

Albatros

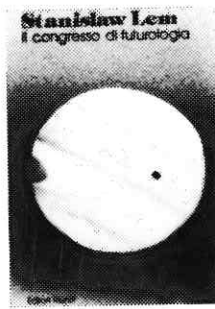
il piacere di leggere

Una nuova collana per ritrovare il gusto del libro



Jorge Luis Borges
Adolfo Bioy Casares
Silvina Ocampo
**Antologia
della letteratura
fantastica**

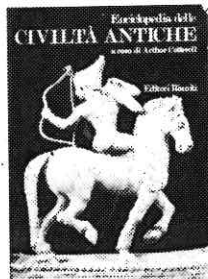
Dalle leggende dell'antico Oriente a Kafka: un illustre trio di scrittori rivisita i miti, le metafore, i labirinti di un genere dal fascino arcano e irresistibile.



Stanislaw Lem
**Il congresso
di futurologia**

Macchine, convegni spaziali, viaggi tra stelle e pianeti: il meglio di un maestro indiscusso della fantascienza.

Grandi Opere



Arthur Cotterell
**Enciclopedia
delle civiltà
antiche**

Una visione completa e avvincente delle epoche e delle condizioni in cui ha inizio la storia del mondo civile. 56 voci, 262 illustrazioni in bianco e nero e 18 a colori, 368 pagine



Paul Murdin-David Allen
**Catalogo
dell'Universo**

Fotografie originali di David Malin. Un'équipe scientifica di prim'ordine e le più sofisticate tecniche della fotografia per osservare galassie, stelle, nebulose e pianeti. 376 illustrazioni, 32 tavole fuori testo a colori, 256 pagine



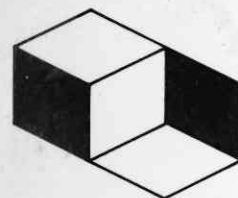
Colin Blakemore
**I meccanismi
della mente**

Che cosa sappiamo del cervello alla luce delle più recenti conquiste delle neuroscienze. 184 illustrazioni in bianco e nero e a colori, 206 pagine



Roland de Candé
**Storia universale
della musica**

Uno strumento indispensabile per gli appassionati, un'occasione importante per il grande pubblico. con 122 biografie dei maggiori musicisti. 2 volumi in cofanetto, 1162 pagine, 572 illustrazioni



FONTI ORALI STUDI E RICERCHE

bollettino nazionale d'informazione - n.1 aprile 1982



FONTI ORALI STUDI E RICERCHE

bollettino nazionale d'informazione
Quadrimestrale
Anno 2, n. 1 - aprile 1982.

Direttore

Luisa Passerini

Direttore Responsabile

Mario Giovana

Redazione

Daniele Jalla, Anna Martina, Paola Sobrero

Comitato Direttivo

Giorgina Arian Levi, Cesare Bermani, Anna Bravo, Piero Brunello, Franco Castelli, Miriam Castiglione, Sandra Cavallo, Pietro Clemente, Pietro Crespi, Roberto Di Vincenzo, Gianni Dore, G. Paolo Gallo, Leo Gambino, Antonio Gibelli, Elsa Guggino, Roberto Leydi, Diego Leoni, Roberto Lorenzetti, Fiamma Lussana, Roberto Marinelli, Aurora Milillo, Alessandro Portelli, Lucetta Scaraffia, Renato Sitti, Angela Spinelli, Tullio Telmon, Camillo Zadra, Edoardo Zanone Poma.

Pubblicità

Angela Ferrari

Diffusione

Fulvia Deusebio

Foto di copertina:

Teatro Stabile di Torino, Settore Scuola/Ragazzi: « Silenzio, siamo in onda! ». Testo e regia di Franco Passatore, scene e costumi di Elena Mossetto.

INDICE

IN QUESTO NUMERO	p. 2
PERCORSI DI RICERCA	
Fonti orali e didattica	
Bruna PEYROT	p. 3
<i>Angrogna e la sua gente.</i>	
M. Giovanna LAZZARIN, Guglielmina MULATERO, Eva STANCHINA	p. 6
<i>L'archivio storico didattico nella scuola media di Jesolo Lido.</i>	
Pina PEDRON	p. 12
<i>Civezzano e i paesi vicini durante la I guerra mondiale.</i>	
Domenico STARNONE	p. 15
<i>Una ricerca all'ITIS di Colleferro.</i>	
Enrico SEGNANA	p. 17
<i>La ricostruzione della Valsugana dopo la I guerra mondiale.</i>	
Alfredo MARTINI	p. 20
<i>Giovani e fonti orali. Storia di un liceo romano.</i>	
Aurora MILILLO	p. 23
<i>Le fonti orali nella didattica del folklore.</i>	
<i>Interventi di Gianni Alasia, Giorgina Arian Levi, Renato Sitti</i>	p. 28
ARCHIVI	
Archivio sonoro costituito da Roberto Marinelli, dell'Istituto Eugenio Cirese di Rieti (Centro di Ricerca e Documentazione della Cultura Tradizionale), tra il 1978 e il 1981.	p. 33
SEGNALAZIONI BIBLIOGRAFICHE	
Piero BRUNELLO e Ivo MATTOZZI	p. 39
<i>Esperienze didattiche con le fonti orali.</i>	
LE TECNICHE	
Intervista a Nuto Revelli (a cura di Luisa Passerini)	p. 43
PROGETTI DI RICERCA	
«Silenzio, siamo in onda!»: un progetto di ricerca sul «mondo dei nonni».	p. 51
NOTIZIE INTERNAZIONALI	
RICERCHE	
Geneviève JOUTARD	p. 55
<i>La ricerca orale in classe</i>	
NOTIZIE	
«Storia delle donne». Convegno di Storia Orale. Londra, 31 ottobre 1981	p. 59

IN QUESTO NUMERO

abbiamo dedicato alcune rubriche al tema delle fonti orali nella didattica, con riferimento non solo alla storia, ma anche ad altre discipline come il folklore, e in generale alle questioni di formazione che deve affrontare la scuola di ogni grado: identità e rapporto con la comunità. Le diverse esperienze qui riportate mostrano la molteplicità delle strade possibili; nel loro insieme indicano anche che, nonostante la disparità degli intenti e dei risultati, esiste un patrimonio complessivo nell'uso delle fonti orali, che richiede però ancora riflessioni, depurazione, bilanci. Anche gli « Interventi » che abbiamo incluso nei « Percorsi di ricerca » ci ricordano che la storia dei rapporti tra fonti orali e scuola in Italia è lunga e che è importante che si tenga conto dei livelli più alti raggiunti negli ultimi dieci-quindici anni, riprendendo esperienze importanti e senza illudersi di scoprire aspetti positivi e negativi che altri hanno già additato.

Il Convegno di Venezia nel gennaio del 1981 su « L'insegnamento dell'antifascismo e della Resistenza: didattica e fonti orali » aveva dimostrato l'interesse suscitato nella scuola dalle testimonianze e la possibilità di porsi tale problematica in modo non improvvisato. Appena un anno dopo constatiamo che la produzione bibliografica si è ulteriormente arricchita e che nuove sperimentazioni sono in atto, anche in settori diversi, come il teatro, che vogliono esplicitamente collegarsi con la scuola, con fini di ricerca, di aggiornamento, di gioco intelligente. Riscontriamo dunque che il terreno è fertile di proposte da sviluppare e articolare e che sarà necessario continuare nell'impegno, collegare tra loro e riflettere su utilizzi critici delle fonti orali nei vari livelli scolastici.

Riteniamo che il confronto con esperienze compiute all'estero, quale quella di Geneviève Joutard qui riportata, sia essenziale per il proseguimento e il rinnovamento della riflessione didattica, che ormai tende a collocarsi in una prospettiva europea.

Con particolare piacere, pubblichiamo in questo fascicolo la prima descrizione di archivio sonoro, un aspetto di importanza centrale per il nostro lavoro. Infine, desideriamo segnalare che al numero ha collaborato con la redazione Marcella Filippa.

PERCORSI DI RICERCA

Fonti orali e didattica

Bruna PEYROT

Angrogna e la sua gente

Tema della ricerca è il titolo di un giornalino scolastico di una scuola elementare, « Angrogna e la sua gente » (1).

Angrogna: un paese dell'alta Val Pellice, 900 anime circa, perno un tempo del movimento valdese che nel 1532 decise nei prati di Chanforan l'adesione alla Riforma protestante. Oggi è un comune di montagna ad economia agricola, part-time e pendolarismo.

La gente: una comunità in profonda crisi di identità in cui i valori ed i modelli della società contadina sopravvivono, coesistono, si sovrappongono e si scontrano con i valori della società del consumo. Si crea così una fitta rete di comportamenti, in cui si ostenta resistenza al cambiamento e nello stesso tempo accettazione acritica delle « mode ». I rapporti sociali di tipo particolaristico-solidaristico, fra complicità con i simili e conflittualità col vicino per esigenze di riconoscimento di sé, non mettono al centro il bambino verso il quale si hanno per lo più atteggiamenti rigidi, autoritari e punitivi.

Chi si interessa maggiormente ai bambini sono gli anziani che raccontano la loro vita, gli episodi centrali della loro epoca, embrioni, spesso non colti, di tradizione e cultura orale. E' dai « vecchi » che i bambini assorbono spaccati di saggezza popolare che emerge sempre nelle nostre discussioni scolastiche, una saggezza legata alla precarietà dell'esistenza, alla fatica ed al lavoro. La prima contraddizione cosciente è quella, dunque, fra giovane e vecchio, fra nonno e bambino e solo in un secondo momento la catena generazionale ha un anello in più, i genitori.

Obiettivo

L'obiettivo era la conoscenza del vicino come simile e come diverso non attraverso il pettegolezzo ma con una ricostruzione nello spazio e nel tempo di una storia che desse, insieme ad altre, in qualche modo, spunto per la crescita di un'identità collettiva. In questo contesto veniva accolta la corporeità del bambino come domanda-scambio di ragione e di affetto, di contraddizione e di logica, di pieno e di vuoto.....

(1) La ricerca è stata svolta nel corso dell'anno scolastico 1979-70, in una pluriclasse di 2.a e 3.a.

I ritratti

Abbiamo cominciato così, io più sei bambini, tre di terza e tre di seconda, la prima parte del lavoro: *dipingere « ritratti » con le parole*.

Chi era in grado di farlo li scriveva direttamente sotto forma di testo e, col mio aiuto e la mia sollecitazione, rifiniva con particolari lo schizzo iniziale. Chi viveva la scrittura come impedimento parlava al registratore e successivamente si sbobinava. Si accettavano espressioni in patois, la lingua parlata quasi da tutti ed efficace nella descrizione di personaggi della vita quotidiana.

Appariva un senso del tempo appiattito in cui « ieri » non è solo avverbio, ma categoria interpretativa in cui il passato inizia dal giorno prima fino a cento anni indietro. Il tempo era quasi sempre il passato, forse perché più concreto e composto da fatti; se lo raccontava una persona invece di leggerlo dai libri sembrava vero davvero! Come diceva Elena: «...delle volte non ce lo immaginiamo nemmeno, ci raccontano cose successe e a noi sembrano solo raccontate sui libri ».

L'intervista

Se la storia non è semplicemente una serie di avvenimenti, legati ad un'idea di progresso lineare e positiva, se non vogliamo leggerla secondo il rigido schema oppressori-oppressi, essa diventa il luogo in cui ritessere una identità ed una convivenza smembrata dalle aggressioni economiche e sociali.

Inoltre, il raccordo tra fase propedeutica alla storia, individuata quale possibile ipotesi di lavoro storico nella scuola elementare da un lato e motivazioni, intellettualità, affettività del bambino dall'altro può essere la storia orale e il suo mezzo pratico, l'intervista.

Un giorno a scuola, Flavia chiede di andare in giro « per interviste ». Nel clima della scuola, fra tentativi ed errori, crisi e qualche gratificazione, in questi ormai dieci anni di esperienza, si è creata l'abitudine di andare a trovare la gente per sapere « come era una volta ». E' naturale che la domanda provenga senza imposizione dai bambini. Ho fornito Flavia di registratore e cassetta e la classe ha elaborato sette domande:

- quanti anni avete?
- dove stavate da piccoli?
- quando siete venuti ad abitare ad Angrogna?
- c'era più gente una volta?
- come si viveva nella vostra borgata?
- ci raccontate la vostra giornata oggi?
- quali problemi e preoccupazioni avete oggi?

Le domande possono sembrare banali, è vero, ma credo che la loro formulazione debba essere lasciata libera, anche in modo ambiguo, perché siano i bambini ad accorgersi degli eventuali errori. Ad esempio nell'ultima domanda l'avverbio oggi è stato equivocado ed inteso come « in questa giornata » e non nel senso « di questi tempi ». Dalle risposte insoddisfacenti si ricava così la regola che il modo di esprimersi linguisticamente è importante e importante è farsi capire.

Se si ascoltano le interviste si nota come Flavia prima formula la domanda in italiano e poi la spiega in patois e in genere l'intervistato (a) fa prima qualche battuta affettuosa in patois e risponde in italiano. Flavia diventa, senza invito precedente, ma per presa di coscienza autonoma, mediatrice fra lingua italiana e patois.

I bambini non sono in grado di fare un'intervista senza la sicurezza del foglietto delle domande. Magari intervengono di loro iniziativa chiedendo spiegazioni o raccontando di sé, ma tornano quasi immediatamente alla traccia del piccolo questionario.

Discutendo le interviste

La terza parte del lavoro consisteva nella critica ai contenuti delle interviste. La prima osservazione era sulla sinteticità delle risposte. Quando i vecchi incontrano i bambini al pascolo, la sera o il pomeriggio, raccontano, parlano, non si fermano più... Quando c'è di mezzo l'intervista « della scuola » si verifica il ritirarsi nelle proprie paure e timidezze. L'intervistato pensa sovente di non aver molto da dire di interessante, di non aver cultura, e forse c'è reticenza ad offrire ad altri la propria vita. In classe abbiamo cercato di integrare le risposte provando a capire il perché di tanta reticenza.

Pierino, per esempio, alla domanda « quali problemi e preoccupazioni avete oggi? » ha risposto « nessuna ». « Ci credete? » ho chiesto. Ecco le risposte:

- ha paura
- può averne, ma non vuole dirle
- ne avrà qualcuna, non è possibile che non ne abbia
- può aver paura di morire o del terremoto
- non avrà « incalato » dirle. La nonna di Flavia non ne ha perché non è sola, c'è la famiglia. Pierino è solo.

I bambini intuiscono una condizione e non c'è rammarico per una risposta incompleta.

La trascrizione

Meglio di qualsiasi analisi per capire i passaggi è la pagina del giornalino:

QUELLO CHE AVETE SCRITTO SUL QUADERNO E' UGUALE ALLA REGISTRAZIONE?

- certi pezzi li abbiamo saltati perché non andavano tanto bene
- quelli dove Nestu e Margritta parlavano insieme
- sul quaderno l'hanno scritto dei bambini, nel registratore hanno parlato i grandi
- nel registratore si sente LA VOCE dei vecchi
- sul quaderno si sente la voce di chi legge
- è più bello sentire l'intervista perché non si deve leggere
- dall'intervista si capisce di più
- dal quaderno non si capisce subito chi è che parla
- si sentono anche dei rumori, se cammina qualcuno
- come quando lavano i piatti
- o quando mangiano
- quando mia mamma filava.

DALLE INTERVISTE POSSIAMO CAPIRE COME E' L'AMBIENTE CIOE' IL POSTO DOVE SI FA L'INTERVISTA.

- sarebbe meglio andare a visitare, così vedremo meglio
- nel registratore si sente tutto anche chi risponde alle domande degli altri
- Flavia conosce anche bene la casa perché porta il latte tutte le sere e è andata dentro e HA VISTO
- Flavia deve raccontarci cos'è che ha visto.

Valutazioni finali

1) Nelle testimonianze orali per il bambino il confine fra racconto di vita e fiaba è labile, anche se in fondo esiste: è il lavoro. Una chiave di lettura della realtà fin da piccoli; un fattore di classe che emerge nel tempo soggettivo: e infatti giocando il tempo passa in fretta, lavorando no.

2) La ricerca è continuata con una analisi del senso del tempo e infine, nell'ultimo anno, è approdata al tentativo, ancora da verificare, di intrecciare microstoria e macrostoria. Quest'ultima infatti, nelle ricerche apparse sui giornalotti scolastici è di solito una cornice appena accostata alla storia di personaggi, paesi, angoli dell'ambiente più prossimo.

3) Dalla mia esperienza risulta consigliabile l'uso del linguaggio storico per differenziare e classificare. Come in linguistica si usano i termini di « gruppo nominale e verbale », ecc. così nell'attività storica il bambino può imparare il significato di fonte orale, scritta, documento, archivio...

4) Esiste il problema per la storia, come per ogni disciplina, della valutazione perché è ancora da progettare un curriculum di insegnamento per tutta la scuola dell'obbligo come insieme di passaggi obbligati, percorsi, stimolazioni e priorità.

5) La conservazione del materiale registrato, infine, sarà affidato al centro di documentazione sulla cultura contadina del Comune. La collaborazione fra scuola ed Ente locale è una piccola iniziativa che, con altre, segna forse l'embrione di una ripresa di protagonismo e la volontà di contare un po' di più.

M. Giovanna LAZZARIN, Guglielmina MULATERO, Eva STANCHINA

L'archivio storico didattico nella scuola media di Jesolo Lido

Vi è del disagio, quasi una incomprensione voluta, mentre, intorno a un tavolo, leggiamo le prime parole della griglia volta a unificare i discorsi: descrizione del percorso della ricerca. A voler ben pensare non esiste nella nostra esperienza un percorso disegnato precisamente, nei suoi chiari e scuri, unidirezionale. Semmai il punto di partenza è stato proprio l'insoddisfazione, nei ragazzi e in noi come in uno specchio, per schemi di ricerca prefissati, che a volte abbiamo anche applicato, ma vissuto come sordi alle nostre esigenze preesistenti alla nostra storia. Quello che per il pensiero del '900 è stato il lungo cammino della crisi

della ragione scientifica e oggettiva, nel rapporto con i ragazzi si consuma, nella sua essenzialità, più velocemente: uno sguardo, una sospensione, un atteggiamento di stanca sono gli indizi su cui si lavora per farne circolare socialmente i significati. Così noi insegnanti, cui pur risorge periodicamente il desiderio di strade asfaltate, ci troviamo coinvolti in un tipo di ricerca che ha come caratteristica importante, anche a rischio della deriva, ascoltare più voci, lasciar parlare più linguaggi (i ragazzi, noi, gli informatori...) e costruirsi strada facendo attenta a tutti questi contributi. Il punto forte di riferimento diventa allora lo spazio concreto in cui si organizza il lavoro, la stanza d'archivio nella sua vita ora lenta e vuota ora frenetica.

L'archivio - storico - didattico, funziona nella scuola media sperimentale G. D'Annunzio di Jesolo Lido (VE) a partire dal 1978, aggregando insegnanti di diversa formazione culturale intorno al progetto di fare inchiesta sul campo, che utilizzi una pluralità di letture: linguistica, antropologica, storica, geografica... E' anzitutto una stanza povera, organizzata per essere frequentata dai ragazzi, ciò che contiene per essere dalle loro mani usato.

