per la montagna europea. Terza conferenza europea delle regioni di montagna*, Chamonix 1994.

Un caduto senza monumento

di Claudio Tron

La vittoria del 4 novembre 1918 è stata per le generazioni successive a quella data una specie di spartiacque della storia patria: prima c'erano le terre italiane in mano straniera; dopo l'unità d'Italia è stata pienamente realizzata, salvo che per pochi frammenti come Fiume. Per i soldati morti sul fronte la "Grande Guerra" è stata lo spartiacque tra la speranza di una vita laboriosa e la tragica fine di questa speranza, con una morte prematura, avvenuta non sempre in situazioni chiare e identificate.

Questo è il caso di G. C., dei Bilia, di Prarostino, chiamato in servizio di leva nel gennaio 1915 e scomparso sul fronte in modo poco chiaro nell'agosto dello stesso anno. La famiglia ha conservato le lettere – 73 in tutto – scritte a ritmo serrato ai parenti stretti, in particolare ai genitori e alla sorella, con grafia chiara e discretamente corretta.

Le prime lettere narrano l'impatto con la vita militare e riflettono l'angoscia di un giovane che si vede improvvisamente privato della propria libertà e della propria dignità di uomo. Le prime esperienze si svolgono a Piacenza, in mezzo alla nebbia e al freddo, e non contribuiscono certamente ad addolcire il trauma del distacco del giovane soldato dall'ambiente da cui non era mai uscito. Una tosse stizzosa e ribelle a tutte le cure aggrava ulteriormente le sue angosce.

Il 4 febbraio una cartolina postale segnala che è giunto da casa un pacco insieme a 10 lire. Il pacco resta giacente all'Ufficio postale, perché G. teme che sia oggetto di uno dei frequenti «rubalizi» che si verificano in caserma. Anche l'istituzione ruba: «Il rancio non è molto buono e insieme non è abbastanza. I primi giorni bastava ma spero che questo tempo passi presto. In questa città c'è sempre nebbia pioggia e neve poi ci son pochi passatempi».

A metà febbraio alla tosse si aggiunge un persistente mal di pancia: «di notte mi tocca andar diverse volte al cesso... pure se marco visita mi consegnano al Tenente che ci sgrida ancora quando tossiamo».

A inizio marzo la dissenteria sembra risolta, come pure la tosse, ma subentra un ascesso ai denti, che deve essere inciso. Si deduce che non è la prima volta che G. subisce questo intervento, perché afferma di non aver sofferto «come da C.» (medico di S. Secondo di Pinerolo).

Compagno sempre in relazione col nostro giovane è un certo Bianco, insieme al quale sono condivise le esperienze, i saluti, le comunicazioni con le rispettive famiglie. La fede alimenta un'ingenua speranza «che il Signore Iddio ci preservi dalla guerra che faccia regnar la Neutralità in Italia e pace agl'altri».

I postumi dell'intervento all'ascesso richiedono, dopo alcuni giorni di relativo benessere, un ricovero in ospedale dal quale G. esce ai primi di aprile. Va in fumo la speranza di alcuni giorni di convalescenza a casa e G., dopo cinque giorni di riposo in caserma, viene trasferito a Rivergaro, sempre in provincia di Piacenza e, dopo pochi giorni, a Torricelli. Qui «pericolo di malattia non c'è (abbiamo la malattia delle pagnotte)». Sempre scarso, dunque, il vitto. Il 13 maggio G. manda a casa un cartolina, con foto di soldati al Lazzaretto di Torricelli, con una scritta di sfogo: «Viva la borghesia». Le frustrazioni e il timore che scoppi la guerra sono annegate, in compagnia dell'amico Bianco, nel vino: «se non fosse dei denari qui sotto sarei troppo stufò, e così mi consolo io e Bianco e 2 o tre altri di Pinerolo a prendere sborgne per far passare la malinconia».

Non si capisce se intorno al 24 maggio G. abbia notizia dell'inizio della guerra, ma è possibile che la censura abbia cestinato la o le lettere di commento del fatto. Il 25 giugno una lettera, infatti, porterà il timbro «VERIFICATO PER CENSURA». La verifica non è, comunque, costante, perché G. riesce a scrivere a casa che mancano i francobolli e che rimpiange di non avere i piedi malformati come quelli di un nipote.

Il 6 luglio viene spedito al fronte e dopo qualche tempo scrive che si trova vicino a Gradisca, quindi non lontano da Gorizia. Si sente continuamente il rombo del cannone e già il 10 luglio il nostro soldato sente che le cose si mettono male «in ciel ci rivedremo!». Il 15 luglio scrive di aver difficoltà a trovare carta da lettere; a fine mese «Il giorno 26 scorso presi parte ad un accaninito (sic) combattimento ma riportando però la vittoria senza buscarmi niente». Continua la trasmissione di pacchi e di vaglia postali da parte della famiglia e G. puntualmente ringrazia.

La censura si lascia sfuggire nella lettera del 19 agosto – in cui con un tono un po' divertito il nostro soldato dice di essersi messo a frequentare la Messa, forse per rinfrancarsi un po' con la preghiera – una frase degna di nota: «Non credete alle fregnacce che fanno mettere (anche i soldati) sui giornali (cioè che si avanza) quello non è tanto vero, ne sono stato alla prova, e ancor mi toccherà da un momento all'altro».

Il 23 agosto G. scrive ai genitori che la sera dovrà combattere: «Spero che il Signore vorrà farmi la Grazia di ricondurmi a voi», ma i tristi presentimenti gli impediscono di riempire le pagine della scarsa carta che è riuscito ad avere. «Non posso dilungarmi perché la mano mi trema e un nodo mi serra la gola, lasciandovi con un bacio – vostro unico G.». Così termina il carteggio.

Il 18 settembre Bianco scrive ai propri genitori dicendosi dolente di non poter dare notizie di C. che risulta «perso» in fureria.

Quel combattimento del 28 ecco come s'è svolto. La sua compagnia andò in prima linea per una assalto. Eravamo noi di rincalzo. Un attacco duro s'impegnò verso le 11 di notte. Slanciandosi contro i reticolati. C'è un muro da scavalcare quelli che lanno scavalcato non si seppero piu notizie nel trambusto della mista.

Un'altra voce giunta ad alcuni familiari dette invece notizia che G. fosse stato ucciso per punizione perché l'assalto non era stato vittorioso. Notizie ufficiali: nessuna.

La Chiesa valdese pubblicò, a guerra finita, un «Albo d'onore ai suoi figli caduti per la patria». Non vi figura il nome di G. C. Ai suoi familiari resta solo la profonda e tragica umanità delle sue lettere.

IMMAGINI A PAROLE

Poesia e non

a cura di Ines Pontet

Amàca

Raccontare di sé – lo abbiamo detto spesso – non è mai semplice, specie quando qualcuno di fronte se lo aspetta e incalza con domande alle quali non si ha avuto tempo di prepararsi. Forse è più semplice se lo si è già fatto prima, per conto proprio, se si è inclini all'autoanalisi.

È il caso dell'autrice che cercherò di presentare qui di seguito, una persona che conosco ormai da un po' di tempo, con la quale abbiamo spesso conversato e alla quale ho per l'appunto forzato la mano nel chiederle di uscire dall'anonimato. Alla fine ha ceduto, accettando però solo in parte, e pregandomi di volerla presentare sotto lo pseudonimo di Amàca.

Il nome è nato da una poesia d'amore nella quale mi identifico appunto con un'amàca, sulla quale far riposare l'amato, ma in seguito mi è piaciuto anche perché ho ritenuto potesse essere sinonimo di "disponibilità" in senso più allargato. Passiamo la maggior parte del tempo a cercare negli altri quello che ci farebbe piacere e mai ad "essere" quello di cui gli altri possono aver bisogno, magari proprio quando sono più stanchi e afflitti e quello che cercano è per l'appunto un posto comodo dove riposarsi e lasciarsi cullare «nella brezza dell'estate». Lungi dall'annullare se stessi/e, si trovano invece in questo atteggiamento una dimensione e un piacere del tutti particolari. Accoglienza dell'altro o altra così com'è, insomma, con tutto il suo "peso": mi sembra, in altre parole, che esprima bene la forza dell'amore nel suo significato più universale. Se vogliamo, poi, è anche il suono della parola a piacermi: le molte "a" di cui è fatta le danno un suono "aperto"; con una sorta di "paronomasia", poi, si può ottenere "amica"...; insomma, si presta a diversi "giochi", e a me piace giocare.

Inutile dire che non mi dilungherò nella presentazione del suo percorso di vita, dato che le Valli, e l'ambiente valdese, sono un ambito troppo limitato per permettere di rimanere a lungo nell'anonimato. Mi limiterò a spezzoni di frasi, al minimo che di lei si possa scrivere per far addentrare il lettore o la lettrice nel suo "universo". Infatti Amàca è fermamente convinta che malgrado il legame sottile che unisce tutti gli

esseri viventi, ognuno di essi rappresenti un vero e proprio universo, il quale, quando si volessero abbandonare le normali difese psicologiche (essenzialmente la tranquillità delle nostre abitudini, dice lei) e ci si volesse addentrare, non smetterebbe mai di rivelarci modi tutti diversi di interpretare la realtà circostante.

Amàca è molto legata alle Valli, nonostante in questi ultimi anni sia stata altrove.

Ho conosciuto altre realtà, lontane dalle Valli, dalla Chiesa, dalla mia educazione di fondo, ma questo non ha intaccato i miei punti di riferimento: mi ha permesso semmai di guardare le stesse cose sotto una nuova luce, di dare loro una diversa interpretazione. Identificarsi completamente con un "gruppo", di qualsiasi genere, impedisce di essere obiettivi, cosa che, fra l'altro, come protestanti auspichiamo più di tutto, mi pare. Allontanarsi per un po' permette di riconsiderare le cose da sempre conosciute e dare alle stesse il giusto significato, il giusto valore, non accettandole passivamente perché "deve" essere così o soltanto perché ti è stato insegnato.

Scrivi da quando eri ragazzina, ma con i tuoi scritti sembra tu abbia un rapporto quasi distaccato.

No. È tutt'altro che distaccato; solo che quando scrivo ciò che in quel momento mi viene letteralmente dettato da chissà quali meandri del mio essere, è come se mi liberassi. Da quel momento quello che ho "posato" sulla carta vive di vita propria. Ho sentito una volta, mi pare dalla scrittrice Bruna Peyrot, dire la stessa cosa di un suo libro. In effetti è comprensibile, perché nessuno "legge" allo stesso modo, dato che ognuno e ognuna utilizza gli strumenti che gli sono propri e parte dalla propria esperienza. Inoltre, visto che siamo in continua evoluzione, a me succede che quello che ho percepito nello scrivere è talmente legato al mio sentire del momento che, letto a distanza di tempo, mi comunichi dell'altro.

L'importante, come hanno detto in molti, è proprio comunicare...

Sì, anche se, come sai, in questo senso non comunico molto all'esterno, dato che non faccio leggere quasi niente a nessuno... E, d'altra parte, nessuno si aspetterebbe da un tipo come me che io scriva poesie.

Quello che dice è vero. Il suo è un temperamento fondamentalemente positivo, passionale, esplosivo, direi, che ama il contatto con la gente e la comunicazione verbale. Eppure allo stesso tempo ha degli aspetti insospettati di ritrosia e riservatezza, che tuttavia ultimamente ha superato inviando qualche poesia ad alcuni concorsi.