E' frequentata da gruppi di 8/15 ragazzi. E' stato possibile strutturarla così grazie a una modifica nell'organizzazione del lavoro (nella scuola a tempo pieno): l'introduzione della compresenza nelle stesse ore di due o più insegnanti; occasione interdisciplinare quindi o meglio sganciamento da ciò che è rigidamente disciplinare. Vi è racchiusa una memoria orale, non già e non più nella sua forma vivente e originale, bensì trasformata, incisa, trascritta sul nastro magnetico delle cassette e ordinata negli scaffali d'armadio; una memoria scritta: le raccolte statistiche, la letteratura specifica, le schede indicanti i contenuti dei nastri e le trascrizioni dei nastri stessi, manoscritte o ciclostilate perché destinate alle classi e ai corsi della scuola, materiale di scambio; una memoria iconografica: album di disegni, di fotografie vecchie e nuove, diapositive, cartografia... Schedare le registrazioni, le fotografie, trascrivere il contenuto dei nastri nei vari modi di traduzione con cui lo si fa è compito dei ragazzi, è un loro particolare modo di essere archivisti. (1). L'archivio è un contenitore attrezzato, dove si possono reperire fonti per l'indagine storica, etnografica, e prima ancora, poiché non è autarchico, è uno dei luoghi ove di ricerca e di fonti si può discutere e che rimanda ad altri

(1) Nell'Archivio è stato studiato un sistema di schedatura delle registrazioni accessibile ai ragazzi, facendo riferimento a quello usato dall'Istituto De Martino. La schedatura viene fatta, in ordine cronologico, secondo le seguenti voci:

- luogo e data di registrazione
 - tipo di registratore e di cassetta
 - informatore (nome, residenza, luogo e data di nascita, lavoro)
 - ricercatore (nome, classe)
 - gli argomenti in ordine: vengono messe tra virgolette le canzoni e sottolineate le storie o fiabe.
- Riportiamo come esempio la schedatura della registrazione di Elena D'Avanzo e Regina Marini.
Jesolo Lido, 17 maggio 1978
Registratore Philips AC RL 2206
Cassetta:
Lato
Informatrici: 1) Elena D'Avanzo (madre di Giovanna Maistrello allieva della 2. aF), residente a Jesolo Lido, nata a Noventa di Piave nel 1924;
2) Regina Marini, della stessa età di Elena D'Avanzo, residente a Jesolo Lido, nata a Rovigo.
Ricercatrice: Giovanna Maistrello.

luoghi di reperimento di ulteriori fonti: nella scuola stessa, nelle case, negozi, altri archivi, parrocchiali o comunali, fondi privati, dal fotografo.

L'attività di ricerca viene posta insieme come saper fare e autoconsapevolezza: lo studente viene abituato a costruire le sue fonti, analizzarle, criticarle e strutturarle in queste operazioni: abilità di osservazione, classificazione, analisi, collegamento; un saper fare applicato alla sua esperienza quotidiana, alla storia della gente, all'analisi del territorio, lo abitua a lavorare sul « luogo comune », a sconvolgerne la naturalità e rintracciarne il lungo processo di costruzione, la rete di relazioni, locali e sovralocali, che lo hanno reso tale quale si mostra.

Così uscendo a osservare il paesaggio che i ragazzi hanno quotidianamente presente, la voce degli intervistati lo rivisita per noi aprendolo alle sue storiche trasformazioni: qui c'era palude, là hanno costruito alberghi, qua coltivavano riso, lì di 17 sono rimaste le case di 3 mezzadri. Nella complessa tessitura di una microstoria i fatti, le persone, le relazioni, le cose si presentano tutte insieme: rapporti di proprietà e relazioni mezzadri-padroni, bonifica e sudore amaro dei badilanti, varietà delle produzioni della terra e riti di fertilità legati alle feste dell'anno.

La scommessa è stata quella di voler scomporre il dato della ricerca: di volta in volta le feste popolari, le bonifiche nel basso Piave, i cicli e gli strumenti di coltivazione della campagna, mantenendo l'intreccio vitale della storia di vita, chiarendo la pluralità dei tempi storici di trasformazione e tenendo, come punto di riferimento, la centralità dell'oggi. In tal senso, studiando le bonifiche, la voce di chi vi aveva materialmente lavorato, di chi si era arricchito con esse, di chi in seguito alle bonifiche si era trasferito in zona dando origine alla successiva trasformazione turistica, il fiume di immagini, speranze, visioni del mondo che da quelle voci emergeva non ci è bastato.

Da una parte quei racconti, nelle domande dei ragazzi, rimandavano a un sapere che stava altrove: in mappe catastali, in dati statistici, nella letteratura sull'argomento o molto semplicemente nell'informazione che l'insegnante poteva dare sui grandi fatti storici che avevano attraversato la vita dell'intervistato e la storia locale. D'altra parte si è sempre posta per noi la difficoltà di tenere in mano tutti questi fili senza che ai ragazzi sfugga se stessi e la problematizzazione della loro esperienza: saper

Lato I

- 1) Elena D'Avanzo canta: «La bela violeta la va la va,
la va sui campi che la si sognava»
- 2) «I test soldati armà
venia dalla guerra».
- 3) Regina Marini parla della sua vita.
 - a) mangiare, vestiario, divertimenti.
 - b) profughi (sfollati nella 2.a guerra mondiale)
- c) considerazioni sulla vita di una volta e quella di adesso
 - d) Le streghe: prima narra una storia accaduta di una giovane donna uccisa per aver opposto resistenza a una aggressione sessuale; diversi particolari in episodi con ruolo di strega e malocchio (benedizione della camicetta del bambino, arresto dello sviluppo dei ragazzi, il cuscino di penne e la forma di ghirlanda. episodio delle venature rosse nella polenta).
- 4) Elena D'Avanzo: episodio di malocchio e intervento di streghe vissuto nella sua famiglia: il pianto dei bambini.

Abbiamo cominciato a raccogliere anche le fotografie su album, in ordine cronologico, divise per luogo e argomento, con una breve didascalia illustrativa sotto ciascuna fotografia.

selezionare le altre fonti, meno emotivamente avvincenti del diretto rapporto con la vita di un altro, con un taglio comprensibile e leggero. Il fascino e il grosso nodo di conoscenza che è sotteso alla storia orale sta proprio in questo poter entrare nei misteri di un'altra vita, coglierne i vari livelli di condizionamento nelle scelte: la famiglia, il lavoro, i rapporti di vicinato, ma anche l'ambiente, le vicende sovraindividuali, il mondo dei desideri e delle paure e insieme capire che resta sempre un fondo buio, un non detto, non spiegabile, inespreso.

Per questo il rapporto con l'intervistato è stato visto come uno scambio tra persone con saperi diversi che vivono nello stesso ambiente e si è quasi subito criticato lo schema del questionario a favore dell'intervista libera, non improvvisata ma pensata nelle sue ipotesi di ricerca in archivio e pure aperta al libero gioco di intervistato e intervistatori.

Intuendo questa delicata complessità senza la quale la vita muore, siamo state attente, nell'analisi, ai riti di avvicinamento: appena rientrati dall'intervista, scrivere il diario delle impressioni e poi deregistrare, questa operazione di traduzione di un linguaggio (orale) in un altro (scritto), che è già analisi e analisi dei limiti: limiti del linguaggio scritto rispetto ai toni, le pause, i silenzi di quello orale; limiti della registrazione rispetto all'unità dell'esperienza: i gesti, i volti, gli ambienti, i movimenti, le posizioni; l'importanza allora di fotografie e descrizioni.

Ancora un progressivo avvicinamento alla fonte attraverso il libero commento di parti, in cui si intrecciano la comprensione del testo, i ricordi personali, le puntualizzazioni, le riflessioni, e in base a questa emersione del sapere di cui i ragazzi sono portatori e appropriazione del sapere dell'altro, tirar fuori le parole chiave per la classificazione della fonte e le domande per proseguire la ricerca.

Ragionando tra noi ci si è accorti di quanto resti problematico il momento dell'analisi: c'è l'esigenza di fornire agli alunni strumenti di interpretazione un minimo organizzati, che permettano di cogliere e aver chiara la ricchezza delle relazioni del sociale; però, nel diretto rapporto di lavoro con gli alunni, gli schemi di analisi formalistici (ad esempio sulla struttura del racconto) riescono a trovare uno spazio molto frammentario: frutto di un processo culturale che ha già macinato il tema della continua riscrittura del testo da parte del lettore, mal si adattano a chi questa operazione di appropriazione la sta facendo. Il libero commento trova allora la sua ricchezza nell'intreccio di schemi di osservazione e di analisi diversi perché diversi sono i referenti culturali del gruppo classe.

Già lavorando con i ragazzi alla raccolta delle memorie orali sui temi delle bonifiche, delle feste popolari e dei cicli di coltivazione ci siamo accorti della distanza che via via prendevamo dalla riva di quel tipo di ricerca che tutto semplifica e riconduce, che si contenta del logoro riassumere del tabellone scolastico — sempre più simulacro di comunicazione, scialbo perché impoverite le fonti, testo burocratico di un'attività di ricerca che quasi per inerzia pare si sia svolta e ristampa giornali di classe sempre più uguali a se stessi e a molti altri, e in cui le voci risonanti degli allievi di Freinet sono ormai solo un eco, modulo sbrigativo e come lettera morta di ciò che un tempo fu ricco sperimentare di mosse conoscitive.

Così abbiamo preso il largo, rinnovando il piacere della scoperta. Abbiamo vagliato strumenti e tecniche e ne abbiamo provate di nuove.

Per esempio: alla pragmaticità del questionario affiancammo la tecnica della storia di vita (accogliendo, oltre l'immediatezza del dato, la narrazione e la fabulazione come tecniche di un sapere marginale) e ambedue ci proponemmo di trattare come fonti su cui, sempre con i ragazzi, discutere le specificità, il valore testuale, le forme. Alla certezza semplificativa del titolo, del tema dominante della ricerca, abbiamo lasciato si aggiungessero le tematiche « minori » che la narrazione dell'informatore o le domande del ragazzo portavano.

Certo che così facendo i ricercatori abbandonano la via maestra e s'inoltrano in itinerari, in percorsi sconosciuti, ma un nuovo sapere può schiudersi più radicalmente complesso di quello che si è lasciato, e dove molteplici linguaggi ci aspettano in cammino e ci chiedono di venire assunti a fonte di conoscenza e sono proprio loro che in seguito ci indicano i limiti di quell'unico discorso, di quel sapere che ci vorrebbe tutti in ugual modo obbligati a dire, a non deviare, a non sbagliare.

Introdotti da questo lavoro sulle fonti, sui temi, sul rapporto tra ricercatore e ricercato, alcuni temi nuovi hanno potuto prendere l'avvio: il tema della ricerca autobiografica dei ragazzi e quello della genealogia, che sono poi due ambiti tra loro intrecciati e che ripropongono il loro intreccio al ricercare storico e linguistico e antropologico.

Il lato autobiografico pone il « sé » come possibile fonte di ricerca, ricca di tutti quei « dati » — che la scuola tralascia o a cui l'insegnante attinge nella sua veste istituzionale e separata — che parlano, o direttamente o allusivi, dell'esperienza del ragazzo e che rimandano ai molteplici contesti culturali ove si è compiuto e si compie l'apprendimento, prima che a scuola, oltre a questa, nella vita. Esperienze, apprendimento, culture che alludono a un tempo anteriore del bambino, dell'adolescente, non scolastico, e che con questo entrerà in merito con le forme del conflitto, dell'apertura come dell'estraneazione, e che a loro volta non si danno integre ma rimandano a fratture, lacerazioni, rinviano cioè all'aspro contesto in cui sono nate, al familiare, al sociale. Il lato genealogico diventa allora irrinunciabile, poiché il « sé » dell'autobiografia è situato a un crocevia di numerose influenze e relazioni, di cui la struttura di parentela è una delle prime fucine, quella, prima, ove si impara il dire e il fare, e che attraverso le sue figure pone al soggetto il problema della fondazione psicologica e sociale.

Abbiamo usato il magnetofono e i nastri come raccoglitori di questa memoria e poi via via ricercando, comparando, separando, si sono annotate differenze come pure scoperti vincoli, sociali, economici, culturali che fondano le comunanze e ciò che si somiglia.

Alla tecnica della storia di vita abbiamo preferibilmente affidato il compito di raccolta di tali memorie (nell'ambito della struttura di parentela si sono intervistati nonni, bisnonni, genitori, ecc...). Essa infatti mostra di saper contenere, racchiusi nel loro insopprimibile rapporto, i luoghi, le date, le cronologie, i nomi, gli eventi storici, le posizioni dei protagonisti, volta per volta incastonati e gli uni agli altri accompagnati e dall'informatore portati non già come descrizione del dato, bensì immersi e lavorati in quel sapere narrativo che tanto allude al soggetto quanto rimanda alla corralità della struttura.

A ciò la ricerca autobiografica con gli alunni ha aggiunto, come per divertimento, come per introdurre una valenza di effimero anche in seno alla serietà e durata delle vicende individuali e collettive, il gioco barthesiano « j'aime-j'aime pas », i gusti: di stagioni, cibi, colori, amicizie, amori, sentimenti.

Questo spostamento di campo ha portato la necessità di un ripensamento sul senso e i significati della storia.

Da un dibattito su « Cos'è la storia per noi? » svoltosi nell'Archivio storico didattico fra un gruppo di ragazzi della terza F. (1982):

Laura: «...io la storia non riesco a comprenderla... e secondo me non c'è bisogno di studiarla... per me è meglio farsela raccontare da qualcuno... se no, non riesco a capirla..., quella che studiamo in Archivio riesco a capirla perché me la raccontano quelli che l'hanno vissuta... ».

Andrea: « La storia del manuale è una storia che cambia spesso e che procede a grandi passi... la storia dei sentimenti e la storia della vita familiare per subire un mutamento... deve passare molto tempo... maturarsi, invecchiare... ».

Laura e Andrea espongono in due frasi frammentarie ed insicure il loro rapporto con la « Storia ». Laura esprime il suo rifiuto ed il suo disagio verso ciò che non è « vissuto », che non è « esperienza ». Andrea coglie la diversità tra la storia del manuale, prodotto confezionato e codificato e la storia dei sentimenti e della vita familiare, ricerca che per ultima tentiamo di portare avanti con le nostre registrazioni. Nel manuale scolastico si realizza la separazione della « Storia » dalla vita: la razionalità sistema, in schemi temporali astratti, il succedersi dei grandi eventi, delle imprese dei « grandi » uomini, delle macroscopiche trasformazioni della struttura-sovrastuttura. Il manuale di storia è l'esplicita testimonianza delle forme di vita concepite secondo una rigida gerarchia, esclude le esperienze del vissuto quotidiano, del tempo lungo privo di spettacolari scansioni, della vita materiale, del peso reale delle passioni, delle emozioni, dei sentimenti e dell'irrazionale. Dove la razionalità separa, astrae, sistema, spiega e conclude, non ci può essere posto per l'esperienza e la conoscenza dell'adolescente lontana dal sapere astratto, sempre legata a momenti complessivi in cui reale ed immaginario sono strettamente intrecciati. Facendo la storia dei sentimenti attraverso la ricerca orale ci prefiggiamo di raggiungere due scopi: rendere Laura ed Andrea protagonisti dell'esperienza storica (mentre interrogano sé stessi, i loro genitori e i loro nonni colgono le differenze e le continuità nell'arco del '900), superare una concezione della storia che si basi sulla rigida separazione tra storia e vita, tra ragione e sentimenti/passioni / desideri. Sempre più il bisogno di storia si pone come bisogno di conoscenza della « vita complessiva ».

Potremmo al termine di queste note dire che un identico moto di ricerca ha mosso l'archivio. Sempre, esplorando, comparando, studiando ambiti diversi, qualcosa di particolare rendeva possibile un via vai di impressioni, di considerazioni, uno scambio sulle procedure, sui sempre delicati intrecci di analisi.

Era questo l'identico moto: esplorare frammenti di storia, ambienti, territori non come cose o fenomeni portanti un unico linguaggio, recanti una sola storia, bensì come complessi e complicati intrecci di differenze.

Così nella genealogia parentale le ramificazioni delle differenze familiari mostravano il tempo del ragazzo (da cui sempre si partiva) come diverso da quello dell'avo, il tempo del ragazzo come novità in cui il fluire naturale degli anni si frantuma e si ricompone: genealogie infatti si danno ovunque e ovunque esse intrecciano diacronia e sincronia, rotture e continuità: nella lingua, nell'evento, nelle decisioni personali.

Di tempi nuovi e scoperte scriviamo, e sta proprio nella presa di distanza da ciò che ci attornia e in cui naturalmente stiamo — ragazzi e insegnanti — quel ricercare: la comune critica di ciò che comunemente è « dato » e da tutti noi come per abitudine accettato.

Pina PEDRON

« Civezzano e i paesi vicini durante la prima guerra mondiale »

1) Nell'anno scolastico 1980-81 alla scuola media statale di Civezzano (Trento), nell'ambito dell'utilizzazione delle « 160 ore » previste dalla legge n. 517 del 4 agosto 1977, è stata svolta una ricerca sulla realtà ambientale del paese. Si voleva dare agli alunni la possibilità di usare strumenti e tecniche di indagine (interviste, questionari, visite guidate, uso di macchine fotografiche, intervento di persone esterne alla scuola, ecc.) in grado di permettere una lettura razionale, articolata e critica della realtà sociale.

Il progetto complessivo del lavoro venne suddiviso in 7 gruppi di ricerca, uno dei quali prevedeva l'esame della situazione della zona nel periodo della prima guerra mondiale. Quest'indagine è stata svolta da 30 alunni (il gruppo-classe era abolito per cui al lavoro partecipavano alunni di diverse fasce di età) e da 4 insegnanti, per complessive 6 giornate scolastiche di 5 ore ciascuna senza divisione oraria, da marzo a maggio, una ogni 15 giorni circa.

Le finalità del lavoro di storia non erano solo quelle di colmare le lacune degli alunni su un importante periodo della storia locale, quanto soprattutto quelle di far acquisire loro una certa padronanza di strumenti e metodologie di ricerca storica. In quest'ottica l'uso di fonti « nuove » come le testimonianze orali, che danno voce a gruppi sociali di solito esclusi o marginali e rendono possibile l'esame di temi finora inesplorati dalla storiografia tradizionale (come le condizioni di vita, la mentalità i rapporti sociali, ecc.) permettendo così di ricostruire un'immagine più completa del passato, è risultato di primaria importanza.

2) Le persone intervistate sono state in totale 12. Un primo elenco ci è stato fornito, in base alla data di nascita, dall'ufficio anagrafe del comune; da questo elenco gli alunni hanno individuato le persone da

intervistare in base alla loro conoscenza. Si è trattato quindi di una scelta abbastanza casuale, condizionata dalla sempre maggior esiguità del campione. L'età degli intervistati (8 donne e 4 uomini) oscillava tra i 74 e i 92 anni. Il campione risultante era costituito in gran parte da ex contadini e contadine e da ex casalinghe (dei 4 uomini 3 erano contadini e 1 garzone contadino; per quanto riguarda le donne 4 erano contadine e 4 casalinghe).

Due interviste sono state registrate in classe (su cassette C90 per un totale di 230 minuti circa di registrazione) alla presenza di tutti gli alunni e degli insegnanti, precedute da una discussione preparatoria in cui sono stati fissati gli argomenti da approfondire. Si è comunque deciso di rispettare il più possibile l'autonomia del racconto dell'intervistato. Gli alunni intervenivano liberamente nella conversazione per chiedere chiarimenti e per esprimere le loro osservazioni. Le altre 10 interviste sono state raccolte da gruppi di alunni presso le abitazioni degli intervistati seguendo un questionario preparato in classe. Di queste, 3 (per complessivi 150 minuti circa di registrazione) sono state registrate, le altre riportate sul questionario dagli alunni stessi.

Nel questionario erano previste alcune domande per gli uomini e alcune per le donne. Le domande che dovevano essere rivolte a queste ultime riguardavano soprattutto la situazione del paese durante il periodo bellico: il cibo, lo stato della campagna e del bestiame, i rapporti tra popolazione e militari tedeschi, i bombardamenti, le malattie, i profughi provenienti dai paesi posti sulla linea di combattimento, i danni di guerra, l'« italianità » di alcuni paesani. Le domande che dovevano essere rivolte agli uomini riguardavano invece l'arruolamento nell'esercito austriaco: gli scontri, le punizioni, le diserzioni, le autolesioni, il rapporto tra soldati e ufficiali, la prigionia, il servizio di propaganda. Si trattava, comunque, in entrambi i casi di domande non vincolanti, formulate in modo da permettere una certa libertà di risposta.

3) Le 2 interviste registrate in classe sono state trascritte dagli insegnanti (tutte le interviste sono state raccolte in dialetto) una in traduzione italiana, una in dialetto. Per quest'ultima si è mantenuta la trascrizione in dialetto perché si trattava di un'intervista particolarmente vivace per la quale sembrava impossibile riuscire a tradurre in italiano un linguaggio molto denso di significati senza avere l'impressione che qualcosa andasse perduto. Le interviste registrate dagli alunni sono state trascritte dagli alunni stessi in italiano. Nei primi due casi si è trattato di una trascrizione completa, negli altri per temi, quelli proposti dal questionario, cercando di operare una sintesi. Le interviste e i questionari hanno costituito elemento di discussione all'interno del gruppo: si sono analizzate le somiglianze tra le esperienze di vita, ma anche le profonde differenze esistenti.

Sono state usate anche fonti scritte. Tra queste di notevole interesse sono risultati i documenti dell'archivio comunale di Civezzano scelti dagli insegnanti fra quelli ritenuti più leggibili per gli alunni. Alcuni riguardavano in particolare provvedimenti di carattere economico (inviti alle raccolte « patriottiche » di metalli, stracci, caucciù, lana, appelli per la sottoscrizione ai prestiti di guerra, richieste di certificati di povertà, richieste alimentari, ecc.), altri di carattere politico (avvisi per la leva in massa, elenchi di prigionieri, ordini provenienti dal comando, ecc.), altri infine

fornivano una minuziosa descrizione dei danni di guerra subiti da Civezzano e dai paesi vicini.

Sono stati esaminati anche testi di storia nazionale e locale (il diario scritto dal curato di Seregnano); sono state raccolte fotografie della Valsugana e dell'Altipiano di Asiago e oggetti dell'epoca (un cannocchiale da trincea, una tenaglia per filo spinato, una lanterna a carburo, un bossolo di mitragliatrice, ecc.); è stato visitato il forte austriaco poco fuori il paese. L'esigenza di esaminare questo tipo di fonti e documenti è nata dalla convinzione che era necessario dare agli alunni la maggior quantità possibile di dati. Ne è risultato un utile intreccio tra documentazione scritta e testimonianze orali che ha consentito un più vivace rilievo di elementi già noti, ma anche una messa a fuoco di dati trascurati o poco conosciuti.

4) In tutti gli intervistati si è trovata una notevole disponibilità alla collaborazione, ad esporre le proprie vicende di vita, ad esaudire le curiosità e le domande dei ragazzi. Per le due interviste registrate in classe si è trattato, più che di un'intervista, di una coinvolgente discussione alla quale hanno partecipato quasi tutti i membri del gruppo. Per gli alunni ascoltare un adulto diverso dall'insegnante ha significato capire che si può imparare da tutti, che l'insegnante non esaurisce ogni possibilità di cultura. Ma, al di là di questo, gli intervistati non hanno partecipato né al momento delle analisi, né alla rielaborazione dei materiali.

5) Il lavoro si è concluso con la preparazione di un ciclostilato (che riportava l'intervista in dialetto, parte di un'altra, trascrizioni e analisi di documenti, sintesi e osservazioni sulle interviste) e con l'allestimento di una mostra dei materiali prodotti (relazioni, disegni, fotografie, documenti, grafici, schemi, ecc.). In generale si può dire che gli obiettivi fissati in partenza sono stati realizzati anche se, forse, è mancata una verifica puntuale (che non fosse la discussione collettiva) delle conoscenze e delle capacità critiche raggiunte.

Il materiale raccolto ha permesso di ricostruire in maniera soddisfacente la situazione della zona nel periodo bellico, mettendo in luce aspetti — come la fame, la miseria, l'emigrazione, la paura — spesso trascurati nell'indagine storica. Ma è soprattutto nell'uso delle fonti (in particolare di quelle orali), in sostituzione di spiegazioni e racconti dell'insegnante e del libro di testo, che si sono raggiunti i risultati più proficui. Con queste agli alunni è stato infatti proposto di ricostruire — non più di acquisire passivamente — i vari aspetti di un evento che ha sconvolto i loro paesi. E i ragazzi hanno risposto partecipando con entusiasmo e con immedesimazione al lavoro.

Certo, non sono mancati gli aspetti negativi. Il carattere di « sperimentazione » della ricerca — nella routine scolastica raramente si usano strumenti di indagine « nuovi », mentre è ancora presente il libro di testo — può aver dato agli alunni l'impressione che si trattasse di un lavoro occasionale, che non coinvolgeva tutta l'attività scolastica, creando così pericolose confusioni. Il poco tempo a disposizione non ha poi permesso di usufruire a pieno del materiale raccolto. Infine il tentativo di coinvolgimento della comunità ha trovato scarsa rispondenza e si è risolto esclusivamente nella socializzazione dei materiali prodotti.

Domenico STARNONE

Una ricerca all'ITIS di Colleferro

1. Ho cominciato a insegnare nell'Istituto tecnico industriale di Colleferro nel 1975, a studenti tra i sedici e i venti anni. Colleferro è a un'ora di treno da Roma e non è un bel posto, anche se il testo di storia locale ne fa un piccolo giardino dell'eden. Con gli studenti cominciai a lavorare proprio a partire da questo libro. Iniziava, come gran parte dei lavori di questo tipo, dalla preistoria e raccontava in duecento pagine un certo numero di eventi e segni provvidenziali che anticipavano la nascita della città. Alla duecentesima pagina veniva al dunque: un industriale di origine ligure, Leopoldo Parodi Delfino, dava impulso ad un agglomerato urbano tutto stretto intorno agli stabilimenti e lo poneva sotto la protezione di S. Barbara che, a detta dell'autore del testo, stava in attesa di questo evento da circa 700 anni. Il nucleo industriale si espandeva, diventava comune autonomo nel 1935. E si sviluppava felicemente fino a quando nel 1968 interveniva un ulteriore salto di qualità: l'ISPD si fondeva con la Snia Viscosa che continuava a produrre polveri, cartucce, bombe, con l'aggiunta di impianti per installazioni nucleari.

Di quel che raccontava il testo i ragazzi se ne infischiarono. Per buona parte figli di lavoratori della Snia, trovavano che la vita sta più fuori che dentro i libri. Colleferro — dicevano — ci vuole poco a vedere che è una città grigia e maleodorante schiacciata dallo smog. Ci si intossica solo a passeggiarci. E non puoi muovere un dito senza che la Snia lo sappia. E se lo muovi male stai nella scuola per niente: dopo non trovi lavoro. E se trovi lavoro, rischi di morire fatto a pezzi o restare mutilato in una delle tante esplosioni che qui si verificano da oltre sessant'anni.

E' a partire da queste conversazioni che abbiamo cominciato a lavorare col magnetofono. Venivano fuori infatti piccoli squarci di vita giovanile, aneddoti, storielle e storie che rimandavano a quelle dei genitori, dei nonni, dei vicini di casa. Abbiamo inciso su nastro prima le nostre chiacchierate, poi siamo passati alle storie delle loro famiglie o a registrazioni di gruppo al circolo pensionati, al circolo dei boccioli e così via.

2. Difficile dire dove volevo andare a parare, allora. In linea di massima volevo solo capire qualcosa in più dell'ambiente in cui lavoravo e volevo d'altro canto stabilire rapporti meno formali con gli studenti. In rapporto allo spostarsi e definirsi degli interessi e degli obiettivi, il materiale comunque può essere così raggruppato:

a) Tra il 1975 e il 1976 gli studenti ebbero soprattutto funzione di informatori. Le registrazioni venivano trascritte e poi discusse e commentate utilizzando il magnetofono.

b) Nel 1977 - 78 raccogliemmo, insieme al locale Centro di documentazione per la salute, una ventina di autobiografie orali da cui estraemmo il racconto in forma teatrale delle origini e dello sviluppo di Colleferro fino al 1945. Grazie a una sottoscrizione presso i lavoratori della Snia (qualcuno di loro raccolse a sua volta interviste), rappresentammo lo spettacolo nel 1978.

c) Nello stesso periodo concentrammo l'attenzione sulla narrazione delle condizioni di lavoro in fabbrica, affiancandoci all'indagine sulla nocività ambientale a Colleferro condotta dal cdf della Snia, dai tecnici del Cnr e da Carlo Bracci, direttore all'epoca del dispensario antitubercolare. Ricostruimmo in particolare la dinamica dello scoppio del reparto tritolo della BPD, nel gennaio 1938.

d) Tra il 1978 e il 1979 lavorammo sulla funzione del culto di S. Barbara a Colleferro e sulla sua trasformazione da culto contadino a culto connesso al lavoro industriale (cfr. «I giorni cantati», n. 1).

e) Negli ultimi due anni sono state raccolte 13 testimonianze che ricostruiscono l'occupazione operaia della BPD nel marzo del 1950 e la repressione che intervenne dopo la sconfitta. La scuola riceve per questo lavoro contributi dalla Provincia di Roma.

La ricerca è fortemente caratterizzata dalla sua nascita casuale, dal suo adattarsi ai tempi scolastici, alle esigenze didattiche e alle occasioni presenti di volta in volta sul territorio. La sua casualità iniziale solo recentemente si è attenuata con un tentativo di ricerca sistematica su un determinato avvenimento delimitato nel tempo (occupazione di fabbrica del 1950). Molto parzialmente le ore scolastiche sono state dedicate alla ricerche elencate. Queste nascono da un precario compromesso tra didattica tradizionale e sperimentazione (e si sono sviluppate grazie all'uso dei tempi extra-scolastici). E' difficile tenere insieme per un lungo periodo un gruppo affiatato di studenti-ricercatori. Chi si impegna per un anno a volte non ha voglia di continuare l'anno seguente. Il compimento del ciclo di studio allontana dalla scuola i nuclei che hanno avviato la ricerca. Non sempre il lavoro incominciato va a genio agli studenti «nuovi».

Il materiale raccolto non è stato usato solo in funzione della didattica della storia. Esso è stato inserito come materiale per la didattica della letteratura (rapporto scritto-orale, struttura del racconto ecc.), nonché come puro e semplice materiale per esercizi di grammatica e di sintassi.

Infine in linea di massima, malgrado tutti i rischi di occasionalità, contingenza, concentrazione per tempi determinati, si è preferito collegare la ricerca alle tematiche del territorio e all'accendersi di interessi, polemiche, battaglie locali.

3. Gran parte degli intervistati sono anziani ex operai della BPD, che ricostruiscono attraverso la storia della propria vita l'intero arco di sviluppo di Colleferro. Su temi specifici della vita in fabbrica non mancano interviste con fasce intermedie di età e con giovani operai, in qualche caso ex studenti che hanno partecipato al lavoro di ricerca. Le interviste sono racconti che hanno per lo più la struttura dell'autobiografia. Le interruzioni, le domande, analessi, prolessi abbondano, dato che in massima parte c'è gran familiarità tra intervistatore e intervistato (nonno e nipote, padre e figlio ecc.)

Le registrazioni sono da un anno archiviate presso la biblioteca scolastica. Le trascrizioni sono integrali e nei vari dialetti locali. Le esercitazioni didattiche e le iniziative esterne alla scuola hanno poi comportato spesso adattamenti, traduzioni in lingua, montaggi di più interviste ecc. Insieme alla Biblioteca comunale la biblioteca dell'itis ha infine raccolto vecchie cartoline, vecchie fotografie, lettere, relazioni di fabbrica, vecchi opuscoli ecc. Si è ricorso inoltre all'uso dell'archivio comunale.

Enrico SEGNANA

La ricostruzione della Valsugana dopo la 1^a Guerra Mondiale

1. La Preparazione

La ricerca di cui parliamo ha per tema la ricostruzione della Valsugana dopo la 1^a Guerra Mondiale (la grande maggioranza dei paesi della Bassa Valsugana era praticamente rasa al suolo o bruciata nel corso degli scontri tra gli eserciti italiano e austriaco).

Entità della distruzione, necessità di interventi, ruolo delle amministrazioni pubbliche, problemi affrontati e/o risolti, tecnologie usate, forme di organizzazione del lavoro adottate nella ricostruzione: questi i punti centrali del lavoro di ricerca.

La proposta di questo lavoro, condotto dagli allievi di due classi dei corsi per muratori dell'Istituto Professionale ENAIP di Borgo Valsugana (Trento) nell'anno scolastico 1978/79, è nata da una precedente ricerca scolastica di un allievo, che si era interessato delle cooperative di lavoro sorte in Valsugana nel periodo 1919 - 21.

L'indagine, prendendo lo spunto dalle cooperative di lavoro — tanto presenti a quell'epoca, quanto praticamente assenti oggi — si è poi allargata allo studio di tutte le forze che agirono per la ricostruzione (genio militare e civile, ditte private) e del loro ruolo all'interno di un quadro storico complessivo.

Il risultato concreto più stimolante della ricerca è stato riscoprire il ruolo delle cooperative di lavoro, il che significa anche evidenziare il ruolo di protagonisti avuto in quel periodo da tanti lavoratori e quindi dalla povera gente.

La ricerca voleva anche rendere protagonisti di una proposta culturale sul territorio allievi di una scuola professionale e per di più allievi muratori, tanto spesso considerati emarginati dalla tradizione culturale. Protagonisti, se così si può dire, come lo erano stati i muratori e i manovali della Valsugana nel 1919 - 22 in quella grande epopea della gente comune che fu la ricostruzione dei paesi della Valle.

Trattandosi di un lavoro scolastico i fondi sono stati reperiti, con difficoltà, dall'Istituto ENAIP di Borgo Valsugana e per l'interessamento di alcuni studiosi di storia locale.

2. La raccolta.

Data l'assenza di studi sull'argomento si è reso necessario lavorare su due fronti:

a) inquadramento storico (vicende italiane - trentine - locali) da ricavare da fonti scritte (testi scolastici, monografie, quotidiani e riviste del periodo);

b) raccolta di numerose e significative testimonianze orali di protagonisti del periodo, attraverso interviste.

A fine lavoro risultavano intervistate circa 100 persone, scelte con questi criteri: 6 - 7 persone per ciascuno dei 15 paesi più colpiti dalle

distruzioni belliche, in maggioranza muratori, capomastri e manovali dell'epoca ma anche donne, artigiani, ecc...

L'età media degli intervistati si aggirava sugli ottanta anni e più: è stata così recuperata una memoria storica veramente in extremis.

Ogni ragazzo curava le interviste di alcune persone del suo paese (la scuola ha dimensione comprensoriale) e lavorava su due livelli: raccoglieva i dati individuati nella ipotesi di ricerca con le domande mirate, ma raccoglieva anche eventuali spunti e dati su argomenti non previsti, altre informazioni, ecc. In questo modo, accanto ad una base comune di dati, si raccoglievano anche svariati tasselli di un grande mosaico che aprivano nuove prospettive su fatti e problemi del periodo.

Le singole interviste, registrate su nastro, venivano ascoltate e discusse in classe e trascritte dall'intervistatore/i su un'apposita scheda. Da tutte le schede poi, con lavoro di gruppo, venivano ricavate schede per argomenti (es. sulla tecnica delle armature, sul lavoro femminile, su una singola cooperativa, ecc...), quindici in totale.

Per il lavoro di inquadramento storico venivano effettuate numerose visite agli archivi delle biblioteche di Trento e di Rovereto: 150 testi venivano fotocopiati da giornali e riviste del 1919, 1920, 1921.

Importantissima per tutta la ricerca fu poi la raccolta di fotografie inedite (paesi, cooperative o ditte, tecniche di costruzione, ecc...).

La accurata conservazione dei documenti e delle schede per tutta la durata della ricerca (quasi un intero anno scolastico) avveniva nei locali della scuola con criteri didattici.

3. Interpretazione

Come abbiamo già detto essa avvenne per temi, unificando in schede per argomento le varie informazioni via via raccolte e trascritte fedelmente.

Alla ricerca e all'uso delle fonti scritte si arrivava man mano che dalle informazioni orali raccolte nascevano problemi di interpretazione, di collegamento, di inquadramento.

Ad esempio era necessario capire la natura e l'organizzazione del potere amministrativo nel Trentino appena annesso all'Italia, o, ancor prima, le fasi di transizione dalla gestione militare a quella civile (con riflessi sul genio militare e quello civile); era utilissimo avere un'idea delle forze politiche operanti, soprattutto per i legami che queste avevano con le cooperative di lavoro, in gran parte socialiste, ecc...

Le fonti scritte primarie si sono reperite presso l'archivio comunale di Borgo e di altri paesi (consultato a fondo solo quello di Borgo) e presso gli archivi delle biblioteche di Trento e Rovereto e del Tribunale di Trento per gli atti costitutivi delle cooperative di lavoro.

In generale non sono emerse grosse sfasature tra le indicazioni delle fonti scritte e le testimonianze orali.

L'ipotesi interpretativa di fondo su come fu realizzata la ricostruzione è questa: come frutto politico e socioculturale del periodo 1919 - 22 nacquero molte cooperative di lavoro e grandissimo fu il loro ruolo nella ricostruzione.

Il fascismo prima e i governi del secondo dopoguerra poi, oltre ad altri fenomeni sociali che sarebbe interessante studiare, hanno praticamente cancellato anche il ricordo di queste gloriose cooperative. (Esse infatti sono note solo agli ottantenni di questa zona e niente affatto ai giovani).

La ricerca ha così potuto, pur non essendo questo il suo unico obiettivo, dare il giusto peso al mondo delle piccole e medie cooperative di muratori e carpentieri che ricostruirono tante case in Valsugana, rettificando l'interpretazione corrente che invece, per i motivi visti sopra, tende a sminuire la loro importanza e a considerarle attrici marginali nell'epoca della ricostruzione, prodotta dal Genio Civile e dalle imprese private.

Questa novità di interpretazione non ha mancato di suscitare polemiche sui risultati della ricerca e questo nel «momento pubblico» della stessa, concretizzatosi in una mostra allestita in una ex-chiesa di Borgo Valsugana e frequentata da 4.000 visitatori (30 pannelli da cm. 200 x 120 con testi, grafici, fotografie e manifesti dell'epoca, fotocopie di giornali, ecc.. e una realizzazione plastica in muratura per illustrare le tecniche di costruzione delle pareti divisorie nelle case, oltre a numerosi attrezzi di lavoro). Il dibattito è sorto perché pochi immaginavano che il ruolo delle cooperative fosse stato così importante. Ciò peraltro dava ragione della relativa rapidità della ricostruzione dei paesi della Valsugana (entro 4 anni si poteva considerare finita).

Reazione questa più che comprensibile a 3 anni di distanza dal terremoto del Friuli, che ha messo in luce la enorme lentezza e difficoltà di quella ricostruzione.

La mostra è stata un momento particolarmente significativo: la proposta culturale degli scolari delle professionali era offerta alla popolazione, che interveniva, discuteva, criticava, portava altri suggerimenti, altre notizie e contributi.

Insomma il lavoro si trasformava in esperienza di vita.

Il rapporto coi testimoni è sempre stato buono. La loro individuazione era stata fatta dagli allievi, poi un testimone ne indicava altri, e così via. Tutti sono stati poi invitati alla mostra pubblica (aperta per 15 giorni). Si sono sentiti tutti riscoperti e valorizzati.

Le difficoltà principali sono state quelle dell'organizzazione del lavoro di 30 allievi che hanno lavorato per varie ore alla settimana nell'arco di un anno scolastico quasi intero.

Ma la collaborazione degli allievi è stata buona e i risultati raggiunti sono stati indubbiamente positivi: i ragazzi hanno imparato a parlare con la gente, a consultare testi in biblioteca, negli archivi, a conservare e catalogare materiale, a organizzarsi e a rispettare tempi e metodi di lavoro, a fare proposte culturali, a sentirsi cioè parte viva della tradizione culturale locale.

Alfredo MARTINI

Giovani e fonti orali. Storia di un liceo romano.

1. Sul finire del 1980 alcuni insegnanti del Liceo Classico Gaio Lucilio di Roma (quartiere San Lorenzo), ci chiesero, come Collettivo Gianni Bosio (1), di illustrare in un seminario il nostro lavoro di ricerca sul quartiere di San Lorenzo.