Già. A dire il vero non sono mai stata neppure menzionata in alcun caso. Ma, sinceramente, la cosa non mi ha dato alcun fastidio. Mi incuriosi-

sce sapere se ciò che scrivo possa avere qualche valore letterario: in ogni caso – come dicevo – per me scrivere è un'esigenza, è il mio modo di... "essere viva spiritualmente": De André diceva di temere più di ogni altra cosa la morte spirituale, e credo di capire bene ciò che intendeva. Tutto il resto è "vanità" (nel senso di "non essenziale", naturalmente).

Veniamo ai contenuti: c'è sempre molta "natura" nei tuoi scritti, specie la natura delle Valli; comunque descrivi sempre un'emozione...

Sì, è vero. Per me la poesia è direttamente collegata ai moti dell'animo. In genere è il tentativo di rendere un'immagine interiore attraverso la descrizione di un luogo invece esterno, per analogia. Qualche caso è stato puro divertimento con le parole, ma più spesso esse sono semplice strumento ed è l'immagine a prevalere (qualcuno ha notato delle affinità con Pavese e ne sono lusingata). Il confronto sui massimi sistemi, il sociale, le vicende esterne sono da vivere il più possibile intensamente, con l'impegno personale, non sono da raccontare, non in quel modo, almeno; si esprimono all'esterno attraverso la persona nella sua totalità. Per esempio non scrivo mai quando sono più travagliata, ma, al contrario, spesso quando ho raggiunto una parvenza di tranquillità e mi pare di essere arrivata ad una "verità", sia pur parziale... In fondo ho una grande esigenza di "ordine", proprio perché ordinata non sono [ride]. Poi c'è il sentimento d'amore, che è quello che ha ispirato la gran parte della letteratura occidentale: senza intenzione di paragonarmi ai "grandi", io non faccio eccezione.

Francesca Spano, sul numero 39 di ottobre 2000, invitava a riflettere sul rapporto fra valdesi e poesia. Lei diceva che non è un rapporto facile: tu che ne pensi?

Forse è un po' quello che dicevo prima: un conto sono i sentimenti, le emozioni, un conto l'impegno in cose concrete in cui si crede. Se la poesia è in massima parte sentimento (la Spano mette anche questo in discussione) ai valdesi pare forse di non doverci indugiare tanto, dato il privilegio che danno all'azione più che alla meditazione pura e semplice; ma anche qui ci sarebbe da discutere: pensiamo al canto, per esempio, a quanta poesia e letteratura è stata ispirata dal movimento operaio o dalle lotte dei popoli oppressi per la propria libertà... I valdesi hanno sempre cantato molto e saputo trasmettere memoria e senso attraverso il canto.

Credo abbia ragione quando dice che oggi, nel nostro sistema di comunicazione, un tipo di linguaggio «allusivo», (per immagini, come titola la tua rubrica), venga privilegiato rispetto a quello «analitico». Io (ma sono valdese!) penso che in realtà ci sia bisogno dell'uno come dell'altro: però noi valdesi dovremmo anche imparare che spesso non si arriva più lontano analizzando tutto fino allo spasimo; sto cominciando a pensare che paradossalmente qualche volta troppa intellettualizzazione sia di impedimento

alla comprensione di cose più facilmente afferrabili attraverso altri tipi di approccio, o che “passano” attraverso altre dimensioni, e forse è proprio su questi piani “altri” che devono rimanere. Eppure una buona parte di noi non smette mai di indagare, di approfondire, di porsi domande, di fare confronti. Di solito diffidiamo del nostro istinto, delle emozioni della prima ora e nelle nostre scelte di fondo prevale generalmente la razionalità a dispetto del cuore. È il solito senso di responsabilità che ci frega [di nuovo ride].

Lo so, lettori e lettrici, vorreste sapere di più... ma il mio è un mestiere difficile: ho cercato di nuovo di descrivere qualcuno, nonostante la consapevolezza che ogni tentativo di intrappolare una persona in alcune definizioni sia già destinato a fallire in partenza; in fondo, per dirla con Pirandello, ognuno di noi è allo stesso tempo “uno, nessuno e centomila”. In ogni caso l’interessata sostiene sia sufficiente e, testarda com’è, con lei non serve insistere. Allora, almeno, spero possiate scoprire ancora qualcosa di lei attraverso le sue poesie: forse qualcosa che sappia farvela incontrare, perché «gli incontri possono essere di svariatissimo genere, l’importante è che avvengano realmente»: parole di Amàca.

Cùllati
ragazzo senza reti
e senza patrie
su quest’amàca
costruita coi miei giorni
senza te.

Cùllati, ti dico,
senza colpe
e senza spese.
Non curarti
delle mani
che ora dopo ora l’han tessuta.
Solamente cùllati.

Perché il mio amore non prevede
scambi
come un’amàca non pretende un
corpo
ma soltanto lo culla
dolcemente
nella brezza dell’estate.

Candele

Fiamme di luce
calda
genuina
vivaci proiettano riflessi tutt'intorno
colmano una stanza
di ombre danzanti e indefinite,
rimandano
a sere di monti accucciati
in silenzio
dietro un tramonto di neve,
riportano l'animo
a intensi sapori di legno
e di terra assopita,
a soavi profumi di muffe
nelle soffitte.
Cantano vecchie canzoni
liberano nuove energie.
Sfondi dorati
espandono poesia senza fine,
raccontano il loro incanto profondo
ad un malcelato desiderio:
candele...
o forse occhi...?

Dimmi un sì.
Come sai, come vuoi;
titubante e lieve,
un sì sospeso per aria insieme al fiato,
un sì senza scopo
senza pretese,
un sì che non impegni
che non paia incontenibile
ma abbia ali
per librarsi ed indugiare.
Un sì vivo
presente
e inopportuno
che importuni tutti i no
del suo cammino.
Un sì breve, intenso e fragile
che io possa
scoprendolo
vibrare.

Ti guardo allontanarti
e i miei occhi
stupiti
rimangono asciutti.
Tutta la nostra poesia
non è bastata
a riempire
quel mare di niente.
La tua strada
non è la mia strada,
la mia casa
non è la tua casa...
Eppure
un sapere diverso
m'insegna
al di là delle strade
delle case
dei mari,
al di là
di ciascuna poesia,
che una vita non basta a una storia,
che la vita
è una storia infinita.
In quel Regno
le storie hanno un senso,
in quel tempo
i "per sempre"
hanno spazio,
in quel luogo
gli incontri
hanno luogo.

Mi sono svegliata
un mattino
d'aria fresca
che sapeva
di legno imperniato di notte
mentre galline cantavano
felici di aver depresso un uovo.
E tutto era sole che sorge.
Nulla potrà mai scalfirmi
niente farmi del male.

Autunno

Autunno
di sere precoci
di tramonti impigliati
tra i filari dell'uva;
autunno immolato
su alberi stanchi
di linfa
e rosseggianti al fresco
respiro dell'aria:
i tuoi chiari cieli
la tua luce e le tue ombre
mai finiranno d'incantarmi.

Consapevolezza

Completamente fatta
d'illusioni
voglio essere.
Perché pura e tersa
come il mio cielo
al mattino
sarebbe
d'insipidità
totalmente insopportabile
la vita.

Canta sole
sulla parete rosa
danza
sopra la finestra inferragliata
e chiusa.
Canta per me
che mi rinnovo ancora
e al tuo calore
affido
la ceralacca delle mie paure.

Conoscimi ora,
ora soltanto.
Dimentica.
Non ricordare
le ore vane
del mio silenzio solenne,
i giorni folli delle parole allo sbando.
Non sono quella.
Non sarò mai quella.
Voltati verso di me,
ancora,
sarà un'altra
a sorriderti.

DAL CENTRO

Cosa si muove dentro e intorno al Centro Culturale Valdese

“Il barba” – Ufficio promozione itinerari valdesi

Storia

L'ufficio “il barba” nasce il 1 settembre 1999 all'interno del Centro Culturale Valdese, come parte di un progetto di sviluppo delle valli valdesi, sostenuto dalla Tavola. Lo scopo dell'attività è quello di migliorare l'organizzazione delle visite ai musei, templi e luoghi storici sul territorio delle valli Pellice, Chisone e Germanasca, sulla spinta di un crescente afflusso di visitatori.

Attività

Alcune delle attività che diventano di competenza dell'ufficio erano già svolte, da anni, all'interno del Centro, ma le crescenti richieste dei visitatori, sia da un punto di vista quantitativo che qualitativo, hanno portato ad un ampliamento e rafforzamento delle attività e alla possibilità di poter mettere in rete la promozione del circuito museale valdese. La creazione di un ufficio espressamente dedicato e rivolto al pubblico ha permesso lo sviluppo di attività e progetti più completi e rispondenti alle esigenze dei visitatori: dai programmi didattici per le scuole, agli itinerari tematici, ai programmi di soggiorno per gli adulti.

Con il tempo, l'ufficio ha quindi ampliato i suoi compiti, organizzando e coordinando il lavoro con strutture della Chiesa già esistenti, come la Foresteria Valdese di Torre Pellice, o nascenti, come lo sportello informativo – ufficio Arnaud.

Attualmente, le attività de “il barba” sono riconducibili a due funzioni principali:

1. Ufficio di promozione delle valli valdesi, attraverso itinerari tematici, visite a musei e luoghi storici, programmi per soggiorni più lunghi, ecc... Questa parte è svolta in stretta collaborazione con gli altri uffici del Centro Culturale per quanto riguarda gli itinerari realizzati, i programmi didattici, la formazione degli/delle accompagnatori/trici, la realizzazione del materiale promozionale e con la Foresteria Valdese per tutti gli aspetti logistici. Nello specifico, le attività riguardano:

- accoglienza di visitatori italiani e stranieri interessati a conoscere la Chiesa valdese;
- organizzazione di visite guidate a musei, templi e luoghi storici delle valli valdesi;
- promozione in Italia e all'estero di visite e soggiorni nelle Valli;
- informazione sulla realtà culturale e religiosa del mondo valdese.

• L'ufficio si rivolge ad un pubblico italiano, composto da scuole (dalle materne alle superiori) e adulti (associazioni, gruppi religiosi, turisti); e ad un pubblico internazionale (religioso – soprattutto comunità protestanti, gruppi di studio interreligioso – e turistico). L'accompagnamento è realizzato in italiano, inglese, francese, tedesco, spagnolo.

2. Ufficio di segreteria del Coordinamento musei e luoghi storici valdesi, e quindi gestione degli aspetti amministrativi e organizzativi riguardanti il Sistema museale ecostorico delle valli valdesi, sia tra le singole realtà, sia tra il sistema e il territorio e gli enti pubblici. L'impegno legato a questa funzione sta progressivamente crescendo, in relazione allo sviluppo di progetti ed iniziative sul territorio promossi dal Coordinamento musei e luoghi storici valdesi.

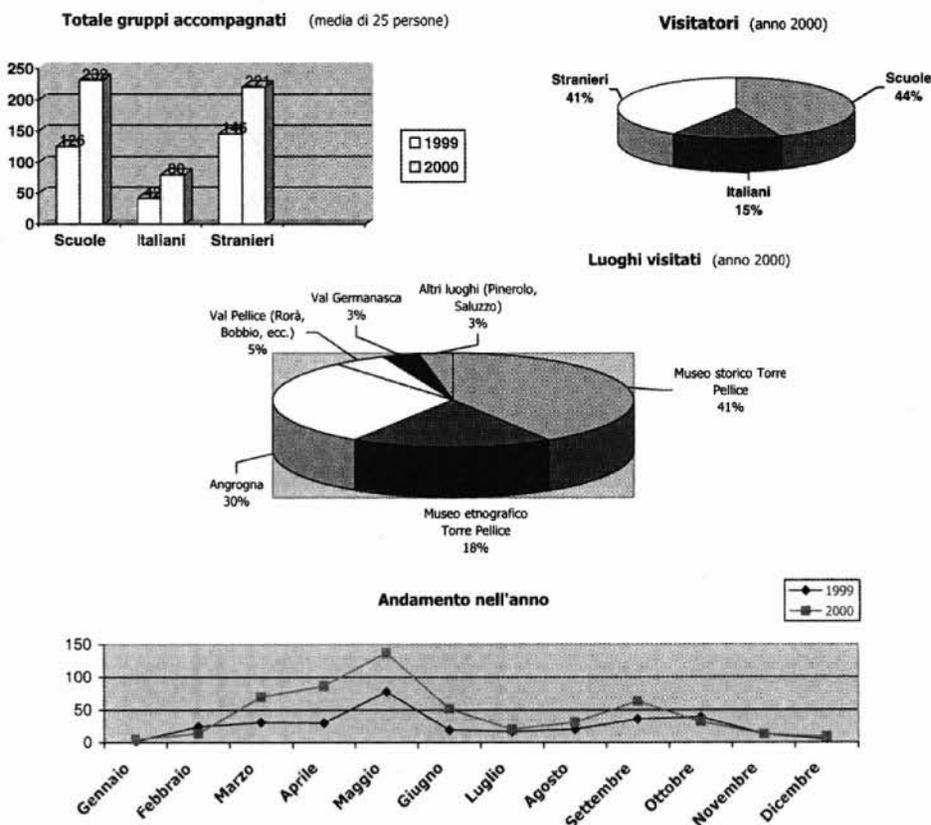
Progetti

La nascita de "il barba" ha coinciso con il lancio di una "campagna promozionale" rivolta alle scuole del Piemonte, realizzata con la Comunità ebraica, con il patrocinio della Regione Piemonte. Il progetto, denominato "Ebrei-Valdesi: realtà da riconoscere", prevedeva la presentazione di percorsi di visita alle due comunità religiose in un unico dépliant, con servizi simili (schede didattiche, materiale preparatorio). Avendo ottenuto ottimi risultati, l'esperienza è stata ripetuta nell'anno scolastico 2000/2001.

Quest'iniziativa ha permesso di sviluppare una maggior attenzione al mondo delle scuole, ma non solo, con la messa a punto di proposte più complete:

- Itinerari tematico-storici, inseribili nel programma scolastico di storia e religione e sviluppati nell'arco della giornata.
- Schede didattiche a supporto del lavoro svolto in classe prima e/o dopo la visita, arricchite, secondo i casi, da materiale per la formazione dell'insegnante.
- Attività di animazione, mirate ad ottenere il maggior coinvolgimento possibile degli studenti. Queste attività possono essere di vario tipo: da tecniche per stimolare l'interazione alla spiegazione, a brevi rappresentazioni degli avvenimenti, alla preparazione di giochi di animazione, di ruolo e di simulazione.
- I progetti qui descritti, sviluppati inizialmente sulle esigenze delle scuole, sono utilizzati, con gli appositi adattamenti, anche per i gruppi di adulti, con miglioramenti anche in queste attività.

Nicoletta Favout



Perché vengono a visitare i nostri musei?

Da nove anni lavoro nel CCV coll'incarico di occuparmi dell'accoglienza dei gruppi e della formazione di "guide" valdesi che illustrino i nostri musei e luoghi storici. Fin dall'inizio le domande di fondo che mi sono poste sono state: cosa i visitatori si aspettano da noi e cosa dobbiamo dar loro.

Ancora non so rispondere con sicurezza alla seconda e più impegnativa domanda perché penso che il discorso, più che il singolo, riguardi l'intera comunità, la sua percezione di identità e l'immagine di sé che vuol rendere pubblica. Finora la trasmissione dell'immagine è stata lasciata abbastanza libera di far trasparire la contraddittorietà della realtà che rappresenta.

Rimandando ad altra sede, mi limito a rispondere alla prima domanda, forte dell'esperienza di questi anni: cosa spinge la gente verso i nostri musei?

Mentre la proposta del nostro sistema museale è sostanzialmente invariata in questi ultimi dieci anni (pur con degli aggiornamenti e miglioramenti continui dei nostri musei) l'utenza ha subito notevoli trasformazioni.

Prima di tutto quantitative: si è avuto un costante e progressivo aumento dovuto senz'altro alla nostra accresciuta capacità di farci conoscere, ma legato anche a nuove culture come la differenza, il pluralismo e, per quanto concerne l'Italia, la realtà di fatto di presenze religiose straniere diversificate che hanno costretto a prendere atto del pluralismo religioso.

Ma anche il tipo di gruppi è parzialmente cambiato in quanto varia la motivazione che li porta da noi. In riferimento alle motivazioni di partenza dobbiamo differenziare i gruppi stranieri da quelli italiani.

Dall'estero continuiamo a ricevere tre categorie di visitatori:

- comunità protestanti a noi allacciate da rapporti fraterni di lunga o breve data;
- "oriundi" a caccia di "roots" del Württemberg, Uruguay, North Carolina, o grandi famiglie raggruppate per cognomi (150 Malan da tutto il mondo, Tourn, Jahier, Pons);
- avventisti del Settimo Giorno da ogni parte del globo (Giappone, Isole del Pacifico, Australia, America) che in qualche modo si sentono eredi dei martiri valdesi medievali.

La motivazione comune a tutti questi gruppi evangelici è comunque un interesse dovuto alla nostra storia particolare sia come precursori della Riforma che come residenti alpini alla Controriforma.

Diverso è il panorama degli ospiti italiani e diversa la motivazione che li porta sino a noi. Salvo poche eccezioni (nostri catecumeni o comunità) sono sostanzialmente cattolici stimolati a venire per conoscere «un'altra religione» o «dei cristiani diversi da noi».

Gli adulti appartengono a gruppi come UNITRE, CAI, ANPI o comunità cattoliche particolarmente interessate all'ecumenismo (SAE o più raramente seminaristi).

Le scuole vanno dalle elementari ai licei (quasi tutte dalla provincia di Torino e Cuneo). È in questo settore, che del resto rappresenta il 44% dei visitatori, che abbiamo assistito ai maggiori cambiamenti.

Un tempo la visita al museo era nell'ambito più generale della gita scolastica di tipo "ludico-vacanziero": quel tanto di culturale che riequilibra l'iniziativa di una scuola.

Il museo etnografico era privilegiato e comunque la visita non doveva superare l'ora o l'ora e mezza.

Esisteva sul territorio un numero inferiore di iniziative e proposte per le scuole. Elementari e medie erano i nostri maggiori clienti. Poche le superiori.

Nel corso degli anni si è visto un progressivo calo di visite all'etnografico (non in assoluto, ma in percentuale, tenendo conto del notevole progressivo aumento delle classi in visita) a vantaggio del museo storico; una maggior adesione alla proposta di visitare anche il tempio e l'aula sinodale e, specie in questi due ultimi anni, una crescente tendenza a passare l'intera giornata da noi scegliendo uno dei nostri itinerari che includono una visita pomeridiana nella valle.

Ancora più indicativo l'aumento di scuole superiori che sono diventate quest'anno in numero superiore a medie ed elementari messe insieme.

Chi li porta? Sempre di più l'insegnante di storia e di religione. Il primo di tipo laico, secolarizzato, desideroso di controbilanciare le numerose sollecitazioni da parte cattolica, il secondo aperto al dialogo ecumenico nel quadro di uno studio colla classe sul pluralismo religioso.

In aumento i "clienti fissi" che tornano più volte all'anno con classi diverse.

E i ragazzi? Curiosi e ricettivi quelli di quinta elementare o medie, tranquillamente assenti, al primo impatto, quelli delle superiori.

Tutti senza esclusione coinvolti dai temi religiosi e/o etici (matrimonio, divorzio, eutanasia..., ma anche laicità dello stato e delle scuole, nonché i grandi temi classici come il culto di Maria, il ruolo della chiesa).

La visita al tempio e all'aula sinodale scorrono lisce e spesso estremamente stimolanti.

Più difficile trovare la chiave per introdurli nel passato attraverso musei o monumenti.

Abbiamo dovuto imparare ed inventare sempre nuovi sistemi di animazione capaci di riportare sul terreno etico e personale anche i grandi avvenimenti della storia per far toccare con mano ai ragazzi le differenze culturali, sociali, esistenziali che caratterizzano ogni diverso periodo storico.

Una ricostruzione mimata e improvvisata di un processo inquisitoriale porta a farsi molte domande: era meglio abiurare o mantenersi fermi? Perché? Quali erano le conseguenze in un caso e nell'altro? Quali le differenze coll'oggi? Quali gli obbiettivi degli inquisitori ecc...

Lo stesso sul dibattito di Chanforan, sulle decisioni da prendere nel 1686 o nel glorioso rimpatrio.

Recentemente abbiamo sperimentato di chiudere la giornata con una breve verifica usando il "gioco degli acronimi" che con nostra sorpresa coinvolge anche chi sembrava passivo o aveva difficoltà ad esprimersi.

Si tratta di creare gruppetti di tre o quattro persone e dar ad ognuno un periodo storico sul quale devono trovare una parola che lo esprima e formarne un acronimo sul tema.

Siccome siamo state gratificate dal successo ci piace concludere riproducendone qui alcuni inventati in pochi minuti da ragazze e ragazzi di licei.

Toti Rochat

Medioevo

Voleva
Applicare
La
Dottrina
Originaria

Dopo
Ogni
Movimento
Eretico
Nascono
Inquisitori
Che
Ammazzano
Nuovi
Ideali

Perché
Oh
Valdesi
Eretici
Rifiutate
I
Dogmi
Istituiti
Lungo
Intense
Operose
Nobili
Ere?