Lo scopo dell'iniziativa doveva essere iniziare un viaggio all'interno delle tecniche e dei problemi del fare ricerca, scavare dietro il manuale. Si doveva cioè cercare, nell'espone i risultati della ricerca pluriennale sulla storia e le trasformazioni sociali e culturali del quartiere (2), di spiegare le tecniche nella raccolta, nell'individuazione e nella costruzione delle fonti, la dinamica della formulazione delle ipotesi, l'interpretazione, la lettura e l'analisi della documentazione acquisita. E' stato così che abbiamo intitolato il seminario «Le mani dello storico», proprio per accentuarne il carattere di laboratorio. Il seminario si è svolto in quattro incontri di tre ore circa e la partecipazione è stata in media di quaranta studenti.

Alla realizzazione hanno collaborato un insegnante di italiano e due insegnanti di storia e filosofia. Il finanziamento dell'iniziativa è stato sostenuto dal Consiglio di Istituto ed ha avuto un costo di 250.000 lire.

2. Non era la prima volta che intervenivamo in una situazione scolastica, ma l'esperienza triennale nei corsi delle 150 ore (3) si era rivelata molto diversa, sia per gli interlocutori che per la struttura didattica meno rigida che li contraddistingueva. La presentazione del nostro modo di fare ricerca (4), il racconto dell'esperienza fatta e l'ascolto delle registrazioni, hanno provocato fin dal primo incontro profonde perplessità e grande interesse allo stesso tempo. Al contrario dei corsisti delle 150 ore, che, provenendo da un rapporto di emarginazione e di conflittualità con la cultura scritta, mostravano un consistente ed immediato interesse per un lavoro basato sulla storia orale, gli studenti del liceo classico non riuscivano a capire perché vi fosse la necessità delle fonti orali, essendoci già quelle scritte, riproponendo le perplessità rispetto ai rapporti tra grande e piccola storia, nonché sulla loro attendibilità ed utilizzazione. Del resto il metro di valutazione storica su cui misurare le nostre proposte e il nostro lavoro era soltanto il manuale, mancando chiarezza sulla differenza tra fonte, documento, saggio, monografia,

(1) Il collettivo è una struttura interna del Circolo Gianni Bosio di Roma, e svolge la sua attività di ricerca nel Quartiere San Lorenzo. Il collettivo è composto da Mauro Centi, Alfredo Martini e Lidia Piccioni.

(2) Sui risultati del lavoro di ricerca a San Lorenzo si vedano: A. Martini, *Ricerca - intervento nel quartiere popolare di San Lorenzo*, in *I Giorni Cantati. Cultura operaia e contadina a Roma e nel Lazio*, Milano, Mazzotta, 1978, pp. 50-55. Il Bollettino «I Giorni Cantati», a cura del Circolo Gianni Bosio di Roma, il numero speciale *La ricerca a San Lorenzo*, Roma, n. 9, 1976, pp. 1-24; e il n. 11-12, 1978, pp. 17-27; M. Centi e A. Martini, *Un percorso... a San Lorenzo*, (inserto fotografico), in «I Giorni Cantati», Firenze, USHER, n. 1, sett. 1981, pp. 125-136.

(3) Cfr. Il Bollettino «I Giorni Cantati», cit., n. 11-12, pp. 17-18.

(4) Cfr. in particolare A. Martini, *Ricerca-intervento*, cit., pp. 50-51 e p. 55.

trattato generale e manuale. A tutti erano attribuiti dignità e valore solo in quanto scrittura. Le fonti orali, non rientrando in questo schema, erano viste come difficilmente controllabili e non riconducibili ad alcun criterio certo ed acquisito e quindi prive di dignità scientifica.

Accanto a ciò gli studenti sottolineavano come soltanto le persone di una certa età e con un passato illustre e vivace potessero essere considerate fonti. A queste domande e dubbi abbiamo risposto proponendo di praticare direttamente all'interno del seminario il lavoro di ricerca, in cui le fonti iniziali e privilegiate fossero loro stessi, non trascurando la possibilità e l'opportunità di trarre poi dalle loro testimonianze motivi e temi per la realizzazione di una vera e propria ricerca complessiva.

3. Dalle interviste a tre studenti e dalla reazione degli altri durante i racconti scaturiva la centralità di un avvenimento comune a tutte le storie personali. Si trattava dell'occupazione del liceo nel 1978, attuata in seguito all'arresto di tre compagni di scuola, nel corso di una manifestazione.

Su questo tema e sulla storia della vita nella scuola in quegli anni si è deciso di avviare una ricerca, sia attraverso le testimonianze dirette dei protagonisti, sia attraverso il reperimento di tutto il materiale documentario possibile (giornali, volantini, fotografie, resoconti del processo, diari personali, ecc.).

La scelta di proseguire in questa direzione era maturata dalla dimostrazione dello stretto rapporto tra fonti orali, tra vita e storie private e problemi storiografici; ma anche dal desiderio di entrare nel lavoro del ricercatore soprattutto attraverso la costruzione del documento orale, data l'attiva partecipazione dell'intervistatore nella realizzazione del racconto.

Durante il seminario, infatti, nell'approntare l'intervista, una volta posta la domanda di narrare la propria storia in riferimento agli anni passati nella scuola, non ci si limitava a registrare i singoli racconti, ma si evidenziavano gli aspetti più fortemente coinvolgenti, delimitandoli con delle serie di domande via via più specifiche. Ed era proprio questa possibilità di costruire il racconto, di lasciarlo scorrere, ma anche di orientarlo, che rendeva possibile un lavoro di laboratorio su aspetti storiografici come il peso del rapimento Moro sulla vita di tutti, le forme organizzative studentesche, il rapporto tra terrorismo e vita quotidiana e molto altro. Le fonti orali trovavano così la loro specificità e convincevano, lasciando intatto l'interesse per la grande storia e chiarendo la complessità delle stesse fonti scritte e la superficialità sintetica del manuale.

4. La ricerca si è interrotta alla fine dell'anno scolastico 1980-81 ed è stata ripresa nel novembre dello stesso anno all'esterno della scuola in stretta collaborazione con alcuni ex alunni e con gli insegnanti con cui avevamo fatto il seminario. Dalla ricostruzione degli anni cruciali (1977-79) in cui si era organizzata l'occupazione si sta cercando di ricostruire l'intera vita sociale all'interno della scuola per un periodo più ampio.

Il Liceo classico Gaio Lucilio viene infatti istituito negli anni sessanta e viene frequentato fin dai primi anni dai figli dei ceti medi dei quartieri popolari circostanti: Tiburtino, Prenestino, Casalbertone e Casilino. Si tratta per lo più di nuclei impiegatizi di recente immigrazione e provenienti

dal Mezzogiorno, dalla Ciociaria e dall'Abruzzo. Dagli anni dell'occupazione è quindi possibile ripercorrere l'intera storia del liceo servendoci delle testimonianze di alcuni insegnanti stabilmente impiegati fin dai primi anni e di numerosi studenti, nonché delle preziose notizie ricavabili dalle schede di immatricolazione e da altra documentazione consultabile presso l'archivio scolastico. Da queste fonti è possibile rintracciare la provenienza territoriale e regionale degli studenti, i livelli e gli status socio-economici delle famiglie e una serie di altre informazioni per cogliere la funzione sociale di questa scuola nel territorio. Ma sono i rapporti, le storie personali degli studenti, i processi di maturazione culturale individuali e collettivi che si verificano intorno e all'interno dell'istituto l'oggetto privilegiato della ricerca. A tal fine una collocazione primaria hanno le storie di vita e le interviste.

5. Fino a questo momento sono state contattate circa cinquanta persone e sono state fatte dieci interviste a otto persone, due insegnanti e sei studenti. Le interviste si svolgono in due fasi. Alla nostra presentazione e alla spiegazione del lavoro che stiamo svolgendo fa seguito una domanda generale sui rapporti che la persona (interlocutore) ha avuto con la scuola, sulla vita che vi ha passato all'interno.

Il racconto procede così per flussi di memoria, su cui noi interveniamo in una fase successiva con domande specifiche, sugli aspetti che maggiormente ci interessano. A tal fine il gruppo di lavoro (5) ha approntato una griglia generale comprendente una serie articolata di quesiti che l'intervistatore dovrà adattare alla situazione in cui si viene a trovare. Ciò al fine anche di avere una certa omogeneità di aspetti in tutte le interviste. In linea di massima si tende a realizzare almeno due interviste per ogni informatore.

La trascrizione avviene in modo integrale, a fini di documentazione e di riferimento tematico, mentre il lavoro di analisi e di riflessione viene fatto direttamente sul nastro. Uno strumento importante che viene allegato alla registrazione, e che aiuta, in una ricerca collettiva, la reciprocità dell'intervento, è una scheda descrittiva di come si è svolta l'intervista, contenente soprattutto indicazioni precise sulle reazioni (determinabili da toni di voce, mutamento d'umore, elementi gestuali o relativi al comportamento generale), colte dal ricercatore, in relazione alle singole domande e rispetto alle diverse fasi dell'intervista.

6. A conclusione di questo breve resoconto vorrei sottolineare alcuni aspetti della ricerca. Innanzitutto essa si inserisce pienamente nella scia della ricerca-intervento così come è stata considerata da una certa tradizione di lavoro facente riferimento a Gianni Bosio, all'Istituto Ernesto De Martino e al Circolo Gianni Bosio di Roma (6). Il modo in cui è sorta e il riuscito coinvolgimento di alcuni studenti per una riflessione critica sulle proprie esperienze, fino al recupero del lavoro nella scuola a fini

(5) Il gruppo di lavoro, oltre che dai membri del Collettivo Gianni Bosio (nota (1)), è composto da Adriana Allegrucci, Assunta Di Febo, Antonello Cofrancesco, Alberto Giustini, Maria Grazia Puggioni e Paolo Rampazzi (insegnante).

(6) Si veda A. Cuzzaniti e A. Portelli, *Esperienze di ricerca e intervento del Circolo Gianni Bosio a Roma e nel Lazio*, in «Quaderni della Lega di Cultura di Piadena». *Dieci anni di attività delle leghe di cultura e dei gruppi del Cremonese e del Mantovano*, serie III, n. 5, 1976.

didattici, ne confermano l'importanza in questo senso. Chi fa la ricerca ed i testimoni sono direttamente coinvolti e intervengono nella ricerca modificandola.

Un altro aspetto interessante è il fatto che i testimoni sono per la maggior parte ragazzi dai diciotto ai ventitré anni e questo consente di analizzare e confrontare le loro tecniche di racconto con quelle dei loro padri, in riferimento all'ambiente sociale di provenienza e rispetto a quello in cui attualmente vivono. Inoltre serve a stimolare i docenti verso problematiche di analisi di linguaggio e della struttura narrativa, attraverso la comparazione tra espressione orale ed espressione scritta. Infine scavare su come siano stati vissuti gli anni del rapimento Moro e come vengano oggi riletti è senz'altro materia politica di estremo interesse, che potrà essere utile per formulare ipotesi storiografiche su questo recente passato così carico di conseguenze.

Aurora MILILLO

Le fonti orali nella didattica del folklore

Dal 1970 è istituito presso l'Istituto di storia delle tradizioni popolari dell'Università di Roma (1) un *Seminario di favolistica*, in cui l'uso didattico delle fonti orali — avendo noi posto l'oralità come specifico della favola folklorica — rappresenta una pratica abituale. La favola folklorica orale, infatti, ha costituito il punto di riferimento centrale dei corsi seminariali (annuali o biennali), che tuttavia ogni anno si sono strutturati intorno a temi differenti. Pertanto sembra conveniente, in questa sede, piuttosto che descrivere i contenuti e i punti di vista dei singoli seminari (2), riassumere la teoria e l'ipotesi generale che li guidava tutti, e che del resto in tutti ha costituito argomento di riflessione e di discussione. E' apparso sempre necessario infatti nei confronti di studenti impostati, nella migliore delle ipotesi, secondo le direttive di una cultura storico-letteraria di tipo tradizionale, chiarire i presupposti teorici e metodologici di una materia, che, dal dopoguerra ad oggi, si va

(1) L'Istituto, creato da Paolo Toschi nel 1954, fa parte della Facoltà di Lettere e Filosofia ed è diretto dal 1970 da Diego Carpitella, ordinario di Etnomusicologia.

(2) Nel 1970-'71 oltre ad un breve corso informativo sulla problematica degli studi sono state analizzate le varianti scritte e orali di alcuni tipi di favole, del tipo de *Le tre melarance* (AT 408) e de *La penna di hu* (AT 551 + 780).

Nel 1971-'72 il lavoro è continuato nello stesso senso, con audizione di favole presso la Discoteca di Stato, di versioni orali registrate ed esame sul campo delle versioni scritte dei tipi corrispondenti.

I seminari tenuti negli anni successivi furono finalizzati all'esame di raccolte di favole trascritte con studio dei metodi di raccolta e di trascrizione (ad es.: l'esame della raccolta di racconti calabresi di Raffaele Lombardi-Satriani nell'a.a. 1971-'72) o di diretta ricerca sul campo (seminario biennale interdisciplinare a Genazzano negli a.a. 1973-'74 e 1974-'75).

Nel biennio 1975-'76 e 1976-'77 il programma del Seminario fu finalizzato nelle seguenti direzioni, secondo alcuni momenti didattici graduali:

appunto spostando, con sempre maggiore consapevolezza, dal campo degli studi storico-letterari a quello delle discipline antropologiche.

Al fine di una breve esposizione della impostazione di quei corsi, è opportuno organizzare il discorso intorno alla locuzione *fonte orale*, partendo da una definizione *ufficiale*, per così dire, del termine *fonte* (ovviamente inteso nella sua accezione scientifica). Nel Dizionario Enciclopedico Italiano, ad esempio, si legge tra l'altro:

« (...) andare alla *fonte*, ricorrere alla *fonte*, attingere una notizia da chi la può dare con certezza, avendone cognizione diretta (...) in particolare, nelle discipline storiche si chiamano *fonti* le testimonianze scritte, più o meno coeve agli avvenimenti o ai problemi che si studiano, alle quali lo storico chiede la documentazione necessaria alla sua ricostruzione (...). Nella critica filologica, ciascuno dei testi da cui un autore ha tratto materia o ispirazione per le proprie opere (...)».

Di qui si può notare che il termine *fonte* viene impiegato solo in connessione alla scrittura e inoltre unicamente all'interno delle scienze storiche e filologiche. La denominazione di *fonte orale*, che già suonerebbe provocatoria e inusitata se usata in riferimento a studi storici o filologici, non risulta neppure rubricata in relazione alle cosiddette *tradizioni popolari*.

Eppure, nella cultura popolare europea (e la definizione potrebbe estendersi anche alle culture cosiddette *primitive* extra europee) le tradizioni possono essere sommariamente distinte, secondo una terminologia citata da Santoli, in *oggettive* (che costituiscono ciò che oggi viene denominata *cultura materiale*) e in *orali*. Queste ultime poi diventano esclusive (e quindi si identificano con tutte le tradizioni popolari) per alcune scuole demologiche europee, come l'inglese e la finnica, le quali, escludendo dall'ambito delle loro ricerche le tradizioni *oggettive*, identificano tradizioni popolari con tradizioni orali, mentre quelle oggettive restano campo di un'altra disciplina con metodi e tecniche appropriati all'oggetto di ricerca (3).

Fonte, tuttavia, è un termine con implicazioni diverse rispetto a *tradizione* e copre un diverso ambito semantico. Innanzitutto è da osservare come il primo termine sia connotato in partenza come oggetto *differenziato* (f. di ispirazione per lo scrittore; f. di analisi per il filologo; f. di informazione e di verifica per lo storico), mentre il secondo (che

a) uso e verifica dell'Inventario della Discoteca come strumento di reperimento e di identificazione dei documenti archiviati;

b) ascolto delle registrazioni sonore delle favole con una particolare attenzione ai fatti di intonazione, fraseggio, accentuazione, ecc;

c) ascolto più attento dei documenti per arrivare alla trascrizione delle registrazioni con discussione sui problemi della trascrizione come processo di passaggio dall'orale allo scritto;

d) analisi dei documenti orali trascritti.

Bollettino di informazione dell'Archivio Etnico Linguistico Musicale (Fr.) «n. 23-24 del gennaio - luglio 1980, pp. 45-113. Per i primi seminari di favolistica vedi Aurora Milillo, *Studio della narrativa di tradizione orale sulla base delle registrazioni sonore* in «Bollettino dell'AELM», Roma, 1976.

(3) cfr. Santoli, *La duplice genealogia e l'unità istituzionale del folclore*, in «Il Tesoro», vol. X, 1958, p. 1-2; e *I canti popolari italiani*, Firenze, Sansoni, 1968, p. 247-249.

sempre il D.E.I. definisce: «(...) il trasmettersi di generazione in generazione di memorie, notizie, testimonianze; anche le memorie così conservate (...) il trasmettersi di usi, regole, costumi; anche gli usi, le regole, i costumi così trasmessi e costituiti (...)» risulti *indifferenziato*, tanto da determinare sia l'azione del trasmettere sia l'insieme dei prodotti trasmessi. Il primo presuppone un soggetto scientifico (lo scrittore, il filologo, lo storico) che prende in considerazione un oggetto, mentre il secondo indica una serie indifferenziata di fatti eterogenei (*memorie, regole, usi, costumi*) e contemporaneamente un insieme di processi impersonali. In altre parole nel termine tradizione è implicito un coinvolgimento del soggetto ad un oggetto che ritiene di volta in volta appartenente al suo passato alla sua etnia ecc.. L'ottica della fonte attua per converso una sorte di straniamento, per cui si vedono con occhi nuovi fenomeni — che per la loro quotidianità appaiono irrilevanti — considerandoli come portatori di informazione. Appare così evidente come l'uso recente della parola *fonte* rispecchi un'esigenza di presa di distanza e di ridefinizione in senso scientifico e sistematico della materia folklorica.

A questo scopo va tenuto conto delle posizioni più recenti nel campo degli studi storici. Nell'editoriale del 1° numero delle «Annales E.S.C.» del 1980 viene sottolineato l'apporto delle ricerche antropologiche:

«(...) Non c'è dubbio che la prima proposta di uso delle fonti orali sia partita dall'approccio antropologico delle culture minoritarie come se queste culture richiedessero un approccio specifico (...)» («Annales», n. I, 1980, p. 124).

Vorrei aggiungere che l'uso delle fonti orali negli studi demo-antropologici si presentò innanzitutto come una necessità, dato che le culture in oggetto si caratterizzavano tutte, quelle extra-europee o quelle sub-europee, per l'assenza o per una presenza ridotta della scrittura e solo successivamente si strutturò come un metodo specifico d'approccio.

A questo punto, stabilita la necessità dell'uso metodico delle fonti orali nella ricerca demo-antropologica (mentre sull'uso delle fonti scritte nelle discipline storiche e filologiche, come si è visto, si era già convenuto da tempo), si può individuare nella distinzione *oralità / scrittura* un criterio di riferimento, pertinente alle fonti, per tracciare ambiti di studio così come si sono definiti storicamente; sicché si potrebbe affermare che la storia e la filologia prendono (o hanno preso finora) ad oggetto le vicende e le opere delle società (dei gruppi o delle classi) che hanno elaborato la scrittura, mentre la demologia e l'antropologia prendono ad oggetto le società (i gruppi o le classi) senza l'uso della scrittura e che quindi strutturano la loro cultura sull'oralità.

La demologia nasce, in questa prospettiva, già implicitamente come *anti-storia*, nel senso che ha inteso produrre testimonianze delle vicende e delle espressioni culturali di classi che, sfornite della tecnica della scrittura, sono state per ciò stesso deprivate di parola *storica*.

Rileggere la storia degli studi demologici in questa chiave e riesaminare l'opera dei demologi come produzione di testimonianze di una storia trascurata ha un doppio scopo: permette di esplicitarne le intenzioni e nello stesso tempo di recuperare, in positivo o in negativo, metodi e tecniche di analisi delle fonti orali.

I criteri di rilevamento, selezione e trattamento delle fonti orali nelle opere che propongono dei testi folklorici non vengono generalmente dichiarati; sono deducibili tuttavia, oltre che dai commenti degli autori, anche dalla disposizione e dalla organizzazione del corpus documentario proposto. L'analisi in questa direzione di alcune raccolte di favole come quella siciliana di Giuseppe Pitrè (4) e quella calabrese di Raffaele Lombardi-Satriani, (5), ha dato risultati assai interessanti.