Bisogna
Amarsi
Reciprocamente
Badando
All'Altissimo

Vogliamo
Andare
Là
Dove
Esiste
Solo
Evangelo

Riforma

Lutero
Unisce
Tanti
Evangelici
Riformati
Organizzandoli

Chanforan

Massacrati
Ovunque
Non
Tollerati
Anzi
Giudicati
Nuovamente
Eretici

Già
Indifesi
Noi
Evangelici
Vogliamo
Ricevere
Aiuto

Seicento

Stato
Aggredisce
Valdesi
Organizzando
Inquisizioni
Atroci

1848

Quando
Un
Alberto
Rese
Alfin
Non
Torturabili
O
Trucidabili
Tanti
Onesti

Oggi

Signore
Iddio
Nostro
Onnipotente
Donaci
Ordine

Donne
Oggi
Nella
Nostra
Evangelizzazione

Rivendichiamo
E
Sosteniamo
Potentemente
Ogni
Nostra
Situazione
Autonoma
Biblica
Indipendente
Lontana (da)
Imposizioni
Totalitarie
Autoritarie

Attività estive del Centro Culturale Valdese

AGOSTO

- 4** h. 17 *Torre Pellice* - Sala Paolo Paschetto - Inaugurazione della mostra di pittura di Fausto Frangoli. *Aperta fino al 31 agosto*
- 5** h. 11,00 *Prali Ghigo* - Coordinamento musei e luoghi storici valdesi - *Passeggiata storica a Prali e Rodoretto*
- 19** h. 14,30 *Rorà* - Coordinamento musei e luoghi storici valdesi - *Passeggiata storica a Rocca Roussa*
- 19** h. 17 *Torre Pellice* - Tempio valdese - in collaborazione con la Chiesa valdese di Torre Pellice, nell'ambito di "tempio aperto", *dialogo con l'autore*: pres. del libro di G. Tourn *Daniel, un valdese giacobino*, a c. di Marco Rostan
- 24** h. 15 *Torre Pellice* - Aula sinodale - *Incontro fra centri culturali evangelici italiani e Corpo pastorale*, dal titolo: "Fede e cultura: novità e prospettive per l'identità evangelica nei prossimi anni"
- h. 20,45 *Torre Pellice* - Sede da definire - *Riunione dei centri culturali evangelici*: relazione sull'attività dell'anno e discussione sulle prospettive future
- 25** h. 17 *Torre Pellice* - Biblioteca del Centro culturale - *Assemblea ordinaria della Società di studi valdesi*
- 26** h. 21 *Torre Pellice* - Aula sinodale - *Serata pubblica della Società di studi valdesi* - Conferenza di Lucio D'Angelo "Edoardo Giretti e la 'Società internazionale per la pace' di Torre Pellice"

SETTEMBRE

- 1-2** *Torre Pellice (Aula sinodale)* - Saluzzo - XLI Convegno della Società di studi valdesi: *L'annessione sabauda del Marchesato di Saluzzo, tra dissidenza religiosa e ortodossia cattolica (sec. XVI-XVIII)*
- 22** h. 17 *Torre Pellice* - Sala Paolo Paschetto - *Mostra biennale di fotografia* dal titolo "Transiti", in collaborazione con la Galleria Sommeiller di Pinerolo. Autori/trici: Rossana Baroni, Sergio Grispello, Helga Wendt (CCV); Roberto Bottero, Liliana Gruëff (Gall. Sommeiller). Curatrice: Maria Erovereti. Fino al 14 ottobre
- 22-23** *Velletri (RM)* - Ecumene, Centro per la gioventù - *Terzo Forum della cultura*, convegno dei Centri e delle agenzie culturali evangeliche in Italia. Iscrizioni entro il 31 agosto presso la segreteria del Centro culturale valdese

Presso il Centro culturale si possono richiedere ulteriori informazioni e i programmi dettagliati delle attività

AGOSTO MUSEO APERTO AGOSTO MUSEO APERTO

DURANTE IL MESE DI AGOSTO VERRÀ AMPLIATO L'ORARIO DI APERTURA DEL MUSEO
(SEGUIRANNO INFORMAZIONI DETTAGLIATE A MEZZO STAMPA, AGENZIE TURISTICHE E PRO LOCO)

CHIUSO PER FERIE CHIUSO PER FERIE

BIBLIOTECA: 9-16 SETTEMBRE - SEGRETERIA: 9-16 SETTEMBRE

LETTERE

A proposito dei «riguardi» della storia

Gentile signor Fraschia,

ho letto il suo intervento in «Zona Cesarini», pubblicato sul numero 39 de «La beidana», a proposito di una vicenda che mi ha visto mio malgrado protagonista: sto parlando dei fatti del Ticiùn risalenti al novembre 1944 (e non '43!), fatti di cui sono stata testimone quando ero staffetta nel vallone di Pramollo e di cui molti anni dopo mi sono di nuovo occupata, in seguito a diverse telefonate di fascisti, che hanno evidentemente ritenuto di mettermi al corrente su come si era realmente svolta la vicenda e soprattutto hanno voluto rivelarmi i nomi dei responsabili di quella terribile strage, in cui sono rimasti uccisi cinque dei nostri partigiani.

Come anche lei ricorda nel suo articolo, su questa vicenda sono stata intervistata da Federica Tourn per «La beidana». Ne ero contenta perché mi dava la possibilità da un lato di far conoscere (d'accordo con la vedova) alcune pagine del bellissimo diario inedito di Remo Beux, e dall'altro di raccontare tutta la storia e di dire che i colpevoli non erano affatto sconosciuti, come ancora si credeva, ma che io ne conoscevo nomi e cognomi.

Ribadito questo, che già era stato detto durante l'intervista, sinceramente non capisco la necessità e il merito del suo intervento sull'opportunità di pubblicare nomi e cognomi dei responsabili. A me sembra evidente che io non avrei avuto nessuna difficoltà a rivelarli, così come non ho nessun timore di dire i nomi e i cognomi a chiunque si presenti alla mia porta con delle domande, il motivo della pubblicazione delle sole iniziali sulla rivista è quello ormai già detto tante volte: il rispetto per la riservatezza dei familiari. Non è cosa su cui io o lei possiamo discutere tanto a lungo: i colpevoli ci sono, ma nessun tribunale li ha condannati, quindi a pubblicarne il nome sui giornali c'è sempre il rischio di diffamazione a mezzo stampa, che ci piaccia o no. E allora con Federica abbiamo pensato di arrivare a questo compromesso, che ci sembrava ragionevole, di depositare i nomi presso l'Anpi di Torino, in modo che l'indagine su un fatto storico, se pur così recente, e la mia testimonianza di partigiana non andassero sacrificate. In questo modo, chiunque voglia sapere com'è andata o proseguire le ricerche, oggi o in futuro, può essere soddisfatto, ed è salvaguardato anche il diritto delle persone a non vedere divulgato il proprio nome su una rivista.

Perché infine, caro signor Fraschia, quello che mi interessava, a più di cinquant'anni di distanza, non era certo gridare nomi a destra o a manca, ma dire che io, e con me molti altri, non abbiamo dimenticato, e continuiamo a lottare perché la guerra di Liberazione, con tutti i suoi sacrifici, non resti un periodo storico confinato in pochi anni, ma dia ancora il suo contributo, che crediamo fondamentale, in termini di giustizia, libertà e democrazia.

Lilia Jahier
San Germano Chisone
19 gennaio 2001

Teatro e Resistenza

Sull'ultimo numero de «La beidana» (n. 40, febbraio 2001) è uscito l'articolo *Il teatro della Resistenza*, dove ho trovato alcune notizie che vorrei chiarire.

Si parla della scoperta casuale di un dattiloscritto «dimenticato» in val Pellice dall'autore. Poi a p. 13: «il testo fu scritto certamente negli anni 1946-47, da Antonio Prearo. Una copia venne consegnata dall'autore alla Sig.ra Niny Frache e mai reclamata. Nel 1994 questa signora ha ritrovato il testo consegnandolo a Enzo Prearo, figlio dell'autore».

Io preciso che questo testo, alla fine del 1947, non venne consegnato a me, ma a mio marito, Aldo Frache, alla presenza di altri tre amici partigiani. Il Prearo aveva desiderio di presentare una sua commedia che aveva scritto e voleva conoscere il parere di alcuni amici. Il parere fu che lo scritto doveva essere rivisto in alcune parti. Il dattiloscritto fu lasciato a casa nostra dove il Prearo tornò altre volte per esaminarlo. Che io sappia non fece ulteriori cambiamenti. Forse l'ultima visita presso di noi fu quando ci portò in dono una copia del suo libro *La Sacra di san Michele*, cioè nel 1966 o poco dopo. Rinnovò il desiderio di lasciare il testo, che sarebbe venuto a prendere, con la preghiera di non divulgarlo.

Alla morte di mio marito aspettai la visita del Prearo, o almeno un suo cenno riguardo al suo lavoro. Cercai anche di rintracciarlo, ma invano. Quando venni a conoscenza della morte del Prearo, non volli tenere presso di me ciò che non mi apparteneva e appena mi fu possibile consegnai il testo al figlio Enzo. *Vita di ribelli* non fu né dimenticato né ritrovato, semplicemente non fu divulgato per desiderio dell'autore.

La foto di p. 13, che così bene si inserisce nelle vicende descritte è stata per caso trovata da me recentemente e distribuita tra familiari e amici per rinnovare la memoria. Abbiamo anche l'elenco completo dei nomi, impegno non facile dopo cinquant'anni.

Niny Frache Cavagnero
Torre Pellice
10 marzo 2001

Cari amici,
tornando su «La beidana» n. 40, a proposito di teatro, a p. 9 viene citato il dramma *Gianfortuna* di cui non si conosce l'autore.

Proprio in questi giorni, rileggevo le *Novelle e racconti* di Jacopo Lombardini, un opuscolo edito dalla Claudiana nel 1937. Fra gli altri testi, c'è il racconto *Gianfortuna* di cui l'autore precisa: «il fatto è storico. Vive ancora una discendente di Gianfortuna».

Può darsi che, partendo da quel racconto, sia stato scritto un dramma? Purtroppo, difficilmente da Lombardini, morto a Mauthausen nel '45.

Cordiali saluti

Lucien Ferrero
Puget-sur-Durance (Francia)
19 aprile 2001

ASSOCIAZIONI

a cura di William Jourdan

Gruppo Corale "Les Harmonies"

Il Gruppo corale "Les Harmonies" si costituisce nel 1995, per volontà di un gruppo di persone laiche (di diversa estrazione religiosa e culturale) residenti nel Pinerolese. Il gruppo si propone due obiettivi principali: prima di tutto lo studio e l'interpretazione delle melodie tradizionali delle valli valdesi, sia di matrice più tipicamente montanara sia di derivazione storico-religiosa dovuta al movimento valdese, a cui si sommano le influenze della vicina pianura torinese, delle aree limitrofe della Francia (Delfinato) e delle aree francofone della Svizzera (cantoni di Genève e di Vaud), in secondo luogo un lavoro di ricerca finalizzato all'acquisizione di materiale scritto e orale.

Il repertorio del coro si compone di canzoni in lingua italiana, francese, *patouà* e piemontese, con testi che descrivono momenti particolari della vita contadina delle Valli o, più in generale, della gente di montagna, vicende storiche e religiose, sentimenti amorosi sempre in bilico tra realtà e fiaba. Il gruppo è diretto, fin dalla sua costituzione da Enrico Charbonnier, già direttore della corale della Chiesa valdese di Luserna San Giovanni, ed è attualmente composto da 35 coristi.

Ha partecipato a numerose manifestazioni tra cui ricordiamo: le tre edizioni dei concerti natalizi promossi dalla Comunità Montana Val Pellice, le manifestazioni della "Semaine du français", serate musicali organizzate dalle Pro Loco di Lusernetta, Bibiana e Torre Pellice, dal Comune di Pinerolo, da Radio Beckwith Evangelica, dal Collegio Valdese, dalla Croce Rossa di Torre Pellice, dall'AVIS-ADMO, dal Folk Club di Torino al Parco della Tesoriera nell'ambito di una festa occitana, dall'Associazione "Senza Confini", da Casa Telethon, nonché numerosi incontri con anziani ospiti di istituti.

È stato invitato nell'agosto del 1998 nel Queyras (Francia) per la festa "La vito era com'aco"; nel giugno del 1999, quale coro laico, dall'amministrazione comunale della città di Bretten (Germania) a tenere un concerto nel quadro delle manifestazioni nella regione del Baden-Württemberg in occasione del 300° anniversario della fondazione delle colonie valdesi. Nei giorni 1 e 2 aprile 2000 è stato invitato a Venezia dal Coro "Marmolada" per aprire la "Rassegna di canti e tradizioni italiane", intervenendo con due concerti. Ha partecipato, il 9 luglio 2000, alla manifestazione "Ciantà e sunà en marciant per la bourgià" organizzata dalla Pro Loco di Massello e dal Gruppo Corale Eiminal. Nell'agosto 2000 ha tenuto concerti nell'ambito dello scambio-gemellaggio con il coro "Juvenes Cantores" di Sinnai (CA), dove, ospitato a sua volta, si è esibito con due concerti il 27 e il 28 agosto 2000. Il 24 e 25 marzo 2001 ha tenuto un concerto a Marsiglia invitato dalla corale "La Psallete" nell'ambito della rassegna di cori "Mille choeurs pour un regard", organizzata da Retina France a favore della ricerca sulle malattie degli occhi. Il 2 e 3 giugno 2001 ha ospitato il Coro "Marmolada" di Venezia, per due concerti presso il tempio valdese di Torre Pellice ed il Forte di Fenestrelle. Il Gruppo, la cui sede è presso il Collegio Valdese, nel 1998 ha realizzato un compact disc registrato alla Foresteria Valdese di Torre Pellice.

Gruppo corale "Les Harmonies"

Sede sociale: Via Beckwith, 1 - 10066 - Torre Pellice (TO) Tel. 0121/91260

E-mail: segreteria.coll.vald@libero.it oppure: adriana.prochet@libero.it

INCONTRI

a cura di William Jourdan

Convegno "L'acqua e la val Pellice" Torre Pellice, 31 marzo 2001

"L'acqua e la val Pellice" è il titolo di un convegno, moderato da Mauro Reginato (Facoltà di Economia di Torino), tenutosi a Torre Pellice il 31 marzo 2001 presso la Biblioteca valdese. Organizzato dal Lions Club di Luserna San Giovanni e Torre Pellice, intendeva portare l'attenzione su questo antico bene. L'acqua infatti è una risorsa che si pensa sempre esistita e soprattutto che non si esaurirà mai. Del tutto non vero: l'acqua non è inesauribile, non può più essere considerata "risorsa rinnovabile" e soprattutto è mal distribuita per tanti motivi. Un abitante su cinque del mondo non è collegato ad alcuna rete idrica e nello stesso nostro paese (Sicilia, napoletano, zone interne della Calabria) in alcuni momenti o periodi dell'anno risulta carente e razionata. Nei paesi industrializzati il consumo di acqua è in media di 150 litri per persona, in quelli poveri di appena 20. Altre sperequazioni esistono sul suo uso: in Italia il 70% dell'utilizzo dell'acqua è per usi domestici, il 23 per usi produttivi e il 7% per usi collettivi vari. Per usi domestici, tuttavia, solo il 6% è riservato ai cibi o altri usi legati alla cucina, il rimanente è per usi sanitari, lavaggi e giardinaggio, usi che non sempre avrebbero bisogno di acqua potabile, cioè bevibile. L'irrigazione è, infatti, ormai un problema sociale: assorbe il 75% dei consumi mondiali. Solo per produrre, ad esempio, un chilo di riso occorre un metro cubo di acqua. È nel settore agricolo, dunque, dicono gli scienziati, che bisogna trovare nuovi progetti e nuove soluzioni con la consapevolezza che economizzando il 10% dell'acqua annualmente irrorata nei campi, si potrebbe coprire il fabbisogno dei grandi centri urbani. L'acqua si presenta attualmente come «una risorsa conflittuale – ha affermato Tiziana Barugola della Facoltà di Economia di Torino – L'accesso all'acqua dolce è così importante sia sul piano economico che sanitario, che rappresenta un carattere strategico essenziale. Più di 200 bacini fluviali e lacustri attraversano confini internazionali. Una dozzina di fiumi, con il Danubio in testa, percorrono almeno sei paesi. Il Nilo ne attraversa nove...». Verso l'acqua dobbiamo cambiare il nostro atteggiamento e cominciare a prefigurare tipologie di gestione che ne regolino la gestione sia a livello locale che planetario, tenendo conto che il tempo degli interventi umani deve essere in rapporto equilibrato col tempo dei processi naturali, devono essere, in altre parole, eco-compatibili e sostenibili. Quando si prende un'iniziativa su un certo territorio necessitano conoscenza accurata e coscienza collettiva, informazioni tecniche e rispetto dell'ambiente, nonché capacità di equa distribuzione delle risorse, nel caso, idriche, alla popolazione. Mauro Gnaccarini dell'A.S.V.E.P. ha fornito alcuni principi per un impiego sostenibile delle risorse idriche: il prelievo non deve superare il ritmo di rinnovamento annuale; le sostanze organiche e inorganiche introdotte non possono superare la capacità di autodepurazione; bisogna tenere in conto le differenze stagionali e la considerazione dei differenti potenziali idrici fra territori.

La Regione Piemonte ha fatto un piano di gestione delle risorse idriche, recependo le direttive del D.L.152/1999 con una lunga serie di misure di tutela. Ugo Cavallera, Assessore regionale all'Ambiente e ai Lavori Pubblici ne ha illustrato le Autorità d'ambito (zone), a supporto delle quali la Regione ha stanziato sei miliardi

affinché avvenga un accurato e indispensabile rilevamento dati. Presso la Regione funziona inoltre un Sistema informativo sulle risorse idriche (SIRI), una banca dati di supporto anche alla razionalizzazione dei processi gestionali dei bacini.

E il Pinerolese? Mentre Gino Lusso (Facoltà di Scienze Politiche di Torino) ha letto la val Pellice nei suoi caratteri geografici, morfologici e meteorologici, Erminio Ribet, Presidente del Consorzio Acea ha illustrato l'attività di questo ente con 210 dipendenti e un bilancio annuale di 140 miliardi. Nato come acquedotto municipale del Comune di Pinerolo nel 1914, per successive trasformazioni (fusione con ente gestionale gas, servizi di igiene urbana, gestione calore ecc.) dal 2001 è diventato una Società di capitale, che fornisce ormai a tutti i 47 comuni del Pinerolese moltissimi servizi: raccolta rifiuti, acqua, gas, energia elettrica, fognature... Insomma, il petrolio del XXI secolo sarà senz'altro l'acqua.

Bruna Peyrot

“Seren-Variabile” a Torre Pellice Raidue, 30 marzo 2001

Non è la prima volta che la tv si occupa delle valli valdesi. Era già successo un paio di anni fa con la trasmissione “Linea Verde”; ora è stata la volta di Osvaldo Bevilacqua, con il suo “Seren-Variabile” e sicuramente domani capiteranno altre occasioni connesse con le Olimpiadi. “Seren-Variabile” ha dedicato una puntata alla val Pellice nel quadro di una trilogia in cui si è parlato anche di Pinerolo e di Cavour.



Oltre a filmati in Valle, il momento *clou* della trasmissione è stato realizzato nella piazza centrale di Torre Pellice, ben affollata di gente, di balli e musica occitana, di un banco di prodotti tipici allestito da Piervaldo Rostan, davanti ad una libreria Claudiana purtroppo chiusa. Tra gli intervistati, Giorgio Tourn, Pina Garufi, Marco Fratini e il già citato Piervaldo Rostan. Dopo aver assistito alle riprese, ho visto la trasmissione insieme a spettatori fuori dalle Valli: complessivamente positivo il giudizio sull'insieme, anche se il commento appariva a volte sfasato rispetto alle immagini, con la conseguenza di scambiare i campanili di Villar con quelli di Torre, l'interno di un tempio con quello dell'aula sinodale, il Pellice con l'Angrogna. Sono cose che appaiono terribili per

i valdesi locali, ma tutto sommato secondarie per chi vede, da ignaro, la trasmissione. Meno comprensibile, per noi, l'intromissione finale del presidente dell'ATL, Luigi Chiabrera (non concordata con gli autori), tanto più considerando le polemiche sul suo operato che, fra l'altro, ha guardato molto di più alla val di Susa. Sarebbe stato più giusto dare la parola al neopresidente dell'Agess, Gianni Granata o a quello della Comunità Montana, Claudio Bertalot.

La fotografia che pubblichiamo in questa pagina, scattata sulla piazza di Torre, ha un valore simbolico. Il



cagnolino in primo piano evoca il famoso “cane di Beckwith” che, nella tradizione, rimanda all’eterno pettegolezzo valdese, pronto a prosperare di fronte a trasmissioni di questo tipo, e, in generale, di fronte ad ogni novità, anzi ogni volta che si fa qualcosa. Chi non fa, critica chi fa; ma anziché dirlo in modo aperto e costruttivo, appunto, commenta dietro le spalle o mugugna. Rendiamo vive e costruttive le nostre assemblee e lasciamo a casa il pettegolezzo! L’operatore televisivo ci ricorda la sfida dei mass media, con cui ci dobbiamo confrontare, volenti o nolenti: i mass media che volentieri deformano la nostra realtà, presentandoci come una simpatica etnia che produce *seirass* e balla la *courento*, ma grazie ai quali possiamo essere conosciuti anche oltre il ponte di Bibiana e le pagine de «L’Eco delle Valli Valdesi». Infine il costume valdese ci richiama alle nostre radici e alla vocazione che ci è stata rivolta, di generazione in generazione, non perché la conservassimo in una baita o in un museo, ma perché la spendessimo con gioia e senza reticenze nel mondo di oggi, sul nostro territorio, diventando capaci di offrire, nelle chiese, nelle opere, nel servizio e nell’impegno politico una realtà di fede e una responsabilità concreta verso i problemi e la gente di queste valli, e non soltanto delle belle immagini o dei luoghi storici da visitare.

Marco Rostan

Incontri culturali dell’Associazione “Amici della Scuola Latina” di Pomaretto gennaio-maggio 2001

Nel marzo 2000 si è costituita l’Associazione “Amici della Scuola Latina”, con la finalità di «promuovere la tutela e la salvaguardia delle testimonianze dell’identità storica, educativa e culturale valdese, salvaguardando in primo luogo l’edificio della Scuola Latina, con il retaggio storico che la stessa Scuola rappresenta» (Art. 1). Come primo impegno, la neonata Associazione si è vista affidare l’organizzazione degli incontri culturali, nel quadro dell’iniziativa *Vita e cultura delle Valli Chisone e Germanasca*, patrocinata dalla Comunità Montana Valli Chisone e Germanasca (che li ha ospitati presso la propria sede) e con il supporto del Centro Culturale Valdese. Cinque sono stati gli appuntamenti, che hanno saputo attirare e coinvolgere il pubblico più vario.

Il primo incontro: *La “Scuola Latina”: storia e futuro – da centro di istruzione a centro di cultura locale: “Collezione Ferrero” e “Biblioteca del patouà”* ha voluto, come dice il titolo, sottolineare il legame tra passato e futuro. Uno sguardo al futuro: un progetto ambizioso, (preparato dagli architetti Renzo Bounous e Sergio Calorio), che è stato illustrato da Ebe Balma, presidente dell’Associazione.