L'analisi della scelta dei testi popolari prodotti (le favole insieme agli altri testi come proverbi, canti, ecc.), individuata sia dalle esplicite avvertenze dello studioso, sia dall'esame dell'intero corpus di testi, sia da quello più analitico del corpus favolistico, ha permesso di capire come i criteri di scelta corrispondessero agli intenti e come questi fossero legati alle idee che i produttori di fonti popolari proiettavano sul popolo.

L'indagine sul trattamento dei dati non può comportare solo la scelta dei testi da produrre, ma anche la trascrizione. Non è un caso che proprio su questo punto, apparentemente trascurabile, siano nate controversie fra i demologi dell'Ottocento sulla opportunità di adottare una grafia fonetica o una grafia ortofonica, oppure addirittura di tradurre le favole in un italiano medio, al fine di renderle maggiormente comprensibili. Questo punto di vista, che guida l'edizione delle *Novelline popolari italiane* del Comparetti (6), livella e normalizza l'espressione locale, mentre quello del Pitrè mira alla resa delle sfumature dialettali e anche delle differenze stilistiche e totali di ogni singolo narratore.

L'analisi delle modalità e delle tecniche di trasmissione di un testo orale, possibile in maniera completa solo *sul campo*, può avvenire anche riflettendo sui testi trascritti, comparati ai testi d'autore da una parte e ai testi orali dall'altra. La possibilità di comparazione nei seminari era offerta dal particolare genere di corpus preso in considerazione, quello delle favole di magia che ha la caratteristica di presentare degli elementi invariati, riducibili ad un unico tipo morfologico, e degli elementi variabili (7). Questi ultimi mutano, prima ancora che per lo stile di ogni singolo autore, già solo per il fatto di caratterizzarsi come orali o come scritti. Per individuare queste differenze si sono lette una serie di favole scritte e trascritte limitatamente alle varianti di alcuni tipi, come *Le tre melarance* e *La bella e la bestia* (8) e si sono ascoltate le registrazioni delle varianti orali corrispondenti, raccolte in varie regioni italiane e depositate presso l'Archivio Etnico-Linguistico-Musicale della Discoteca di Stato (9). Si sono

(4) Giuseppe Pitrè, *Fiabe, novelle e racconti popolari siciliani*, Torino-Palermo, Clausen, 1875.

(5) Raffaele Lombardi Satriani, *Racconti popolari calabresi*, Napoli, De Simone, 1953.

(6) Domenico Comparetti, *Novelline popolari italiane*, Torino, Loescher, 1875. [Vol. VI dei *Canti e Racconti del popolo italiano*, a cura di Comparetti e D'Ancona].

(7) Ovviamente il riferimento è a Vladimir Propp, *Morfologia della fiaba*, Torino, Einaudi, 1928.

(8) Nell'indice Internazionale dei tipi Aarne-Thompson sono catalogate rispettivamente come AT 408 *The Three Oranges*; e AT 425 *The Search for the Lost Husband*. (cfr. FF Communications N. 184 *The Types of the Folktale* di Aarne e Thompson, Helsinki, 1971).

(9) La prima raccolta sistematica su nastro di favole italiane fu promossa per iniziativa di Anna Barone, allora direttrice della Discoteca di Stato e affidata alla direzione di Alberto M. Cirese e di Oronzo Parlangeli. Il Catalogo di quel materiale è *Tradizioni orali non cantate*, a cura di A. M. Cirese e L. Serafini, Roma, Discoteca di Stato, 1975.

così potute individuare le possibilità d'intervento di un autore su un testo favolistico scritto e quelle di un esecutore su un testo orale. La favola, in fatti, è formalizzata, come si è detto, secondo strutture di base che la rendono suscettibile di trasformazioni. Queste possono consistere in modificazioni espressive e stilistiche, che comunque dipendono dalla tecnica di trasmissione: le variazioni rilevabili su un testo trasmesso oralmente non coincidono con quelle rilevabili sullo stesso testo comunicato per iscritto. Un esempio: un particolare registro lessicale per connotare determinati personaggi (re, monaci, ecc.) può riscontrarsi sia in varianti scritte che in varianti orali; ma tratti soprasegmentali come un particolare andamento melodico o alcune impostazioni vocali caratterizzanti (nasale per i monaci, cantante per i preti, falsetto per le donne, ecc.) sono verificabili unicamente in narrazioni orali. L'ipertrofia retorica di Basile esemplifica, per converso, delle possibilità espressive tipiche della scrittura e negate invece all'oralità.

Una vera e propria ricerca *sul campo* in un paese dei dintorni di Roma ha permesso infine di osservare e studiare la produzione delle fonti orali nella loro contestualità cogliendone le connotazioni (gestuali e micro-mimiche, ma anche di ambiente) tagliate fuori dalla trascrizione ma anche dalla registrazione su magnetofono.

In complesso si possono sommariamente formulare alcune indicazioni emerse dal complesso dei lavori seminariali:

- va fondata una metodologia esclusiva delle fonti orali, che trovi il suo specifico nella costante e reciproca interazione dell'attività di ricerca e di quella esegetica, nella coscienza che non di un semplice prelievo si tratta, ma della produzione di documenti selezionati dall'ottica del rilevatore; d'altra parte, l'analisi e la sistemazione del materiale documentario (per evitare operazioni etnocentriche) dovrà tener conto di parametri e categorie desunti dall'osservazione del contesto;

- questa metodologia ha per suo campo privilegiato la cultura di tradizione orale (nella fattispecie quella contadina), ma può trovare applicazione anche in altri contesti sociologici, in studi che intendano comunque servirsi di fonti orali non formalizzate: le testimonianze su eventi, infatti, le storie di vita, le informazioni sulle condizioni lavorative del passato, i ricordi, ecc., essendo narrabili, mettono in opera in qualche modo dei criteri che nelle narrazioni formalizzate vengono attuati in maniera più rigorosa e assoluta.

I corsi seminariali (della durata di poco più di quattro mesi) con incontri settimanali (della durata di 2-4 ore) si sono svolti secondo questi criteri didattici:

dopo circa due mesi di lezioni introduttive sulla favolistica e su problemi dei testi orali folklorici, gli allievi, che non superavano il numero di 25, sceglievano fra quelli trattati un argomento da approfondire. Veniva definito inoltre per ognuno uno o più testi da analizzare. Fornita una bibliografia essenziale, incominciavano il proprio lavoro finalizzato alla stesura di una relazione articolata su un doppio livello: approfondimento teorico e analisi del materiale. A turno si discutevano collegialmente gli elaborati, arricchendoli ogni volta di osservazioni e di delucidazioni. Si arriva quindi

a giugno a sostenere l'esame, ognuno con due relazioni scritte più una bibliografia. Se il lavoro era stato anche di rilevamento del materiale *sul terreno*, alle due relazioni veniva aggiunto anche un diario di campo.

I risultati didattici sono quindi consistiti: innanzitutto nell'apprendimento di una metodologia di studio (dalla consultazione degli schedari nelle biblioteche, alla informazione bibliografica e alla compilazione di schede di lettura). L'audizione del materiale sonoro, seguita ogni volta da spiegazioni e discussioni collettive, è servita in genere da introduzione all'analisi del documento orale, la quale comporta la conoscenza dei metodi e delle tecniche di rilevazione; l'ascolto del testo permetteva inoltre la valutazione degli elementi soprasegmentali (intonazione, melodia di frase, interruzioni significative, risate, ecc.). L'esame dei documenti orali, elaborato per iscritto, ha dato come risultato non soltanto una consapevolezza della specifica conformazione dello stesso testo trascritto, ma anche una presa di coscienza diretta della scrittura come strumento di analisi e di riflessione.

Interventi di Gianni ALASIA, Giordina ARIAN LEVI, Renato SITTI

I lavoratori studenti - (testimonianze raccolte a Torino).

Quando raccogliemmo le «testimonianze» (gennaio - giugno 1969) la situazione era caratterizzata da:

- una avviata stagione di grandi lotte operaie con obiettivi e contenuti altamente qualificati rispetto al recente passato;
- grandi lotte studentesche che avevano posto il problema del rapporto col movimento operaio e del rapporto fabbrica-scuola;
- una presa di coscienza dei lavoratori studenti che, se aveva avuto l'avvio a Torino e Milano nel '61-'62 con le prime iniziative degli studenti serali, che intanto erano diventati un fenomeno di massa, (sorsero allora per la prima volta le loro Associazioni), solo con il '68 si dovevano registrare grandi movimenti.

Il limite di tutto ciò era costituito dal fatto che le rivendicazioni dei lavoratori studenti non si erano, per così dire, ancora tramutate (se non per situazioni isolate) nelle piattaforme sindacali delle organizzazioni dei lavoratori. C'era intuizione e coscienza del problema ma non c'era ancora una linea rivendicativa. Anche a livello politico, pur in presenza di una iniziativa parlamentare (progetto legge Arian Levi e altri), la questione, nel concreto, non aveva fatto grandi passi avanti e solo successivamente, con lo «Statuto dei diritti» si fisseranno alcune normative.

In questa situazione, dare direttamente la parola ai lavoratori studenti, con la forma della loro testimonianza diretta, fu un fatto di notevole portata politica. L'idea nacque dalla precedente esperienza degli anni '60 dei «Que-

stionari», coi quali, rendendo partecipi direttamente i lavoratori, si era ricostruita una conoscenza ed una partecipazione dopo il vuoto degli anni '50.

In generale raccogliemmo testimonianze singole, aperte su tutto l'arco della condizione del giovane (dentro la fabbrica e fuori).

Dove ci fu possibile raccogliemmo le testimonianze di gruppo, rendendo più vivo il confronto.

Ciò consentì di «scavare» in una condizione già intuita ma di fatto sommersa e un tantino anche emarginata da settori stessi del movimento operaio. Fu per noi del movimento sindacale una esperienza che ebbe una grande forza comunicativa.

Certo non è mai un singolo atto o un singolo strumento a decidere della ampiezza di un movimento. E certamente la produttività di questa iniziativa va valutata nel quadro più generale del movimento allora in atto.

Ma resta il fatto che la forma della testimonianza diretta costituì una esperienza di grandissimo valore che in qualche misura innovava rispetto ai canali tradizionali (volantini, comizi speakeraggio ecc.).

Gianni Alasia

Un'esperienza didattica con le fonti orali (1958 - 1963).

In quattro anni scolastici (tra il 1958 e il 1963) partecipai con i miei alunni del ginnasio superiore «V. Gioberti» di Torino alla realizzazione di quattro inchieste, approfittando dell'introduzione nella scuola, nel 1958, di una nuova materia, l'educazione civica, che permetteva maggiore libertà d'azione per colmare la profonda frattura fra scuola e società.

I risultati, ciclostilati o litografati, costituiscono ormai una documentazione storica di un tentativo allora nuovo di ricerche culturali e sociologiche in vari ambienti della città e una prima esperienza di storia orale, anche se non intenzionale, da parte di giovanissimi (14-16 anni), attraverso molteplici colloqui con i più diversi tipi di persone, con l'uso di registrazione a penna in un'epoca in cui non esistevano ancora i comodi registratori a cassetta.

I temi furono scelti dagli alunni stessi in base a loro esperienze dirette. La prima ricerca ebbe come oggetto il Teatro Stabile di Torino, che aveva allora dato inizio a spettacoli per studenti, ma naturalmente si estese a tutta la problematica del teatro italiano. La seconda, determinata dalla passione sportiva di un gruppo di alunni, analizzò tutta la vita sportiva torinese. La terza fu ispirata dal fatto che dalle finestre dell'aula si poteva osservare la vita miserevole che dirimpetto conducevano molte famiglie malamente sistemate nel casermone di via G. Verdi adibiti ad alloggiamenti per gli immigrati senza tetto, e abbracciò il complesso problema della casa, dell'assistenza e dei compiti degli enti pubblici. Infine la quarta, sul cinema, nata in seguito ad un'esperienza del Museo Nazionale del Cinema, diede vita a un Cine Club per i 118 studenti di tutto il ginnasio superiore del «Gioberti», con sei proiezioni pomeridiane di film scelti dai ragazzi, precedute da una loro presentazione del regista e della trama e seguite da vivacissimi dibattiti sul valore artistico e soprattutto sui contenuti.

Gli alunni furono totalmente liberi di intervistare le varie persone incontrate, dagli amministratori della città agli artisti, dagli sportivi ai senza tetto incontrati durante le visite alle cosiddette squallide « casermette », oggi per fortuna scomparse.

Le parti più interessanti delle inchieste, condotte sia a gruppi sia singolarmente, sono, più che le descrizioni degli edifici o dei film, le dichiarazioni rilasciate dalle persone « intervistate » e le riflessioni suscitate nei giovanissimi ricercatori che per la prima volta scoprivano nuovi aspetti della società.

Ogni inchiesta, abbellita da disegni, scritta nello stile fresco proprio degli adolescenti, costituisce un saggio organico e chiaro, che fu giudicato un documento eccezionale da esperti quali il regista del Teatro Stabile, l'Assessore allo Sport e il presidente dell'Ente Comunale di Assistenza.

Tale esperienza, iniziata con l'intento di far toccare con mano ai giovani le realtà sociali contemplate negli articoli della Costituzione Repubblicana, ebbe come risultato assai positivo anche quello di far capire a decine di ragazzi l'importanza di aver creato un collettivo nel quale, attraverso il comune lavoro e il dibattito, si può raggiungere una formazione culturale più valida di quella data dalla scuola tradizionale.

Nella biblioteca dell'Istituto di Storia Contemporanea della Facoltà di Magistero di Torino sono depositate le fotocopie delle quattro inchieste.

Giorgina Levi

Dieci anni di lavoro del Centro Etnografico del Comune di Ferrara

Con questa nota, più che riferire singole esperienze di ricerca e di utilizzazione delle fonti orali a livello culturale e didattico, ci si propone di sintetizzare le linee teorico-pratiche del lavoro svolto nel settore, in ormai dieci anni, dal Centro Etnografico del Comune di Ferrara, un'istituzione culturale pubblica delegata più che alla ricerca pura e alla sperimentazione, alla raccolta, ordinamento, schedatura, divulgazione del materiale documentario sia scritto che orale, relativo alla storia contemporanea del territorio provinciale e delle sue popolazioni e alla promozione, con l'impiego di appropriate metodologie, di attività di ricerca e di utilizzo dello stesso da parte dell'organizzazione scolastica e del movimento culturale in generale.

L'utilizzazione didattica delle fonti orali è una pratica diffusa non solo nell'attività scolastica quotidiana, ma anche nelle iniziative di ricerca e di promozione culturale delle biblioteche decentrate, dei Comuni e di numerosi centri culturali ferraresi.

La proposta del Centro Etnografico Ferrarese, del *Centro di documentazione* dei beni storici ed etnoantropologici, anche se non ha trovato in periferia, finora, vistose concretizzazioni, ha tuttavia fornito stimoli e indicazioni metodologiche per la formazione di primi nuclei di materiali e per l'attuazione delle più svariate iniziative (pubblicazioni, mostre, audiovisivi, ecc.).

E' interessante rilevare come ove si è maggiormente operato per la raccolta e l'utilizzo delle fonti orali, si sia accresciuto anche l'interesse per le fonti scritte, soprattutto quelle locali, si è finalmente cominciato a discutere e a prendere i primi provvedimenti per il riordino degli archivi comunali, delle organizzazioni politiche e sindacali, si è avviata in numerose località una iniziativa per un rapporto produttivo con gli archivi parrocchiali.

Una recente decisione dell'Amministrazione Provinciale ha approvato un piano di ricerca globale sul territorio di sei comuni del ferrarese che sarà realizzato con il coordinamento dell'Istituto di storia contemporanea del movimento operaio e contadino e del Centro Etnografico Ferrarese. La ricerca, articolata in due sezioni comunicanti, si avvarrà sia delle fonti orali che di quelle scritte e prevede la partecipazione organizzata sia delle varie realtà scolastiche, che di gruppi culturali che operano nell'ambito delle biblioteche decentrate del territorio. Per quanto riguarda le fonti orali si sono ipotizzati alcuni settori: testimonianze storiche con l'utilizzo anche di questionari sia pure a griglia molto larga, testimonianze di cultura orale fondate soprattutto sulle « storie di vita », testimonianze di musica e canto popolare, raccolta di materiale fotografico, inventario fotografico e schedatura degli oggetti di cultura materiale, delle immagini devozionali e di quant'altro possa interessare la medicina popolare, le pratiche magiche, le forme di religiosità popolare, le forme popolari di teatro.

Il primo risultato di questa iniziativa è la proposta di un convegno da tenere nei prossimi mesi, dopo un'indagine sulla situazione attuale, per il riordino e la pubblicizzazione effettiva degli archivi comunali dei sei Comuni interessati.

Questo vasto interesse per le fonti orali comunque registra alcuni limiti inevitabili forse in un progetto che si propone il massimo di partecipazione e un collegamento diretto fra cultura orale, cultura locale e crescita democratica e culturale delle comunità. La metodologia risulta spesso approssimativa sia per quanto riguarda la ricerca che l'utilizzo del materiale che non sempre viene registrato correttamente, adeguatamente preservato, ordinato e schedato.

Nella ricerca storica la tendenza, soprattutto a livello scolastico, è quella di servirsi dell'informazione orale come fonte ausiliaria, subalterna a quella scritta. Questo comporta naturalmente una frantumazione nel lavoro di ricerca e di analisi delle informazioni che procede, non raramente, senza un metodo e criteri organici non consentendo un controllo esauriente e una verifica dei risultati delle singole sperimentazioni.

Pericoli di tal genere, comunque, si cerca di evitarli in numerose iniziative, la più significativa delle quali forse è quella in atto con l'intervento diretto dell'Istituto dei Beni Artistici e Culturali della Regione Emilia-Romagna e del Centro Etnografico Ferrarese per il rilevamento fotografico e schedatura degli oggetti di cultura materiale di un'importante raccolta privata tesa a documentare i processi di meccanizzazione agricola nel ferrarese tra la fine dell'800 e gli anni '30. Qui l'uso delle fonti orali è sistematico, organizzato con l'uso della scheda sia per quanto concerne la nomenclatura, la storia, le tecniche di fabbricazione, la funzione e l'uso di ogni singolo attrezzo o strumento, sia per quel che riguarda la vicenda sociale e culturale collegata ai vari cicli produttivi e agli elementi linguistici e linguistico-creativi ed espressivi (detti, proverbi, usanze, feste religiose e profane, gestualità e teatralità) collegati con le varie fasi del lavoro agricolo.

L'obiettivo è una mostra permanente dei materiali e un catalogo che sintetizzi i risultati complessivi della ricerca. Il Centro intanto ha predisposto i primi Cataloghi del proprio *Archivio delle fonti orali* suddivisi in due sezioni, una corredata di informazioni particolareggiate dedicata ai materiali di singole aree omogenee, l'altra, con impostazione più inventariale, dedicata al complesso dei materiali registrati in tutto il territorio provinciale.

Renato Sitti

Per un'informazione più ampia sulle metodologie generali di ricerca e riproposta, della cultura orale, del Centro, oltre ai «Quaderni del Centro Etnografico Ferrarese», nn. 1 - 20 dal 1973 al 1981, in particolare il n. 14 *Cultura Territoriale, un centro di documentazione dei beni storici ed etnoantropologici*, Giugno 1979, si vedano: R. Sitti: *L'operatore di cultura*, Roma, Coines, 1976; T. De Mauro, S. Liberovici, P. Natali, R. Sitti, *La cultura orale, interventi nella scuola e nella società*, Bari, De Donato, 1977, R. Sitti, P. Natali: *Presupposti per un intervento della cultura orale nella storiografia*, in *Fonti orali. Antropologia e storia*, Milano, Angeli, 1978.

Istituto Piemontese di Scienze Economiche e Sociali «Antonio Gramsci»

Strutture di documentazione

Archivio storico del movimento operaio piemontese

Raccoglie fondi di enti, organizzazioni e privati per un totale di circa un milione e mezzo di carte.

Biblioteca storica

6.430 volumi, 1.000 opuscoli, 227 periodici di storia del socialismo e del movimento operaio piemontese.

Centro di documentazione

3.000 opuscoli e volumi, 490 periodici su temi economici, amministrativi, finanziari.

Via Cernaia, 14 - 10122 TORINO

Orario: 9,12 - 15/19

ARCHIVI

Archivio sonoro costituito da Roberto Marinelli, dell'Istituto Eugenio Cirese di Rieti (Centro di Ricerca e Documentazione della Cultura Tradizionale), tra il 1978 e il 1981.

SDAS

1. JVC - Super ANRS/Coreles Motor - « Seon - Alloy Heat » - Portatile Stereo Cassette Deck/CD - 1635 Mark II.
2. a. UR 554 (1)
b. USO 152: C60 (16, di cui 1 al cromo); C90 (37); C120 (1)
c. USR 307 (2)

(3)

metodo di rilevazione	argomento riassuntivo	testimoni	luoghi	codici
DL	Biografie	Colt. dir.,	Prov. RI:	BI/
DQS	Canto (poesia)	braccianti,	Rieti	CA/
TD	Carnevale	operai, artig.	Piana reat.	CAR/
ED	Cultura mat.	commerc.,	Sabina	CUM/
ESD	Feste	casalinghe,	Valle Turano	FE/
	Fiabe	10/25 a. 10%	Valle Salto	FI/
	Leggende	25/50 a. 6%	Valle Velino	LE/
	Magia (vita mag.)	50/70 a. 60%	Valle Amatrice	MA/
	Musica	70/95 a. 24%	Altop. Leonessa	MU/
		uomini 60%		
		donne 40%		

- 547 UR schedate
- 6 US da schedare
- 1 scheda per USO, con indicazione delle UR (4).
- 358 UR trascritte (5)
- 196 UR da trascrivere
- trascrizione fonetica
- ordinamento con repertorio tematico sommario.
- Qualità: scarsa (3%); media (82%); buona (15%).

- Difetti fondamentali: rumori di fondo e rimbombo (6).
- Rilevatori: volontari, quasi sempre privi di competenze specifiche.
- Attrezzatura per riversamenti e montaggi: 2 piastre, un registratore a bobine (4 piste), sintetizzatore, amplificatore, mixer; persona addetta tecnicamente competente.
- Proprietà privata individuale. (7)
- Pubblicità: possibilità di consultazione a richiesta.
- Pubblicazioni:
 - R. Lorenzetti - R. Marinelli, *Il ciclo del maiale in Sabina*, in «BRADS» n. 9, 1979-80, BI/n. 2 USO.
 - Proverbi e buoni consigli, l'epistolario di T. Munalli*, a cura di R. Marinelli, Rieti, Il Velino - Ist. E. Cirese, 1981. BI/n. 1 USO.
 - R. Marinelli, *Mascheramenti e giochi carnevaleschi nell'Ottocento a Rieti*, in «Il Lunario Romano», Roma, 1981, pp. 603 - 615. BI/n. 2 UR, CAR/n. 3 UR.
 - R. Marinelli, *Il carnevale nel Cicolano, gli zanni nelle compagnie armate*, in «Il Cantastorie», n. 4, S3, 1981, pp. 263 - 269. CAR/n. 5 UR.
 - R. Marinelli, *Antiche maschere carnevalesche del Reatino...* n. 2 cartelle grafiche, Rieti, Istit. E. Cirese, 1981. CAR/n. 16 USO.

NOTE

- (1) Per UR ho considerato anche i diversi brani delle interviste, quando ci si riferisce a cose distinte ben precise, e i momenti distinti di alcune feste (vedere n. 4).
- (2) Tra le USR non ho considerato i montaggi realizzati, tra il 1978 e il 1980, nell'ambito dei corsi di teatralità popolare col Teatro di Roma e l'Istit. E. Cirese, allestiti a Rieti, Latina e Formia (1978-79), per rubriche radiofoniche locali (1978-79), per un corso di aggiornamento per insegnanti sulla cultura tradizionale nella scuola, a Rieti e a Poggio Mirteto (1979-80). Per la realizzazione dei montaggi ho sempre utilizzato materiale già riversato.
- (3) I metodi di rilevamento non sono stati sempre gli stessi, anche all'interno di una stessa ricerca, sul medesimo argomento. Le frecce stanno comunque ad indicare quale è stato ogni volta quello prevalente. La distinzione in argomenti è puramente soggettiva, si tratta di un repertorio sommario (anche male espresso) che rispecchia gli attuali interessi personali di ricerca. Per la voce *canto* (poesia popolare) e feste (momenti cerimoniali tradizionali) ho tentato di sistematizzare ulteriormente il materiale secondo gli schemi che qui riporto.
Per i testimoni va detto che non è possibile distinguere per ogni argomento una descrizione media degli informatori, che ho invece raggruppato genericamente.
Per quanto riguarda i luoghi ho distinto le diverse aree etniche in cui si può scomporre la provincia di Rieti (sul cui territorio si sono svolte le ricerche) costituita, nel 1927, con alcuni territori del Lazio, dell'Umbria e dell'Abruzzo.

A.	Componenti scritti entrati nell'oralità	A ¹ poesia in lingua	A ² poesia in dialetto	A ³ satire	A ⁴ poemi	
B.	Canti religiosi	B ¹ canti della messa	B ² canti processionali	B ³ passioni	B ⁴ sacre rappresentaz.	B ⁵ canti per cerimonie religiose particol.
C.	Canto lirico-monostrofico	C ¹ canti per usi cerimoniali locali.	C ² canti alla mietitura	C ³ canto a dispetto	C ⁴ Stornelli a braccio	C ⁵ Ottave improvvisate C ⁶ Ottave tradizionali
D.	Canto polistrofico	D ¹ canto epico-Lirico.	D ² canto legato al lavoro.			
E.	Altri componenti metricamente organizzati	E ¹ preghiere giaculatorie scongiuri	E ² ninne nanne	E ³ filastrocche	E ⁴ canzoncine per giochi infantili.	E ⁵ lamentazioni funebri.

MATRICE SPAZIO-TEMPORALE PER LA DESCRIZIONE DELLE FESTE

	l_1	l_2	l_3	l_4	l_5	l_n
h_0	α	α	α			
h_1	α	α	α			
h_2						
h_n						

SCHEDATURA ANALITICA DI UNA FESTA

Data - ora	SIGLA		
20/7/79 h. - 6,00	$h_1 l_1 - 1$	Campo della focetta	Campo della focetta
Luogo:		Antonio Esposito	Elvira Gaetani
Persone:		Amalia Olmi
Azioni:		Preparano le regne	Ornano le immagini sacre

h_i = ore o momenti del tempo

l_i = luoghi o spazi

= persone o azioni

4) Le schede sono raggruppate per argomento, secondo l'ordine alfabetico degli informatori e delle località. Il numero d'ordine si riferisce al nastro.

Es.:

a)

B1/13.

Amerigo Miluzzo

colt. dir. di 70 anni

Piana Reatina 18-9-78

rilev. R. Marinelli - E. Amatori.

— Le condizioni di vita dei contadini
nel primo dopoguerra.

— Le lotte; lo sciopero del 1919 e del 1921.

— Il socialismo a Rieti.

— Il fascismo e le condizioni dei contadini.

— Le lotte del secondo dopoguerra.

— Indumenti di lavoro dei contadini.

— Fasi della lavorazione della canapa.

b)

CA/5.

Angela Papale

casalinga di estrazione contadina

nativa del Cicolano - anni 65.

Rieti 13-4-78

rilev. R. Marinelli - M. Papale.

— Mi voglio prendere (canto di lavoro).

— La barchetta d'amore (satira).

— Quanno lu pecorà (satira).

— Ritorna o figlio (canto religioso).

— Va Maria dolente (canto religioso).

— Cuor di Gesù (di Don F. Papale).

— Modi di tramandare i canti.

— Ricordo di Don F. Papale.

— Buon dì buon giorno bella pastora (canto narrat.).

— Mamma mia me sento male (c. di lav.).

c)

MA/6

Antonio Sergiovanni

colt. dir. cl. 1900.

Morro Reatino 30-10-78.

rilev. R. Marinelli.

— Racconti di streghe.

— Racconti di fatti magici.

— Rapporti con streghe reali.

— Fate e streghe sulla montagna.

— Trasformazioni magiche.

— Fatture e occhju cattiu.

— Strollache (astrologhe) e ritualità magiche.

— L'invidia.

— Vita magica.

— Il rituale di S. Anna.

- 5) Le trascrizioni riguardano i seguenti argomenti:
biografie, canto, cultura materiale, carnevale, fiabe e magia.
Nei due ultimi argomenti sono comprese le registrazioni fatte in alcune scuole medie, di cui potrei dare una descrizione particolare in un'altra occasione.
- 6) Alcuni difetti sono stati attenuati col riversamento.
- 7) Il materiale potrà confluire in un unico archivio presso l'Istituto Eugenio Cirese, o altro ente, qualora si trovasse la possibilità di riunificare le diverse produzioni dei ricercatori operanti all'interno dell'associazione.

Roberto Marinelli

Rosenberg & Sellier Editori in Torino

David Montgomery
rapporti di classe nell'america del primo novecento
introduzione di Elisabetta Benenati e Vittorio Foa
"da leggere", pp. 216, L. 11.000

Federico Romero
il sindacato come istituzione
la regolamentazione del conflitto industriale negli Stati Uniti 1912-18
prefazione di Gian Giacomo Migone
"da leggere", pp. 237, L. 10.500

Maurizio Vaudagna
Corporativismo e new deal
integrazione e conflitto sociale negli Stati Uniti (1933-1941)
"da leggere", pp. 251, L. 11.000

dieci interventi sulla storia sociale
Sergio Bologna, Gabriella Bonacchi, Federico Bozzini e Maurizio Carbognin, Vittorio Foa, Antonio Gibelli, Edoardo Grendi, Giovanni Levi, Dora Marucco, Luisa Passerini, Franco Ramella.
"da leggere", pp. 122, L. 6.500

John Davis
antropologia delle società mediterranee
un'analisi comparata nel trezzogiorno
"da leggere", pp. 288, L. 14.000

Gabriella Gribaudo
mediatori
antropologia del potere democristiano nel trezzogiorno
note introduttive di Augusto Graziani e Edoardo Grendi
"da leggere", pp. 202, L. 7.500

dossier di le monde diplomatique
trimestrale di informazione internazionale
il fattore nazione
rinascita del conflitto etnico nel mondo contemporaneo (dossier 9)
abbonamento 1982 L. 12.000

memoria
rivista di storia delle donne
piccole e grandi diversità
(fascicolo 2)
abbonamento 1982 L. 13.000

movimento operaio e socialista
rivista di storia e bibliografia
abbonamento 1982 L. 17.000

SEGNALAZIONI BIBLIOGRAFICHE

Piero BRUNELLO e Ivo MATTOZZI

Esperienze didattiche con le fonti orali.

La maggior parte delle esperienze scolastiche che hanno utilizzato testimonianze orali nell'insegnamento della storia non superano la soglia dell'oralità. Nel caso poi esse vengano ciclostilate o diano origine ad una mostra, difficilmente escono dall'ambito locale. Altre esperienze ancora vengono pubblicate da case editrici minime che non hanno forze sufficienti per dar loro una circolazione meno che stentata.

Per questi motivi la bibliografia proposta non è semplicemente incompleta, come sempre succede, ma una parziale segnalazione di esperienze didattiche che a differenza delle altre hanno richiamato l'attenzione di riviste e di studiosi.

La bibliografia riguarda esperienze compiute nelle scuole di vario ordine dell'Italia centro settentrionale. Non sappiamo, però, se le carenze bibliografiche colpiscono soprattutto l'Italia meridionale e insulare, o se, viceversa, questo silenzio sia da addebitare alla effettiva assenza di iniziative didattiche.

Nonostante la parzialità della rassegna, le esperienze didattiche sono più numerose di quanto si possa credere e non hanno atteso per emergere l'esplosione di interesse per la storia orale. Infatti già negli anni sessanta, come suggerisce l'esperienza di Mario Lodi, una vena nascosta di utilizzazione scolastica delle fonti orali corre parallela a quella praticata da Bosio, Dolci, Montaldi, e dai ricercatori dell'Istituto De Martino e del Nuovo Canzoniere Italiano.

Nella fase iniziale, fino al 1975 circa, le esperienze scolastiche rispondono soprattutto al bisogno di smentire la pratica autoritaria nell'insegnamento e alla volontà di combinare ricerca e didattica. La ricerca con le fonti orali nasce inoltre come prolungamento e completamento dello studio di ambiente, piuttosto che dalla decisa intenzione di rimodellare i processi della formazione storica degli studenti.

Solo a partire dal '77 compaiono le prime riflessioni che collegano la pratica della storia orale nella scuola al dibattito sulla didattica della storia.

Le esperienze più numerose si registrano nella scuola elementare dove il ricorso alle fonti orali non è più un'audacia pedagogica di alcuni maestri innovatori. Tuttavia la maggior parte degli insegnanti interrompe l'uso delle fonti orali al momento di affrontare il programma ministeriale. Talvolta la singola esperienza didattica viene operata di compiti come se dovesse cogliere l'intera gamma degli obiettivi; altre volte i medesimi obiettivi sono ripresi senza essere inseriti in un curriculum dotato di graduazione e di progressione in ognuna delle classi; altre volte infine le esperienze rilevano una semplice opposizione oggi / una volta: il che introduce l'idea di un passato superato e abrogato dal presente, e un senso di linearità della storia che si risolve nell'immane progresso dal peggio al meglio.

Nelle scuole medie, la ricchezza e la vivacità delle testimonianze orali tendono a imporsi da sole e inducono così a tralasciare il compito dell'elaborazione, dell'interpretazione, della sintesi. Spesso il risultato dell'esperienza didattica è la semplice collezione di testimonianze. Scarse e poco formalizzate le indicazioni metodologiche sui percorsi seguiti. Nessun resoconto accerta i risultati raggiunti. I buoni esiti sono asseriti ma non verificati, e ciò compromette la possibilità di riproporre le esperienze in altre classi.

Nelle secondarie le esperienze sono molto meno diffuse. Il ricorso alle testimonianze orali nell'insegnamento della storia è sporadico, scoraggiato ancor più che nelle scuole medie dalle difficoltà del rapporto tra ricerca orale e storia generale e dalla necessità di dover arricchire il materiale documentario con altri tipi di fonti.

Sono alcuni corsi per lavoratori («150 ore») che hanno prodotto gli esempi più significativi di utilizzo scolastico delle fonti orali, perché hanno permesso ai partecipanti di ricostruire la loro storia e la storia del proprio ambiente ripercorrendola criticamente.

Questa bibliografia, per quanto parziale, ci pare rappresentativa dei modi di fare storia orale prevalenti finora nella scuola. Ci pare tuttavia che l'interesse per l'utilizzo delle fonti orali nelle scuole sia in crescita. Numerosi corsi di aggiornamento organizzati negli ultimi anni (a nostra conoscenza: Aosta, Belluno, Este, Mestre, Napoli, Novara, Pesaro, Piacenza, Torino, Trento, Trieste) danno largo spazio all'uso delle fonti orali e tentano di assegnare loro un ruolo definito nella formazione storica. La discussione in corso, volta a precisare un metodo più rigoroso di utilizzo delle fonti orali, ed il loro inserimento in un quadro curricolare, promette che i limiti denunciati dalle esperienze finora documentate possano essere superati.

Un'ATTIVITA' di indagine d'ambiente, dal giornalino «E' successo a Magliano». In «Cooperazione educativa», n. 1-2 (genn.-febr. 1976) pp. 45-55.

BENDOTTI, A. *Alcune esperienze didattiche sulla Resistenza bergamasca*. [Di] A. Bendotti, G. Bertacchi. In «Studi e ricerche di storia contemporanea», Rassegna dell'Istituto bergamasco per la storia del movimento di liberazione, n. 11 (1978), pp. 95-109.

BONEMAZZI, L. *Storia orale e didattica della storia: esposizione di esperienze*. In «Storie e storia», Quaderni dell'Istituto storico della Resistenza e della guerra di liberazione del circondario di Rimini, n. 3 (1980), pp. 44-49.

CANCIANI, D. *Voci di oggi storia di ieri*. [...] D. Canciani, D. Cesarini. In «Cooperazione educativa», n. 1-2 (genn.-febr. 1980), pp. 32-38.

COMPARINI, R. *Siamo tornati a ieri*. In «Quaderni di Cooperazione educativa» - *Le scienze umane nella scuola dell'obbligo*. Firenze, La Nuova Italia, n. 13 (1979), pp. 59-70.

La CONDIZIONE della donna nella cascina. In «Quaderno», a cura del gruppo lavoratori-studenti di Persico Dosimo - CR (lugl. 1974).

CORSI sperimentali per lavoratori, Rovereto-Lavis, a.s. 1977-78. A cura di D. Leoni, C. Zadra. Trento, Amorth, 1980.

CORSI sperimentali per lavoratori «150 ore», Rovereto, a.s. 1978-79. A cura di D. Leoni, C. Zadra. Trento, Amorth, 1979.

CORSI sperimentali per lavoratori «150 ore», Rovereto, a.s. 1979-80. A cura di D. Leoni, C. Zadra. Trento, Amorth, 1980.

CUFFIANI, G. *Una sacheta de saco cò un fioreto. Memorie orali raccolte e trascritte dai ragazzi della scuola media*. [Di] G. Cuffiani, G. Lazzarin, G. Mulatero. Venezia, CLUVA, 1980.

DIDATTICA della storia ed uso delle fonti orali. Atti del corso di aggiornamento per insegnanti, Aosta, 9-15 aprile 1980. Istituto storico della Resistenza in Valle d'Aosta [cicl.].

GALASSI, G. *Quei giorni nel mio paese. Fascismo e antifascismo in una ricerca condotta dagli alunni*. [Di] G. Galassi, F. Rossi. Padova, La linea, 1975.

IERI Novara Oggi, Annali di ricerca contemporanea dell'Istituto storico della Resistenza in provincia di Novara, n. 4 (1980).

ISTITUTO PROFESSIONALE DI STATO PER L'AGRICOLTURA DI CASTELFRANCO VENETO. Sezione di Reman di Mogliano. *Testimonianze di vita contadina. Raccolta di interviste fatte dagli studenti dell'IPSA a contadini della zona di Mogliano e dintorni*. A.s. 1977-78 [cicl.].

LAMBERTI, R. *Esperienze didattiche sulla storia della Resistenza*. In «Storie e storia», Quaderni dell'Istituto storico della Resistenza e della guerra di liberazione del circondario di Rimini, n. 1 (1979), pp. 33-44.

LEONI, D. *Fare e scrivere storia. Un'esperienza delle «150 ore»*. [Di] D. Leoni, C. Zadra. In «Classe», Quaderni sulla condizione e sulla lotta operaia, n. 18 (1980), pp. 43-281.

LODI, M. *Il paese sbagliato*, Torino, Einaudi, 1970.

MASSAZZA, M. *La storia attraverso esperienze e ricerche di base a Bergamo (1970-1975). Primo bilancio sulle metodologie e i contenuti*. [Di] M. Massazza, E. Quarenghi, G. Vitali. In «Studi e ricerche di storia contemporanea bergamasca», n. 7 (1976), pp. 62-76.

MATERIALI di lavoro, Bollettino per la storia della cultura operaia e popolare nel Trentino, n. 11-12 (1980).

MIGNEMI, A. *Didattica della storia: alcune ipotesi, un'esperienza*. [Di] A. Mignemi, R. Negrone, G.M. Ottolini. In «Ieri Novara Oggi», n. 4 (1980), pp. 269-299.

OMODEO ZORINI, F. *Fonti orali nel Novarese*. In «Ieri Novara Oggi», n. 3 (1980), pp. 221-234.

OMODEO ZORINI, F. *Un nuovo corso di aggiornamento per insegnanti sulla ricerca e uso delle fonti orali*. In «Resistenza unita», n. 12 (1978).