Con Paola Revel è stato compiuto un viaggio nella memoria, un ritorno al passato, che ha evidenziato il ruolo determinante della Scuola Latina, che si è posta, con i suoi insegnanti, al servizio delle giovani generazioni. La storia ci racconta l’intreccio fra le persone che si sono adoperate per i giovani della val Germanasca, dando loro la possibilità di formarsi culturalmente, rimanendo nell’ambiente in cui sono nati e cresciuti. Personaggi, come William Stephen Gilly, il colonnello John Charles Beckwith, Robert Walter Stewart, sono venuti nelle Valli, per conoscere a fondo la realtà del popolo valdese e a Pomaretto hanno lasciato un’orma profonda.

Una parte del nuovo edificio sarà destinata ad ospitare la “Collezione di Carlo ed Enrichetta Ferrero”, circa 160 modellini, scolpiti nel legno di bosso, che riproducono i gesti antichi dei mestieri e dei lavori presenti in val Germanasca. In quell’occasione, Aldo Ferrero (figlio di Carlo) ha “raccontato” suo padre, leggendo alcune tra le pagine più belle del suo “Memoriale”: il primo approccio con la cruda realtà della miniera, il lavoro da pastorello di capre alle prese con i più cocciuti animali di questa terra.

Per presentare la biblioteca dei *patouà*, che sarà sistemata al primo piano dell'edificio ristrutturato, è intervenuto Luca Genre, un ottimo narratore di storie, leggende e racconti fantastici, patrimonio della valle. L'applauso con cui il pubblico ha accolto il suo "raccontare" ha manifestato l'apprezzamento per la capacità espositiva.

L'incontro del 24 febbraio, *Cucina, montagna e tradizione – spunti e curiosità di gastronomia locale*, ha visto protagonisti i ragazzi delle scuole medie di Perrero e di Perosa Argentina, con le rispettive insegnanti Paola Caccia e Marisa Maccari. Nella sala, che non riusciva a contenere tutto il pubblico, i ragazzi delle scuole medie di Perrero e Perosa Argentina hanno raccontato le loro ricette, raccolte presso i nonni e le altre persone anziane della valle. La tecnologia è stata di supporto per le immagini e i testi delle varie ricette, proiettati e letti in varie lingue. L'intento della scuola è di continuare a raccogliere quanto più materiale possibile, per poter, in futuro, pubblicare una guida gastronomica delle valli Chisone e Germanasca e di coinvolgere gli agriturismi e i ristoranti della zona nella diffusione delle ricette tipiche, impiegando ingredienti genuini e di grande importanza nella storia dell'alimentazione locale. La scuola media di Perrero ha rilanciato la coltivazione del grano saraceno, il *granét*, coltivandone un piccolo appezzamento di terreno e regalandone una "manciata" a quanti vogliono cominciare a seminarlo. Un alimento un tempo di comune impiego nella parca cucina valligiana, offerto oggi a caro prezzo nei negozi specializzati. Una nota simpatica: gli studenti dell'Istituto Alberghiero di Pinerolo hanno messo a disposizione la loro arte culinaria, preparando alcuni piatti tipici della cucina montana, che sono stati molto apprezzati dai presenti.

Daniel, un valdese giacobino è stato il protagonista, insieme al suo autore, Giorgio Tourn, dell'incontro del 10 marzo. «Daniele nasce in un pomeriggio d'agosto pieno di sole, sotto i castagni delle alture di Prarostino. Era il 15, per l'esattezza, eravamo radunati, com'è ormai consuetudine fare tutti gli anni in quella data, per trascorrere la giornata con gli amici, conversando ed ascoltando messaggi sulla nostra realtà di credenti evangelici». Il pastore Giorgio Tourn presenta al lettore questo personaggio, evocato e messo in scena durante il 15 agosto del 1997 a Prarostino e, in seguito diventato protagonista di un libro. Come spesso accade, qualcuno chiede a Tourn di rievocare un periodo storico, in questo caso il 1848, anno della concessione dei diritti civili e politici al popolo valdese. Di fronte ad un uditorio attento e nello stesso tempo rassegnato a seguire una noiosa rievocazione storica, il pastore Tourn comincia un viaggio nel tempo, facendo parlare Daniele, anzi Daniel, pronunciato alla francese, come si usa nelle Valli. «Eravamo nel suo mondo, quello che vedevamo intorno a noi – i boschi, la pianura, le montagne – era stato lo scenario in cui si svolgeva la sua vita; le vicende che avrei narrato le aveva vissute e i personaggi di cui avrei parlato li aveva incontrati; a lui spettava il compito di raccontare. Così ha inizio la sua storia». Questo personaggio di fantasia comincia a chiacchierare con Giorgio Tourn, raccontando le vicende della sua vita, intrecciandole con la grande Storia, con gli avvenimenti che hanno segnato fortemente le valli valdesi: la Rivoluzione Francese, la *République* e l'albero della Libertà, soldato della *Grande Armée*. Daniel, nato nella parrocchia di St. Jean nel settembre del 1789, "religionario", suddito piemontese di Vittorio Amedeo III, tornerà dalla guerra mutilato alle mani e si troverà ad impegnarsi nel campo dell'istruzione, perché «l'istruzione serve solo a chi non è robusto e non può lavorare». Si è scoperto che il titolo del romanzo avrebbe dovuto essere *L'albero della libertà*: il ciliegio, che il piccolo Daniel ha voluto piantare, per avere anche lui il suo albero della libertà. Ma il momento storico-politico nel quale stiamo vivendo, ne ha sconsigliato l'utilizzo. Peccato!

L'incontro del mese di aprile ha portato a "sfogliare" le pagine del libro di Ettore Serafino: *Quando il vento le pagine sfoglia*. Poeta, pittore, scrittore, di professione avvocato, Ettore Serafino descrive nel suo libro i momenti difficili, drammatici, che hanno scritto quelle pagine di storia, chiamata "Resistenza". La Resistenza è la lotta per la libertà, non solo per sé, ma anche per tutti gli altri; è una scelta consapevole, ponderata, ma difficile. Nel caso di Ettore Serafino è anche la scelta di un credente, che ha la certezza della presenza di Dio, un Dio invisibile, ma col quale si può colloquiare e mantenere un rapporto diretto. Una scelta che diremmo scontata per un valdese, i cui padri combatterono e morirono, per conquistare quei diritti religiosi e civili a cui aspiravano. Il messaggio che traspare da queste pagine invita a non abbandonare la lotta, lasciando soli coloro che vedono negata questa libertà; lavorando insieme ai popoli che vedono ogni giorno calpestate la loro dignità di esseri umani. Il pastore Paolo Ribet ha voluto sottolineare la fede, che per l'autore non è mai dogmatica e catechetica, ma sempre in colloquio, sempre in ricerca. Infatti il libro è un dialogo continuo con l'autore, ma anche del lettore con se stesso. Lo stesso autore ha dichiarato che queste pagine non sono frutto di un diario, tenuto costantemente, ma l'idea di scrivere è venuta tardi, come se qualcuno gli guidasse la mano, lo spingesse a scrivere queste memorie, per sé e per i figli.

«Ho provato a ricostruire alcuni aspetti della vita nel XIV secolo in val Germanasca, in modo da abbozzare il panorama delle strutture agrarie e della vita rurale, al di là degli avvenimenti più strettamente politici». Con questa frase Ettore Peyronel sintetizza il contenuto del suo recente lavoro *La Castellania di Val S. Martino*. Questo libro è stato oggetto dell'ultimo incontro culturale. Consultando testi e documenti d'archivio, Peyronel ha cercato di ricostruire la vita quotidiana del montanaro della val Germanasca, in un periodo nel quale molti documenti sono andati persi nei roghi delle persecuzioni contro i valdesi e durante le guerre napoleoniche. L'amore per la propria terra e la passione per la ricerca storica hanno condotto l'autore, insegnante elementare, specialista in lingua francese, a scrivere un pezzo di storia della val San Martino, un tassello che ancora mancava. In quest'ultimo incontro sono state invitate due Associazioni a presentare proprio il libro di Peyronel: l'Associazione culturale "La Valaddo", che da trent'anni si impegna a mantenere e diffondere la cultura, la storia, la civiltà provenzale delle valli Germanasca, Chisone e Alta Dora e l'Associazione "Vallescura", che ha fra i suoi obiettivi la salvaguardia del patrimonio naturalistico e storico della val Germanasca. "La Valaddo" ha dato inizio alla pubblicazione della collana "Nostre Valli", nella quale si colloca il testo di Peyronel. Alex Berton, presidente dell'Associazione, ha sottolineato la necessità di far conoscere ai bambini e ai ragazzi della scuola dell'obbligo le tradizioni e la cultura del loro paese, insieme all'insegnamento della lingua e della storia delle nostre Valli. A rappresentare l'Associazione "Vallescura" è intervenuta Silvana Marchetti, che durante la lettura del libro ha provato ad immaginare gli «*homines vallis Sancti Martini*», mentre percorrono sentieri e valloni. Ci sono ancora oggi strade e borgate, viottoli e mulini, antichi ruderi come quelli della chiesa di San Martino (considerata la più antica della valle), che hanno conservato le caratteristiche di un tempo: vale la pena ripristinarli e proporli negli itinerari che si potrebbero delineare per far conoscere la nostra valle. Riccardo Leger, sindaco di Perrero, ha espresso il suo augurio per una diffusione capillare di questa pubblicazione, come «strumento e stimolo alla ricerca della propria identità culturale».

L'Associazione "Amici della Scuola Latina" si augura di poter riprendere dal prossimo anno un nuovo ciclo di incontri, per il quale chiede suggerimenti e proposte.

XLI Convegno di studi sulla Riforma
e sui movimenti religiosi in Italia

**L'annessione sabauda del Marchesato di Saluzzo,
tra dissidenza religiosa e ortodossia cattolica
(sec. XVI-XVIII)**

Torre Pellice – Saluzzo, 1-2 settembre 2001

in collaborazione con:

Città di Saluzzo

Associazione Giorgio Biandrata – Saluzzo

Società per gli Studi Storici, Archeologici ed Artistici della Provincia di Cuneo

Fondazione Cassa di Risparmio di Saluzzo

PROGRAMMA

Sabato 1° settembre (Torre Pellice, Casa Valdese)

Parte prima: Il Saluzzese fra riforma ed ortodossia cattolica

Intervengono: MARCO BATTISTONI (Università di Torino); ROBERTO BECCARIA (Società di studi valdesi); SANDRO LOMBARDINI (Università di Torino); PIER PAOLO MERLIN (Università di Cagliari); CLAUDIO PASQUET (Società di studi valdesi); CHIARA POVERO (Università di Torino); ALICE RAVIOLA (Università di Torino); DANIELE TRON (Società di studi valdesi).

Domenica 2 settembre (Saluzzo, Complesso monumentale di San Giovanni)

Parte seconda: Da marchesato a provincia sabauda: il Saluzzese dall'annessione all'età amedeana

PAOLA BIANCHI (Università di Torino); RINALDO COMBA (Università di Milano); PAOLO COZZO (Università di Trento); SONIA DAMIANO (Società di studi valdesi); MARCO FRATINI (Società di studi valdesi); ANDREA MERLOTTI (Università di Torino).