ORSETTI, N. *Concordia Saggittaria. Viaggio nel tempo alla scoperta della storia di un'antica città che rivive e si rinnova*. [Di] N. Orsetti e i suoi alunni. Concordia Saggittaria, 1975.

PAGLIARANI, E.T. *Città ciba castel castiga. Una esperienza didattica sul rapporto città / campagna*. [Di] E.T. Pagliarani, R. Nucci, G. Valeriani. In «Storie e storia», Quaderni dell'Istituto storico della Resistenza e della guerra di liberazione del circondario di Rimini, n. 3 (1980), pp. 57-68.

PALERMO, R. *La ricerca sull'emigrazione*. In «Cooperazione educativa», n. 4 (1979).

PARENA, G. *Lotta popolare, riflessioni scolastiche sulla lotta di liberazione in Val di Susa*. Conegliano, Edizioni cooperative, s.d.

PARLANI, A. *Indagini sulla bisnonna*. [Di] A. Parlani, W. Pini. In «Cooperazione educativa», n. 1-2 (1976), pp. 27-39.

PASSERINI, L. *Didattica della storia e fonti orali*. [Di] L. Passerini, L. Scaraffia. In «Rivista di storia contemporanea», n. 4 (1977), pp. 602-610.

PER una pedagogia della libera espressione. Firenze, Guaraldi, 1974. [In particolare l'intervento di F. Alfieri].

- PERILLO, E. *Analisi di un'esperienza didattica della storia attraverso l'uso delle fonti orali in un biennio di Istituto Professionale per l'agricoltura*. In «Storie e storia», Quaderni dell'Istituto storico della Resistenza e della guerra di liberazione del circondario di Rimini, n. 3 (1980), pp. 50-56.
- PERUZZI, G. *Come siamo e come eravamo*. In «Quaderni di cooperazione educativa». *Le scienze umane nella scuola dell'obbligo*. Firenze, La Nuova Italia, n. 13 (1979), pp. 55-58.
- I PROTAGONISTI: *programma 1980-81; 1979-80: sintesi dell'attività svolta; mostra didattica; l'attività svolta da alcuni insegnanti*. In «I protagonisti», Istituto storico bellunese della Resistenza, 1,1 (1980).
- PURKIS, S. *Oral History in schools*. Manchester. Oral History Society, s.d.
- PURKIS, S. *Oral History in the Classroom. Constraints and opportunities*. In *Papers presented to the International Oral History Conference, Amsterdam, 24-26 October 1980*. Vol. I, pp. 108-114.
- RAGAZZI DELLA MEDIA «JACINI» DI CASALBUTTANO *L'altra faccia del paese*. A cura di C. Bertinelli Spotti, M. T. Mantovani. Milano, Emme, 1975.
- RAGAZZI DELLA MEDIA «JACINI» DI CASALBUTTANO. *Il Paese in quei giorni*, Milano, Emme, 1972.
- RAGAZZI DELLE MEDIE DI MONTESCUDO. *Dalla prima guerra mondiale alla Resistenza attraverso le testimonianze dei protagonisti con particolare riferimento al fascismo*. A cura di E. Pagliarani, G. Valeriani. Rimini, Giusti, 1974.
- La RICERCA di storia e sociostoria. A cura di A. Zoi. Brescia, La Scuola, 1977.
- SAVI, T. *Per una didattica delle fonti orali di cultura popolare*. In *L'insegnamento della storia*. Brescia, Fondazione Calzari Trebeschi, 1978.
- SCUOLA MEDIA STATALE DI NEGRAR (VR). *Appunti di storia della resistenza veronese. Ricerca*. A cura di N. Brogi, L. Verzellesi. A.s. 1977-78 [cicl.].
- SCUOLA MEDIA STATALE «INZANI». Classe 2.a A. *Gente delle ferriere. Ricerca sugli antichi mestieri*. Piacenza, Grafiche Lama, s.d.
- SCUOLA MEDIA STATALE «L. DA VINCI» DI ARSIE' (BL). *Documenti di storia orale: interviste raccolte nel comune di Arsie' e trascritte*. A cura degli insegnanti G. Sebben, G. Noli, S. Spada. In *Attività di sperimentazione*. A.s. 1979-80, pp. 11-38 [cicl.].
- SCUOLA MEDIA STATALE «L. DA VINCI» DI ARSIE' (BL). *Ricerca d'ambiente*. In *Attività di sperimentazione*. A.s. 1978-79, pp. 13-23 [cicl.].
- SERRA, M. T. *La filanda di Castelceriolo*. In «Quaderni di scuola», n. 7 (1979), pp. 5-8.
- STEEL, D.J. *Family History in Schools*. [By] D.J. Steel, L. Taylor. Chichester Phillimore, 1973. Ora in gran parte riprodotto in «Materiale di lavoro», Bollettino per la storia della cultura operaia e popolare nel Trentino, n. 11-12 (1980), pp. 1-98.
- La STORIA: *fonti orali nella scuola*. Atti del convegno. *L'insegnamento dell'antifascismo e della resistenza. Didattica e fonti orali*, Venezia, 11-15 febbraio 1981. Venezia, Marsilio, 1982.
- TAYLOR, L. *La storia orale nelle scuole*. In *Storia orale. Vita quotidiana e cultura materiale delle classi subalterne*. A cura di L. Passerini. Torino, Rosenberg & Sellier, 1978, pp. 107-112.
- Una VIA alla storia. *Rinnovamento didattico e uso delle fonti orali*. [Di] I. Mattozzi, L. Bonemazzi, E. Perillo, P. Brunello, S. Lanaro. Venezia, Arsenale, 1980.
- ZADRA, C. *La ricerca storica come esperienza didattica*. In «Materiali di lavoro», Bollettino per la storia della cultura operaia e popolare nel Trentino, n. 11-12 (1980), pp. 136-143.

LE TECNICHE

Intervista a Nuto Revelli

In questa intervista Nuto Revelli ha descritto non solo la ricerca che da anni conduce raccogliendo storie di vita di donne, ma i metodi e le tecniche del suo modo di intervistare, trascrivere, interpretare. Per quanto sia personalissima e probabilmente irripetibile, c'è molto da imparare da questa pratica e dalle riflessioni su di essa. Ringraziamo Nuto per avercele comunicate con la sua consueta generosità e sensibilità.

Luisa - Vorrei che tu facessi un po' la storia di questa ricerca sulle donne, come è nata, come ti è venuta in mente e anche come si è sviluppata rispetto alle tue idee iniziali.

Nuto - Mah, devo partire un momentino da lontano, da quando ho raccolto le lettere de *L'Ultimo fronte*, gli epistolari di guerra. Sto parlando degli anni sessanta. In quegli anni io andavo a cercare queste lettere, questi epistolari, soprattutto nel contesto contadino, non perché mi interessasse soltanto il mondo contadino, ma perché la provincia di Cuneo degli anni '40, degli anni di guerra, era una provincia prevalentemente agricola. Questa mia ricerca delle lettere non era una ricerca meccanica: per acquisire un epistolario dovevo fare tutto un lavoro di indagine, non potevo andare dalla madre o dal padre di un caduto o di un disperso a dirgli: «Lei ha le lettere eccetera quindi», perché non si fa così la ricerca. Andavo dai parenti, dai fratelli, dalle sorelle del caduto o del disperso, sentivo se esistevano le lettere, stabilivo qual era la strada migliore per averle, dovevo dare delle garanzie di restituzione eccetera. E poi andavo da chi aveva conservato queste lettere. Il più delle volte erano i genitori oppure le sorelle. Erano soprattutto le donne che avevano conservato le lettere. Lì dialogavo, lì intervistavo queste donne, che mi parlavano del passato lontano, della guerra, ma anche della realtà di ieri, della realtà in cui vivevano.

Poi, dopo *L'Ultimo fronte* ho dato inizio alla ricerca del *Mondo dei vinti*. Quasi sempre, nelle case contadine, erano presenti l'uomo e la donna. A me interessava il discorso della coppia, purché non prevalessse la voce dell'uomo. Succedeva invece che parlava lui e non parlava lei. E se io tentavo di inserire lei nel discorso, lei si inseriva ma con delle

schegge di testimonianza. Per cui cosa è successo? E' successo che dal *Mondo dei vinti* la voce della donna è uscita sì, ma marginalmente. Io sapevo che la donna aveva tutto un discorso suo da fare, importante, e prima ancora che uscisse il *Mondo dei vinti* avevo già iniziato l'attuale ricerca, una ricerca sulla condizione della donna contadina della campagna povera. Niente, ho fatto questa scelta, ho cominciato, e devo dire che una grossa spinta a portare avanti questa ricerca mi è venuta dalle donne del Meridione che hanno sposato i contadini di qua.

Luisa - Queste sono le più giovani tra le donne che tu intervisti?

Nuto - Ecco, queste le includo fra le giovani anche se ormai hanno 30 anni, 40 anni, le considero tutte giovani, anche perché in campagna, in questo tipo di campagna, l'età si misura con un metro diverso dal nostro. Quando io vado in questi contesti e chiedo: « In questa zona ci sono ancora dei giovani? », eh, tutti mi dicono: « Eh, sì, *ai n'a-i-é* » « Ma di che età? » « 40 - 45 - 50 anni ». Per me è giovane chi è nell'età compresa fra i venti ed i trent'anni. Con questa ricerca sto intervistando le donne anziane, di mezza età, e giovani.

Luisa - Tu ti preoccupi che siano ugualmente rappresentate queste tre fasce di età nel gruppo delle interviste?

Nuto - Non rigidamente. A me interessa il discorso del passato perché mi aiuta a capire la realtà di ieri e di oggi. Mi interessa capire i salti di generazione. Queste storie di vita, raggruppate per fasce di età, rendono possibile un confronto fra una generazione e l'altra, mi dicono cosa diavolo è cambiato in questi ottant'anni.

Luisa - Ma tu adesso hai un corpo di interviste molto ampio.

Nuto - Dunque, io ho raccolto in 4 anni e mezzo 230 interviste.

Luisa - Sono 230 persone o 230 interviste?

Nuto - Sono 230 persone.

Luisa - Magari le hai intervistate più di una volta.

Nuto - Alcune le ho intervistate due volte, altre tre volte, ma sono l'eccezione. Sono un po' restio a ripetere, a completare le interviste, perché o veramente trovi che nel primo discorso esistono dei vuoti notevoli per cui vale la pena di completarli, ma tornare soltanto per approfondire certi temi no, piuttosto rinuncio.

Luisa - Sì, sì, capisco, ma sai perché ti chiedevo questo? Per i miei problemi su un corpo molto minore di interviste, le mie sono settanta, però ho prodotto delle cose poco comparabili l'una con l'altra. Proprio per il metodo che io seguivo, che è molto simile mi pare al tuo, cioè di lasciarlo andare il racconto. Alla fine mi trovavo poi che mi mancavano certi dati. Per esempio qualcuno non mi aveva detto niente, ma niente della scuola: né se era andato a scuola, né se aveva mai imparato a leggere o scrivere, cioè c'erano intere aree che avevano in qualche modo cancellato dal racconto fatto a me. E allora mi ponevo degli interrogativi e il ritorno era giustificato da questo tentativo di capire.

Nuto - Io però questa eventualità, questa difficoltà, la supero in partenza. Cioè, io in partenza apro un dialogo con la testimone, intanto perché devo abituarla a parlare con me, e poi anch'io devo capire un pochino come parla la testimone. E' giusto, è necessario, che lei capisca anche me. Ecco, io apro la testimonianza — tanto per darti un'idea — in maniera diversa a seconda della persona che ho di fronte.

Esistono delle persone che conosco da sempre — ormai sono dentro al mondo contadino da molti anni — e in questi casi non mi occorrono né « mediatori » né « mediatrici ». Arrivo lì e dico: « Margherita, un giorno o l'altro vengo poi a parlare un po' con lei » o: « vengo poi a trovarti, mi fai la testimonianza », e tutto è semplice, la preparazione della testimonianza si risolve così, sul piano dell'amicizia.

Esistono altre persone da intervistare che non ho mai visto né conosciuto, e che magari vivono in una zona che mi è nuova e di cui so poco. Allora mi informo preventivamente, allora cerco di conoscere l'ambiente sociale di questo paese, di questa borgata, di questa zona. Quando arrivo dalla persona che devo intervistare so già di essere accettato, perché mi ha preceduto chi mi ha organizzato l'intervista, diciamo la « mediatrice », chiamala come vuoi, che è una persona del posto, che è una delle mie tante collaboratrici. E' lei che ha contattato la donna che dovrò intervistare. La « mediatrice » mi accompagna, ed assiste all'intervista. Mi risolve alcuni problemi iniziali: sgela l'ambiente, mi aiuta ad aprire il dialogo. Io intanto sistemo il magnetofono, e poi incomincio a parlare. Spiego alla persona che ho di fronte in cosa consiste la mia ricerca, parlo delle interviste già realizzate, così a grandi linee. Poi compilo una scheda anagrafica dell'interlocutrice.

Luisa - Ma lo fai subito?

Nuto - Subito: chiedo alla testimone com'era composta la sua famiglia, nomi, cognomi, dati di nascita, così la obbligo a rituffarsi nel passato, ed intanto dialogo, e magari dura mezz'ora questa operazione.

Luisa - La famiglia di origine?

Nuto - La famiglia di origine, di che leva era suo padre, eccetera. Voglio che la testimone si abitui a ritrovare i ricordi esatti. Così acquisisco un quadro familiare che mi è prezioso, e poi i nomi dei congiunti che la testimone mi elenca salteranno fuori presto o tardi nel corso del racconto e non dovrò interrompere il discorso per avere dei chiarimenti. Chiedo anche « Quanta terra avevate? Quante vacche avevate nella stalla? ». Questa è la scheda iniziale, che poi non è una scheda ma degli appunti, ecco. Chiuso questo preambolo rivolgo la domanda: « Quali sono i tuoi ricordi dell'infanzia? ». E' da questo momento che inizia il racconto vero e proprio, è da questo momento che lascio parlare a ruota libera la testimone. D'ora in poi cercherò di evitare le domande, cercherò di lasciarla camminare da sola. Però nella prima mezz'ora l'aiuto ecco, dialogando. Superato il preambolo, la testimone parla quattro ore di seguito, raccontandomi la sua storia di vita, dicendomi quasi tutto o tutto. Una volta che, detto in piemontese, *l'as desgenaie*, poi il discorso esce da solo.

Luisa - Ma parlano piemontese?

Nuto - No, io chiedo che mi parlino nel loro dialetto. In montagna parlano il *patois*, nelle Langhe il dialetto delle Langhe, in pianura il piemontese.

Luisa - Allora sei tu che non cerchi di parlare i loro dialetti?

Nuto - Io li conosco i vari dialetti, ma non li parlo con loro, perché mi sentirei falso. Il mio dialetto è il piemontese: loro parlano in *patois* ed io in piemontese.

Luisa - Ma quando le trascrivi è difficile?

Nuto - No, non è difficile, trascrivo e traduco.

Luisa - Traduci direttamente? Cioè batti a macchina?

Nuto - No, no, scrivo a mano e traduco subito. Quando c'è la frase che, tradotta, perderebbe di significato, suonerebbe falsa, la metto giù in dialetto, quando c'è la parola che mi piace o che mi appare in traducibile la metto giù in dialetto. Ti faccio vedere qualche trascrizione: vedi che ogni tanto c'è la frase in dialetto, la parola in dialetto. Se ci sono dei termini che mi sembrano vivaci, belli, li rispetto, non so, una donna che dice «*l'ài purtala a la fin la masnà*», ecco, metto la frase in dialetto, ed in nota spiego il significato di questa frase, dico che ha terminato la maternità, capisci?

Luisa - Sì, sì, è una traduzione che tiene conto del suono.

Nuto - Sento a orecchio quando la traduzione stride, e mi dico: «Questa parola non fa parte del suo vocabolario», e allora ricorro al dialetto, è un problema proprio di musica, di musicalità.

Luisa - Ma in queste interviste non sono presenti mariti o altri uomini? Perché una delle cose che dicevi all'inizio, cioè che le donne nelle interviste di coppia dicevano solo delle «schegge», trova molte conferme. Anche molte altre ricerche dicono la stessa cosa, però sottolineano che le donne hanno spesso il compito di puntualizzare una data o altro.

Nuto - E' vero. Questo io lo notavo ne il *Mondo dei vinti*. La donna era in un angolo, lui raccontava e magari sbagliava una data, era lei che dall'angolo diceva «ma no, non era il 12 febbraio, era il 21 gennaio». Se lui diceva un'inesattezza, lei lo richiamava all'ordine. Aveva questa capacità di donna, di seguire tutto, di partecipare al discorso stando zitta.

Ecco, tu mi hai chiesto se durante le interviste sono presenti altre persone. Io accetto sempre la situazione che trovo, sono un ospite, e non posso comandare in casa d'altri. Faccio un esempio. C'è la coppia, c'è marito e moglie.

A me interessa molto il discorso di coppia, purché si rispettino certe regole. Il tema della mia ricerca è la condizione della donna. Se l'uomo interviene deve restare su questo tema, e non contarmela della guerra '15 - '18 o dell'ultima guerra.

Deve lasciare spazio al discorso della donna. All'uomo dico in partenza: «Se lei rispetta certe regole va benissimo che resti qui, che parli.

Altrimenti abbia pazienza, qui c'è un libro interessante di guerra, io glielo regalo, lei si mette là ed incomincia a leggerlo». Lo tranquillizzo così, capisci? Eh sì, perché altrimenti ripeto la frittata: parte lui, e lei finisce che dà corda a lui, ecco.

Mi succede di intervistare una donna, e la figlia è presente.

Per me va benissimo, la figlia il più delle volte mi aiuta, sollecita la mamma a parlare, a raccontare, ad affrontare anche certi temi che sono giudicati scabrosi, l'educazione sessuale, eccetera. Mi succede a volte di intervistare assieme due donne. Mi succede di incontrare dieci persone, tutta la gente di una borgata, raccolta per la veglia.

In questo caso una sola delle persone presenti deve diventare la protagonista, deve condurre il discorso.

Luisa - Mi avevi accennato già un'altra volta che non pensavi che ci sarebbe stata tanta confidenza, data anche la differenza di sesso.

Nuto - Penso che in città — se andassi ad intervistare la moglie del professionista o del commerciante — troverei molta più diffidenza. Io sono prudente nell'inserire certi temi, sono prudente nel linguaggio. Rispetto sempre la persona che ho di fronte, non forzo mai i discorsi. Sono loro, le donne, che mi mettono a mio agio, che mi dicono: «Eh, ma non c'è mica niente di male, affrontiamo pure tranquilli questo argomento».

Luisa - Anche sugli aspetti della sessualità o della maternità?

Nuto - Sì, sul tema della sessualità lascio che parlino, quello che vogliono dire lo dicono, punto e basta. C'è la donna che non intende parlarne: non ne parliamo.

Cambia discorso? Chiuso, finito, lascio che affronti un altro tema. C'è la donna invece che ha tutto da dire, che ha tutto da raccontare, che mi parla della sua esperienza, che mi parla delle altre donne, della comunità, ed allora ascolto, e magari dialogo con questa testimone. Concludendo: lascio che mi dicano quello che si sentono di dire: secondo me dicono già tantissimo.

Luisa - Anche perché delle donne si sa così poco...

Nuto - Si sa niente, è pieno di luoghi comuni, di frasi fatte. Si dice che è l'uomo che comanda, ma non è vero: il peso della responsabilità è in gran parte sulle spalle della donna. Si dice che la rovina elettorale della provincia di Cuneo è da addebitare alla donna, che non sa votare. Gli uomini, in fatto di voto, sono molto più sprovveduti della donna. Vedi divorzio, vedi aborto, nella provincia di Cuneo, democristiana, ha vinto il divorzio, ha vinto l'aborto, era la donna la protagonista di questi referendum, di questi confronti elettorali.