Parte terza: Le realtà locali all'interno e ai margini del Marchesato

Intervengono: ALMERINO DE ANGELIS (S.S.S.A.A.P.Cn); ELENA GARELLIS (S.S.S.A.A.P.Cn); ROBERTO OLIVERO (S.S.S.A.A.P.Cn); SERGIO OTTONELLI (Centro Studi e Iniziative "Valados Usitanos"); TIZIANO VINDEMMIO (Barge).

Per i partecipanti al convegno, la Società di Studi Valdesi mette a disposizione, per la sessione di Saluzzo, un trasporto in pullman da Torre Pellice. Per informazioni e prenotazioni, rivolgersi alla Segreteria della Società di Studi Valdesi.

Società di Studi Valdesi
Via Charles Beckwith, 3
10066 Torre Pellice (To)
Tel. e fax 0121 932765
e-mail: ssvaldesi@yahoo.it

Associazione "Giorgio Biandrata"
c/o redazione "La Pagina"
Saluzzo
Tel. 0175 47471

SEGNALAZIONI

a cura di Marco Fratini

STORIA

ETTORE PEYRONEL, *La Castellania di Val S. Martino. Frammenti di storia e vita rurale nel XIV secolo in Val Germanasca*, Pinerolo, Alzani, 2000, pp. 212

Il volume è il n. 4 della collana «Nostre Valli» curato dall'Associazione La Valaddo e raccoglie una serie di studi condotti con pazienza e amore dall'autore negli archivi della zona e di Torino.

Il materiale è suddiviso in sei capitoli: gli insediamenti abitativi, istituzioni e proprietà, fiscalità e doveri, «homines Vallis Sancti Martini», economia rurale, presenza valdese; seguono una cronologia essenziale, un glossario e una bibliografia. Trattandosi di un volume di documentazione, raccolta puntuale di dati, ricco di note e schemi, darne un sunto sarebbe impossibile oltre che ridicolo; possiamo quindi solo segnalare alcuni elementi interessanti che forniscono spunti di riflessione.

Va anzitutto lodata la prosa di Peyronel, che riesce a reggere in modo più che soddisfacente, egregio il peso di questo intricatissimo materiale trecentesco, in cui alla complessità giuridica amministrativa si assomma la lingua latina a cui non ritiene dover rinunciare. Già il Seicento, col suo italiano barocco, è difficile da digerire, ma quel Trecento degli Acaia-Truchetti è quanto di più lontano da noi si possa immaginare per noi profani (e penso ai lettori comuni della «Vallis Sancti Martini» di oggi!), mentre gli specialisti non hanno problemi.

Peyronel riesce così a farci penetrare nel mondo della tarda feudalità nei suoi complicati meccanismi giuridici e soprat-

tutto fiscali in modo relativamente agevole; tenendo conto di questo fatto, sarebbe forse stato più opportuno unificare il sistema di citazioni. Peyronel ricorre infatti a due formule legittime e adeguate: dare la citazione latina nel testo e la traduzione in nota, intercalare la traduzione fra parentesi quadre nel testo. Sarebbe forse stato più facile per il lettore poco assuefatto a queste alternanze linguistiche dare la traduzione e l'originale in nota.

Il capitolo più ampio e organico è il sesto, dedicato all'economia rurale (oltre sessanta pagine, quasi un terzo del volume). Vi sono presi in esame tutti gli aspetti della vita di una comunità alpina quale la Val San Martino, dalle coltivazioni all'allevamento, ai mestieri connessi con l'agricoltura, ai boschi; sono illustrati i prezzi, le produzioni, le misure in uso. Ne emerge un quadro di grande interesse che, riducendo lo spazio dei secoli che ci separa dal 1300, rende i lontani abitanti della valle molto prossimi nelle loro vicende personali e nei loro problemi di sopravvivenza.

L'ultimo breve capitolo è dedicato alla presenza valdese che l'autore documenta in modo convincente con i pochi documenti in nostro possesso, sufficienti comunque a smentire le tesi di pur autorevoli autori come Caffaro e Patrucco, che negavano la presenza di «eresie» in valle.

La ricerca, complessivamente, è stata condotta sui conti della Castellania contenuti nell'Archivio di Stato di Torino che coprono oltre un secolo, dal 1297 al 1431; si tratta di rotoli di pergamena larghi 20-22 cm., di qualche metro di lunghezza, in cui il castellano (il funzionario del Principe d'Acaia) registrava le entrate e le uscite della sua amministrazione, finalizzata naturalmente a raccogliere denaro, sotto forme diverse: decime, affitti, multe, taglie ecc.

Lavoro di grande pazienza e attenzione quello di Peyronel, che si immette nel cuore stesso della macchina amministrativa del potere feudale e dell'economia della valle che gli è strettamente connessa.

A lettura ultimata, viene da chiedersi se ha ancora senso – date le condizioni attuali delle nostre Valli – fornire ai nostri figli libri di testo che parlano di feudalesimo, abbazie, eretici, pestilenze come se si trattasse di fenomeni che si collocano sulla luna, idee platoniche. Sarebbe ampiamente sufficiente fornire loro una manciata di documenti della loro Valle e, come ha fatto Peyronel, far loro rivivere la storia d'Europa, partendo da Perro e la sua castellania, Luserna e i suoi conti, Prarostino e i suoi signori.

Giorgio Tourn

Segnaliamo inoltre:

MARIO FRASCIONE, *La montagna dei partigiani* [valle di Susa, val Pellice, valli di Lanzo], in «Informagiovani», XXI, n. 2, marzo-aprile 2000, pp. 20-22

CULTURA MATERIALE

Segni dell'uomo nelle Alpi, Zuccarello, LASA- Laboratorio di Antropologia Storica e Sociale delle Alpi Marittime [Quaderni di Antropologia delle Alpi Marittime], 2001

Il Quaderno raccoglie i contributi di due convegni (1999 e 2000) del LasA, il Laboratorio di Antropologia storica e sociale delle Alpi Marittime, fondato nel 1998 su iniziativa della Provincia di Savona, della Comunità Montana Ingauna, dell'Università di Genova e dell'Istituto internazionale di studi liguri. Lo scopo è di svolgere e raccogliere ricerche antropologiche sull'arco alpino, in collaborazione con tutti gli istituti che già vi operano.

I vari studi contenuti nel libro sottendono un'idea comune che si fa categoria di lettura della realtà alpina: il pae-

saggio come spazio di abitazione dell'uomo sia materiale che mentale. Danilo Bruno ricostruendo la storia del villaggio montano di Caprauna lo definisce «più che un dato estetico-naturale una categoria dello spirito umano» (p. 143). Proprio la ricerca costante di significati oltre i dati fisici che l'ambiente e i bisogni per vivere impongono – alimentarsi, avere un riparo, spiegarsi le paure di grandi fenomeni fisici come il terremoto, ingraziarsi le divinità in cui si crede e che si ritengono fondatrici di qualcosa – porta a leggere il territorio espressione delle mentalità dei suoi abitanti, nel presente come nel passato. La storia dei segni lasciati dall'uomo è allora una storia che ricapitola, attraverso arte, architettura, usanze culinarie, coltivi, fucine come la carbonaia (Edilio Boccaleri) o le fornaci da calce (Giacomo Nervi) il suo rapporto non sempre pacifico con la natura.

Alla natura, tuttavia, non viene applicato solo il criterio, potremmo dire, dell'utilità. Non si conserva o si trasforma solo ciò che è utile (legno, pietra, alberi...), ma l'atto del conservare o trasformare acquisisce significati simbolici che interpretano il senso della vita su questa terra. Così una montagna può apparire «il traslato del seno materno» (Annibale Salsa, p. 13), una casella (costruzioni rustiche, piccole e in pietra a secco con una sola stretta apertura, ritenuta abitazione temporanea di pastori) ricorda antiche tombe mediterranee (Andrea Lamberti, p. 46).

Il mondo delle montagne attrae in modo particolare, non solo scalatori e camminatori, ma ricercatori di ogni disciplina. Eppure, lamenta Annibale Salsa nell'introduzione, la schedatura di segni, la ricostruzione globale di unità economiche primarie, la catalogazione di presenze umane è ancora scarsa. Per questo gli studiosi delle «terre alte» lanciano, anche attraverso il LASA, una sfida «per attivare la memoria storica di una presenza e/o assenza dell'uomo carica di significati sommersi» (p. 15).

Scandagliare il sommerso porta a riscoprire antiche danze (gli spadonari stu-

diati da Livio Mani), la sacralità e la religiosità di molte incisioni rupestri alpine, linguaggi particolari di impronte rocciose, vera e propria lingua da trascrivere in un sistema di segni (Suzanne Simone, Mauro Fella, Daniela Zennaro). Tuttavia, proprio perché si affrontano temporalità remote il rischio di banalizzarle o di leggerle con luoghi comuni cresce. Molto interessanti, poi, sono le raccomandazioni metodologiche di Carmelo Prestipino che, attraverso alcuni esempi, dimostra come sia facile cadere in errore nell'interpretare e scambiare, per esempio, fori da macina con cerchi di coppelle (p. 33). Soltanto l'analisi accurata del contesto e il confronto anche con fonti scritte che restituiscano la storia del sito in cui il «segno» è stato ritrovato possono aiutare a spiegarlo. I segni scolpiti dall'uomo su rocce e paesaggio, con muretti, terrazzamenti e casupole sono un vero e proprio linguaggio che sovente viene studiato dimenticando la sua organicità. Ne consegue l'oblio sulle possibili isole culturali che nel corso dei secoli si possono essere formate e che, invece, ad una attenta analisi dimostrano grande vivacità, come le tradizioni vallive delle Alpi Marittime, in cui si trovano molte lingue, dall'occitano al ligure.

Quando il territorio si fa paese, la sua ricostruzione può avvenire sugli archivi e sulle fonti orali (Flavio Noguera, Raul Aspergen, Simona Cerutti, Danilo Bruno); quando si apre diventa frontiera, linea spartiacque, catene montuose (Aureliano Bertone) che rendono possibile una grande mobilità. Le montagne, insomma, non sono universi statici come ritratti da cartolina; sono reti di convivenze in cui si spostano e fluiscono le persone: per lavoro o per ricerca di un luogo solatio, la montagna è sempre stata percorsa senza barriere.

Bruna Peyrot

TURISMO

Vademecum 2001 - Luserna San Giovanni, Comune di Luserna San Giovanni, 2001

È interessante il *Vademecum 2001* proposto dal comune di Luserna San Giovanni per l'anno in corso. La pubblicazione offre, nelle prime pagine, una panoramica generale sulla storia e sulle principali caratteristiche del paese, fornendo poi delle ampie schede esplicative relative alle diverse associazioni presenti sul territorio e un dettagliato calendario delle attività che si svolgeranno nel corso del 2001. Non mancano, ovviamente, quelle pagine che potremmo definire di appendice, in cui si riportano gli elenchi dei servizi privati e dei numeri di pubblica utilità relativi al comune di Luserna. All'interno dell'opuscolo è inoltre possibile trovare un buon numero di fotografie in bianco e nero, che illustrano alcuni degli angoli più suggestivi del paese, e una mappa del comune con relativo stradario, che ben riporta (pur con alcune imperfezioni cartografiche) la rete stradale lusernese.

Un'ultima osservazione, a proposito di questa mappa, sorge spontanea a chi, lusernese, leggendo nella presentazione del sindaco che «...questa guida è utile sia ai lusernesi che ai turisti...», si domanda come un turista attento non potrebbe non pensare che l'ecumenismo abbia fatto dei passi da gigante in questo comune, notando che i luoghi di culto cattolici e valdesi sono indicati con il medesimo simbolo, dal momento che non è segnalato che delle cinque chiese riportate sulla cartina soltanto una è un tempio valdese.

William Jourdan

Hanno collaborato a questo numero de «La beidana»:

– **Marco Baltieri**, nato a Torino nel 1951, insegna storia e filosofia presso il Liceo scientifico «M. Curie» di Pinerolo.

– **Valter Careglio**, nato a Pinerolo nel 1962, laureato con una tesi in Storia contemporanea, insegna materie letterarie e multimedialità all'Istituto professionale statale per l'agricoltura e l'ambiente di Osasco. Ha pubblicato vari lavori sulla storia dell'industrializzazione nel Pinerolese e ha curato l'edizione di un diario di guerra.

– **Nicoletta Favout**, nata a Pinerolo nel 1977, ha conseguito il diploma di laurea in Economia e amministrazione dell'impresa; attualmente si occupa del settore dell'accoglienza dei visitatori (ufficio «il barba») presso il Centro Culturale Valdese.

– **Stefano Franzese**, nato a Torino nel 1980, vive a Torre Pellice, è obiettore di coscienza presso il Centro Culturale Valdese e redattore di Radio Beckwith Evangelica.

– **Enrico Fumero**, nato a Torino nel 1950, laureato in Filosofia, risiede a Torre Pellice dove insegna storia e filosofia presso il Collegio Valdese.

– **Amalia Geymet**, nata a Torino nel 1940, è laureata in Lingue e letterature straniere moderne all'Università di Torino. Attualmente insegna tedesco e storia locale presso il Collegio Valdese, in qualità di diacono della Chiesa valdese.

– **Bruna Peyrot**, nata a Luserna San Giovanni nel 1951, si occupa del tirocinio didattico presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Torino; nell'ambito della storia sociale si è occupata di storia del protestantesimo e storia delle donne; ha pubblicato numerose opere nel campo della saggistica e della narrativa.

– **Paola Revel**, nata nel 1947 a Perosa Argentina, è insegnante elementare in pensione e ricercatrice di canzoni popolari dell'area valdese.

– **Toti Rochat**, nata nel 1937 a Pavia, è stata direttrice del villaggio evangelico comunitario di Monteforte Irpino (Avellino). Dal 1992 si occupa del settore dell'accoglienza dei visitatori presso il Centro Culturale (ufficio «il barba») e la Foresteria Valdese di Torre Pellice.

– **Marco Rostan**, nato nel 1941 a San Germano Chisone, è insegnante di scuola media in pensione. Ha diretto «Gioventù Evangelica» e il Centro Culturale «J. Lombardini» di Cinisello Balsamo; collabora con il settimanale «Riforma-L'Eco delle Valli Valdesi».

– **Elisa Strumia**, nata a Torino nel 1959, è laureata in Lettere moderne e ha conseguito un dottorato di ricerca in Storia della società europea all'Università di Torino. Insegna storia e filosofia presso il Liceo «Porporato» di Pinerolo.

– **Anita Tarascio**, nata a Torino nel 1952; biologa, è appassionata di ambiente e antropologia culturale; lavora come medico del territorio in val Germanasca.

– **Lorenzo Tibaldo**, nato a Pinerolo nel 1952, insegna materie letterarie e storia presso l'Istituto professionale «L. B. Alberti» di Torre Pellice. Si occupa di storia delle istituzioni scolastiche nell'Ottocento e di storia del movimento operaio e sindacale dal dopoguerra ad oggi.

– **Giorgio Tourn**, è nato a Rorà nel 1930, pastore valdese emerito; ha studiato teologia a Roma e a Basilea dove è stato allievo di Karl Barth e Oscar Cullman; già presidente del Centro Culturale Valdese di Torre Pellice e della Società di Studi Valdesi, è autore di varie pubblicazioni in campo teologico e storico.

– **Claudio Tron**, nato a Massello nel 1941, ha lavorato nella scuola prima come insegnante e poi come preside della scuola media di Perosa Argentina. A riposo dal 1991, è impegnato come predicatore locale in servizio pastorale temporaneo nella Chiesa valdese di Villasecca. È stato insignito della laurea *honoris causa* dalla Facoltà Valdese di Teologia di Roma.

ZONA CESARINI

Faziosità

di Enrico Fumero

«Fazioso!». Quest'invettiva, di uso non comune, è entrata con prepotenza da un po' di tempo nel linguaggio quotidiano. Un giudice mette il naso negli affari poco chiari di un uomo politico? «Fazioso!». Un giornalista pone domande men che accomodanti e cortigiane? «Fazioso!». Uno storico indaga su determinati fatti e non su altri? «Fazioso, faziosissimo!».

E l'invettiva è seguita dalla denuncia secondo cui, fin dal dopoguerra, i partiti di sinistra hanno costituito una lobby della faziosità che si è impadronita del mondo culturale, domina la magistratura, corrompe l'editoria, inquina i testi scolastici. La cura, almeno per quanto riguarda la scuola, viene proposta dalla giunta – di centro destra – della Regione Lazio: istituire commissioni per la verifica dei libri di testo. La proposta fa il giro d'Italia e viene discussa a Roma come a Milano, a Palermo come a Torino. Sorge subito un problema non secondario: visto che la stragrande maggioranza degli studiosi fa parte del complotto (come si afferma senza mezzi termini durante il dibattito a Palazzo Lascaris), chi al mondo può dare garanzie di obbiettività?

Qualcuno, dopo aver evidentemente poco riflettuto sul significato e sulla funzione del lavoro storiografico, propone una soluzione sbrigativa: si tolgano di mezzo tutti gli intellettuali che complicano le cose con le loro elucubrazioni, e ci si limiti a descrivere gli avvenimenti «come veramente sono accaduti», ricorrendo ai testimoni oculari o comunque a fonti del tutto oggettive come le fotografie.

Viene in mente a questo punto un esempio classico. Nel 1936 l'imperatore Hailé Selassié (testimone oculare) denun-

cia a Ginevra, di fronte all'assemblea della Società delle Nazioni, i bombardamenti con gas tossici effettuati sulla popolazione inerme dagli aerei italiani durante la guerra di conquista dell'Etiopia. Le autorità italiane respingono violentemente l'accusa. Lo spinoso problema riemerge alcuni anni fa, grazie alle ricerche dello storico Angelo Del Boca, contro il quale partono le smentite delle associazioni italiane di ex combattenti (anche loro testimoni oculari!). Nella disputa interviene anche il giornalista Indro Montanelli, allora giovane ufficiale partecipante al conflitto, il quale afferma con piena convinzione: «io c'ero e i gas non li ho mai visti usare». Quando, grazie alla sua perseveranza, Del Boca riesce ad ottenere dagli archivi i documenti che confermano l'uso delle armi chimiche, Montanelli deve arrendersi ed ammettere che, per quanto preziosa, la testimonianza di chi «c'era» non deve prevalere sempre e necessariamente sui risultati dell'indagine storiografica, la cui visione è globale e nasce dal confronto e dalla valutazione di fonti diverse.

Una seconda proposta, un po' più elaborata, è quella di applicare il principio della par condicio. Se si citano le nefandezze dell'Inquisizione bisogna immediatamente mettere in evidenza la crudele intolleranza di Lutero; quando si descrive la Rivoluzione Francese si deve dare lo stesso spazio alla controrivoluzione vandeana; se si parla dei delitti di Hitler bisogna equilibrarli con le malefatte di Stalin, e così via.

In verità lo storia è un insieme estremamente complesso di eventi spesso contraddittori e tali comunque da non poter

mai essere classificati in modo schematico e sbrigativo: se si vietasse allo studioso di proporre spiegazioni, di indagare sulle specificità, di stabilire priorità, di mettere in evidenza i valori, si ucciderebbe *tout court* ogni possibilità di conoscenza. Si realizzerebbe, anzi, quella che lo storico tedesco Juergen Kocka descrive come una vera e propria "strategia della rimozione": in nome di un'illusoria obiettività, si riduce l'indagine storiografica alla stesura di un meccanico e interminabile elenco di fatti in cui, alla fine, le scelte e le responsabilità si appiattiscono e si annullano in un generico e indistinto grigiore.

Certo, le vie che si possono percorrere nell'interpretare un evento, un personaggio, un periodo sono infinite; e non tutte devono necessariamente essere condivise. Ma qualcuno può veramente pensare che una di esse possa essere individuata per legge regionale e tutte le altre bollate come faziose?

In realtà la ricetta contro la faziosità esiste, ed è applicata nella scuola italiana da cinquant'anni. Si sintetizza nel termine pluralismo: intendiamoci, pluralismo non *delle* scuole, ma *nelle* scuole. Gli insegnanti – non solo quelli di storia! – sono liberi di offrire agli studenti i più diversi itinerari conoscitivi. L'offerta di libri di testo è estremamente varia ed in continua evoluzione. I libri stessi sono sempre più articolati e ricchi di proposte di riflessione. I programmi non solo consentono, ma *richiedono* agli studenti di organizzare lo studio in maniera personale, in rapporto, ovviamente, al grado di maturità e di autonomia raggiunto. Le associazioni e gli istituti culturali, che rispondono alle più varie ispirazioni, offrono infiniti stimoli a chi vuol ampliare il panorama delle proprie conoscenze. Le biblioteche di classe e di istituto, le biblioteche civiche e universitarie non respingono certo i giovani volenterosi.

INDICE

	pag.
	1
	2
ISTRUZIONE	
Incontro-dibattito con alcuni insegnanti del Pinerolese	3
La storia come laboratorio di William Jourdan	16
Istruzione e alfabetizzazione di Giorgio Tourn	20
A scuola di regime di Valter Careglio	24
TERRITORIO, AMBIENTE, PAESAGGIO	
Un territorio fragile: Massello di Anita Tarascio	37
STORIA	
Un caduto senza monumento di Claudio Tron	51
RUBRICHE	
Immagini a parole: Amàca a cura di Ines Pontet	54
Dal Centro: ufficio "il barba" di Nicoletta Favout e Toti Rochat	60
Lettere	66
Associazione Gruppo corale "Les Harmonies" a cura di William Jourdan	68
Incontri a cura di William Jourdan	69
Segnalazioni a cura di Marco Fratini	75
Hanno collaborato	78
Zona Cesarini: Faziosità di Enrico Fumero	79

In questo numero:

La storia locale a scuola: dibattito e interviste
Riflessioni sulle scuole valdesi dell'Ottocento

A scuola di regime

Un territorio fragile: Massello

Un caduto senza monumento

Immagini a parole: Amàca

Dal Centro: ufficio "il barba"

Zona Cesarini: Faziosità



La beidana – Pubblicazione periodica
Anno 17°, n. 41, giugno 2001

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

Responsabile a termini di legge: P. Egidi

Stampa: Tipolitografia Alzani – Pinerolo

Spedizione in a.p. – art. 2 comma 20/c

Legge 662/96 – Filiale di Torino

n° 2 – 2° quadrimestre 2001