Altro luogo comune, altra frase fatta, che «la donna è fragile». Ma la donna, oltre la forza fisica, ha una forza morale formidabile: vedi 'ste donne che hanno tenuto su le famiglie, che le hanno salvate, la famiglia è la donna, l'uomo è il lavoro, ma la donna è anche il lavoro, perché il lavoro in campagna lo fa anche la donna. Conosco delle donne fortissime, straordinarie.

Luisa - E consapevoli di questa forza?

Nuto - Ah, consapevoli, orgogliose. L'orgoglio della donna..., per esempio, l'orgoglio della donna sul tema del lavoro. La donna tende a dimostrarti che il lavoro non era tutto dell'uomo, che il lavoro veniva scelto e deciso anche dalla donna. Sono convinto, sono d'accordo che sulla condizione della donna sappiamo poco o niente. Oggi le ragazze giovani di estrazione familiare contadina si rifiutano di sposare il contadino. Chi non conosce il passato, il discorso che c'è a monte, non giustifica questo rifiuto, e lo semplifica asserendo che le ragazze di oggi sono superficiali e scioche. Dietro questo rifiuto c'è un discorso grossissimo che è il discorso della donna troppo sacrificata in campagna, del prezzo che ha sempre dovuto pagare, eccetera. Per cui la ragazza di oggi, prima di ficcarsi di nuovo in quel contesto lì, ci pensa trenta volte.

Luisa - Ma queste che invece sono venute, tu dicevi, immigrate dal Mezzogiorno, sono venute proprio per sposarsi.

Nuto - Eh, questa è una storia che incomincia male, incomincia alla fine degli anni '50, e poi il fenomeno esplose negli anni '60 con lo svuotamento delle campagne, con l'industria che risucchia quasi tutte le forze giovani, ed anche la donna finisce in fabbrica. Il contadino non trova più a sposarsi. Allora saltano fuori i piazzisti dei matrimoni, che vanno al Sud, e là si procurano delle fotografie con gli indirizzi delle donne disposte a sposarsi, disposte a trasferirsi al nord. Queste fotografie le vendono a 'sti uomini da sposare, ogni fotografia costa 250 mila lire.

Luisa - Cioè tu compri la fotografia e l'indirizzo.

Nuto - Compri la fotografia e l'indirizzo, e se paghi a questo piazzista anche le spese di viaggio e di soggiorno lui ti accompagna nel Meridione. Una brutta storia. Poi, fortunatamente, questo mercato si esaurisce, ed è la fabbrica che diventa un canale di questi matrimoni. In fabbrica l'operaio contadino delle Langhe incontra l'operaio meridionale, e gli dice: « Mah, io trovassi laggiù al tuo paese », « Quando vado giù in ferie vieni giù con me », ecco, inizia questo discorso che è più civile, più umano. Poi anche le spose meridionali che hanno messo famiglia qui combinano a loro volta dei matrimoni, ed il problema si normalizza, e quasi scompare la forma odiosa del mercato.

Luisa - Senti, posso chiederti ancora qualcosa sugli aspetti pratici, materiali? Cioè fondi, aiuti, hai avuto aiuti di qualche tipo?

Nuto - Niente. E penso che ricerche come le mie, che durano 6 - 7 anni, nessun giovane possa affrontarle perché costano moltissimo. Lascia stare il lavoro a tavolino, la trascrizione e lo studio delle testimonianze, che è impegno e fatica senza fine. Ti parlo soltanto della ricerca « sul campo », della ricerca esterna. Devi muoverti, spostarti, percorrere centinaia di chilometri in lungo ed in largo, soggiornare una settimana qui e l'altra là, e tutto ciò comporta molte spese. Io mi considero un privilegiato, non ho problemi economici, faccio fuoco con la mia legna e va benissimo. Ma un giovane che non disponga di una situazione economica che gli permetta questo lusso come può dedicarsi alla ricerca?

Ricordo che negli anni sessanta arrivarono degli studiosi inglesi ed americani a fare ricerca nelle nostre valli Gesso e Stura. Erano aiutati dalle loro università di Londra o della California. Questi fatti, queste presenze, mi avevano sottolineato la nostra assenza, il nostro ritardo: avevamo perso il treno, forse senza saperlo...

Luisa - Ma vedi anche tu, buona parte degli storici sostiene che le fonti orali non sono storia.

Nuto - Non so, bisognerà affrontarlo una volta per sempre 'sto discorso, con degli storici non prevenuti e, dall'altra parte con degli storici di storia orale che non siano dei fanatici. Il ricercatore non deve credere di aver scoperto la polvere da sparo, non deve dimenticare che esiste l'altra storia, non deve illudersi che il mondo incominci con l'avvento della storia orale.

Luisa - Certo. Ma oltre il lavoro sul campo, il resto del tuo lavoro come lo fai, come procedi, a quale utilizzi pensi?

Nuto - Devo arrivare a fare un libro, un libro deve avere una certa dimensione, quindi so già in partenza che non riuscirò a pubblicare tutto quello che raccolgo. Ma questo problema non mi condiziona. Intanto raccolgo, raccolgo, perché il lavoro della ricerca mi piace, mi entusiasma, e poi perché credo in questo tipo di ricerca a vasto raggio che scava nel profondo. Il lavoro più delicato, più difficile, sarà quello delle selezioni, dei tagli. E' lì che dovrò stare molto attento, per non mutilare i personaggi, per salvare la ripetibilità dei temi e dei discorsi senza che questa ripetibilità appesantisca troppo i testi. Molte delle testimonianze che sacrifico mi sono preziose per l'introduzione.

Luisa - Ma allora in pratica come fai? Dunque, prima trascrivi...

Nuto - Ho due brogliacci. Uno di campagna, e su questo prendo gli appunti nel corso di ogni testimonianza, come se fosse un diario. Su quest'altro brogliaccio, che rimane a casa, schedo poi i nastri e le singole testimonianze...

Luisa - E anche i temi vedo, a volte per esempio scrivi: « emigrazione ».

Nuto - Sì, anche i temi che ogni testimonianza mi propone, e se la testimonianza devo considerarla anonima o meno. Poi c'è il problema della trascrizione. Effettuo una prima trascrizione da nastro, poi una seconda per controllare che la fedeltà sia assoluta, poi batto questo testo a macchina, ma non lo considero ancora definitivo. Ti faccio un esempio. Vedi questa testimonianza già scritta a macchina, è di una donna anziana che mi parla dell'emigrazione in Francia, è una testimonianza bellissima, da salvare quasi integralmente. Piuttosto sacrificherò altre cinque testimonianze che più o meno dicono le stesse cose sull'emigrazione, capisci? L'importante è che io conservi anche i testi di queste cinque testimonianze, e che nell'introduzione tenga conto del discorso che propongono. Questa scelta, questa selezione, la faccio con grande impegno, con serietà. Sarei un imbecille se dedicassi 7 anni ad una ricerca, e poi facessi il furbo, poi sbagliassi nella scelta, nella selezione, nei tagli. Gliela metto tutta per non sbagliare.

Nei dibattiti — perché poi ogni mia ricerca la discuto con la gente, nei paesi, nelle comunità montane, eccetera — salta su magari il democristiano diffidente che non ha mai letto una sola riga dei miei libri ma che pontifica, che mi dice: «Ma chissà lei come le ha adoperate 'ste testimonianze, come le ha tagliate». Ecco, io gli rispondo: «Lei mi dà del cretino. Ma scusi, io lavoro sette anni per fabbricare una cosa falsa? Ma dovrei essere un imbecille. Io lavoro 7 anni per costruire una cosa la più vera, la più autentica possibile, e se poi non ci riesco è un altro discorso, ma tento, e gliela metto tutta, altrimenti sciupo sette anni della mia vita, ed anni da buttare via non è che ne abbia ancora tanti». Capisci?

Luisa - Nuto, anch'io dovrò tagliarti, devo tirare fuori un articolo non eccessivamente lungo, per questo bollettino...

Nuto - Sì, sì, fai quello che vuoi, taglia, riduci, come fai è ben fatto. Ognuno ha il modo suo di intervistare, di lavorare. Io ho il modo mio. Certo esistono molti altri modi di fare ricerca. Ormai questo è il mio modo, e se riesco lo perfeziono, ma non lo cambio.

(Intervista a cura di Luisa Passerini)

Cuneo, 12 novembre 1981



Via Urbano Rattazzi, 4
tel. 530.236 - 10123 Torino

PROGETTI DI RICERCA

«Silenzio, siamo in onda!»: un progetto di ricerca sul «mondo dei nonni»

PRESUPPOSTI DEL PROGETTO DI RICERCA

Nell'ideazione di questo progetto di ricerca siamo partiti dal presupposto di un interesse didattico di una classe di secondo ciclo delle elementari o di media inferiore, basato su una indagine svolta direttamente dagli allievi nei confronti dell'adulto e della sua storia. Il progetto, quindi, va inteso come possibile materiale di lavoro per quelle classi di scuola dell'obbligo, il cui metodo didattico affianca all'apprendimento tradizionale l'«attività» di ricerca diretta dell'allievo nei confronti della realtà sociale e culturale che lo circonda.

Il progetto parte dall'ipotesi base del lavoro di questi anni del Settore Scuola/Ragazzi del Teatro Stabile di Torino, che considera la produzione teatrale diretta ai ragazzi e soprattutto alla scuola, non soltanto come occasione di puro divertimento, ma anche come punto di riferimento per un più ampio lavoro di apprendimento e di conoscenza.

Conoscere attraverso il teatro è appunto il tema di alcuni progetti legati alla produzione del Settore Scuola/Ragazzi, basati sulla collaborazione tra teatro e scuola. Ciò significa, più in generale, operare nei confronti del nostro interlocutore scolastico mediante una certa disponibilità culturale verso interessi specifici che possono maturare nella scuola stessa.

In questo caso il teatro si fa supporto didattico usabile, sia direttamente dagli allievi, nella peculiarità espressiva dello specifico mezzo (ove le condizioni strutturali e istituzionali consentano ciò), sia nel rapporto tradizionale tra spettacolo e spettatori, ove i secondi siano messi in condizione, per così dire, di *strumentalizzare* il primo.

Ma la relazione didattica che stiamo analizzando tra il fare teatro e il fare scuola è diversificabile secondo i due modi di esercitare l'attività di apprendimento: nozionistica l'una, simbolica l'altra. Nel primo caso il possibile valore dell'opera o dell'attività teatrale va cercato nella struttura scenica, drammaturgica e letteraria dello spettacolo; nel secondo, tale valenza deriva dal meccanismo di attiva ricerca che il teatro, attraverso i propri segni estetici e culturali, mediante le sue peculiari suggestioni, grazie ai suoi suggerimenti analogici, può suscitare in chi lo attua o in chi vi assiste.

Possiamo, tuttavia, definire *strumentalizzazione didattica* dell'avvenimento teatrale quelle circostanze organizzate tra la scuola e il teatro, sulla base di progetti comuni di lavoro.

E' appunto in quest'ambito programmatico e strutturale che si colloca la nostra proposta. Essa parte da un altro presupposto: dalla constatazione, cioè, dopo tanti anni di lavoro diretto con i bambini, della difficoltà di questi a

localizzare storicamente la nozione del passato secondo l'impostazione culturale che proviene dalla storiografia idealistica.

Non mi sembra il caso di allargare il discorso alla generale difficoltà umana a sistemare nella mente il concetto storico, se non filosofico, dell'età dell'uomo, della terra e dell'universo (problema che in realtà deve esistere, se la stessa scienza deve ricorrere a semplificazioni, persino affascinanti, come quella che, restringendo all'unità di misura di anno solare l'età dell'universo, localizza l'era contemporanea a mezzanotte del 31 dicembre, mentre avvicina a noi di soli 15 minuti la vita di Giulio Cesare, datandola alle 23,45 dello stesso giorno!).

Rimanendo nell'ambito dell'apprendimento dei bambini, la nuova pedagogia che fonda l'insegnamento delle scienze dell'uomo attraverso la ricerca, propone un apprendimento basato su nuovi contenuti, e un metodo d'insegnamento che incrementino le capacità critiche e cognitive dei ragazzi. Per quanto riguarda i contenuti, si sposta l'accento dalla storia di «pochi», re, eroi, grandi personaggi, alla storia di «tutti», per spiegare i fatti quotidiani della nostra esistenza. L'obiettivo primo dell'apprendimento è la realtà; la scientifica lettura di essa aiuta il bambino a capire e a interiorizzare quei valori che, appresi preliminarmente, diventano concreti punti di riferimento di vita reale, di organizzazione quotidiana dell'esistenza, per apprendere successivamente altri segni che l'uomo ha lasciato del proprio passato prossimo e remoto (1).

Tornando quindi al nostro progetto, si tratta di una proposta di utilizzo del teatro, inteso come contenitore di segni culturali da decodificare e da sistemare, attraverso una attività di ricerca organizzata. Il fine è quello di fornire al bambino e alla classe sia un metodo di conoscenza attiva, sia un bagaglio di risposte a quelle domande emerse dagli interessi dei bambini.

IL MONDO DEI NONNI, COME TAPPA DI UN VIAGGIO/GIOCO DI CONOSCENZA

«C'era una volta una bambina chiamata Cappuccetto rosso...». Non so se il ruolo di raccontafavole sia ancora diffuso tra i nonni. Mi auguro di sì, se non altro perché sia salva la salutare funzione di iterazione rituale, catartica e liberatoria che la psicologia infantile riconosce nel racconto delle fiabe.

Ma il nonno in casa non racconta solo le favole classiche: qualche volta ne inventa di bellissime, oppure parla di sé e della sua esperienza. E quasi sempre gode di un ascolto attento e interessato da parte della platea dei nipoti.

Di questo rapporto nonno/nipote spesso il moderno metodo didattico sa tenere conto. E anche l'animazione di personale memoria. Interventi come IL QUARTIERE CASATI; UN TEATRO TUTTO DA FARE; STORIE, MEMORIE E BALDORIE, NEANCHE TROPPO TRANSITORIE; LA MANOSTORIA furono interessanti esperienze di lavoro, d'incontro, di conoscenza e di «creatività» tra bambini e anziani (2).

Anche se da allora è passato qualche anno, molte di quelle intuizioni vanno rifondate sull'analisi storica dell'oggi, e nel rapporto di una evoluzione dei bisogni e quindi del pensiero attuali.

Oggi ci sembra importante riaffermare il significato del rapporto uomo/nipote, non solo in termini di affettività familiare, ma più in generale, come

(1) Sulla ricerca e le scienze dell'uomo vedi Professione maestro, vol. secondo, Torino, 1977.

(2) Franco Passatore, Animazione dopo, Firenze, Guaraldi, 1976.

aspetto educativo e di conoscenza basato sulle testimonianze. Ciò significa accompagnare, quando è possibile, la ricerca tradizionale, quella basata su materiali didattici o culturali, con i dati raccolti oralmente alla diretta fonte del testimone vivente.

Ogni uomo, testimone dell'esperienza che ha vissuto, fa parte della memoria del tempo. Il suo racconto è un documento insostituibile nell'ambito della formazione culturale di quelli che sono nati dopo di lui.

Ciò provoca la formazione spontanea di un meccanismo di collegamento e di comunicazione intergenerazionale, una rete di informazioni di cui le istituzioni culturali devono tenere conto, anche per una auspicabile strutturazione formalizzata in senso educativo di essa. Oltretutto l'ipotesi di tale formalizzazione può arricchire di rigore scientifico e di atteggiamento critico sia il rapporto naturale di comunicazione tra diverse generazioni, sia il risultato stesso della ricerca culturale.

Partendo quindi da questi presupposti, ho progettato ed allestito uno spettacolo teatrale per la scuola dell'obbligo, SILENZIO, SIAMO IN ONDA! che, al di là di una sua naturale e legittima godibilità, offre agli spettatori/scolari, guidati dal proprio insegnante, spunti e interrogativi per una ricerca sulla vita culturale dell'Italia piccolo borghese dei primi anni del 1930.

Non si tratta di uno spettacolo a carattere storico/didattico: è per questo che la realtà storica e politica relativa al regime fascista non viene trattata direttamente, ma traspare dalla metafora dei giornali a fumetti contemporanei, cui siamo ricorsi per non banalizzare con facile ironia alcuni avvenimenti di quella che può essere considerata una delle pagine più drammatiche della storia italiana.

Tuttavia lo spettacolo, che si presenta come una sbiadita cartolina del tempo, ha come scenario storico e narrativo un'epoca, un costume, un linguaggio: quelli dei padri e dei nonni degli spettatori cui è destinato.

Il riferimento alla mostra ANNITRENTA di Milano è d'obbligo, pure se del tutto casuale è la concomitanza. Infatti, non possiamo non rilevare che, fatte le debite proporzioni, quell'esposizione, pur così scientifica nella parte che riguarda la cosiddetta libertà creativa dei movimenti artistici del tempo, non mi pare si soffermi su un aspetto sociale e politico più generale. E cioè, la condizione di provincialità e di analfabetismo culturale delle masse, che si trovavano di fatto completamente emarginate di fronte all'esistente cultura elitaria del Paese e del resto del mondo.

E' augurabile che SILENZIO, SIAMO IN ONDA!, nato ovviamente con finalità e con mezzi del tutto diversi da quelli di una grande mostra, offra lo spunto per coinvolgere i nonni, testimoni di quel tempo, ad aiutare gli allievi a scoprire, a conoscere, a capire quegli anni, quel clima storico, ma soprattutto la vita di tutti i giorni, quella che nessun libro ha forse raccontato, o nessuna mostra conservato.

Ecco quindi che le testimonianze orali dell'adulto, messe a confronto con altri dati, più tradizionali, potranno contribuire a fornire un quadro più autentico, più diretto, per la composizione di un mosaico elaborato, dentro e fuori della classe, con le tessere che nonni e nipoti saranno stati capaci di ricostruire.

SCHEMA DI LAVORO

Lo schema di lavoro viene proposto alla classe in una ipotesi di tappe graduali. S'invita la classe che ha prenotato lo spettacolo ad assistervi in compagnia di uno o più nonni.

Si fornisce preventivamente la classe di un ARGOMENTARIO che consiste in brevi schede riassuntive dei singoli temi culturali toccati in SILENZIO, SIAMO IN ONDA!, schede che a loro volta rimandano ad una bibliografia, per un esame più approfondito dei temi stessi.

Si distribuisce alla classe un fascicolo a colori, contenente, in copia anastatica, quattro giornaletti prestigiosi dell'epoca corredati di notizie sul mondo dei fumetti (uno degli argomenti dello spettacolo).

Tra i materiali distribuiti, diamo molta importanza al QUESTIONARIO: si tratta di una serie di domande da sottoporre ai nonni e che proponiamo ai bambini. Vogliamo così far emergere, attraverso le risposte, il modo di vivere dei ragazzi di quell'epoca: scuola, letture, tempo libero, mass-media, dischi, cibo, divertimenti, vacanze, miti, manifestazioni politiche. Le interviste, da eseguirsi mediante il consigliato magnetofono a cassetta, dovrebbero così seguire la normale lievitazione di una indagine che parte da una traccia e si sviluppa in una libera dinamica di ricerca.

Si prevede la raccolta dei diversi materiali, la cui elaborazione potrà trovare, in una sintesi visiva, letteraria e, perché no, teatrale, adeguata sistemazione, anche per una verifica pubblica dello stesso esperimento didattico, nell'ipotesi di una sua diffusione metodologica.

Franco Passatore

NOTIZIE INTERNAZIONALI

Ricerche

Geneviève JOUTARD

*La ricerca orale in classe **

Da alcuni anni insegno, tra le altre classi, nelle «sections G» [corrispondenti ai nostri istituti superiori ad indirizzo tecnico-amministrativo - n.d.r.] e, devo confessarlo? lo faccio per scelta e non per obbligo... Trovo, in effetti, che queste sezioni presentano un interesse e delle potenzialità reali anche se diverse dalle altre: l'esperienza che ho condotto nell'anno scolastico 1979-80 sta a dimostrarlo.

La classe di «T. G.1» (l'ultima classe del corso per segretarie d'azienda) del Liceo «Joliot-Curie» di Aubagne, nei pressi di Marsiglia, comprendeva ventun allieve. Il programma inizia con la Seconda Guerra Mondiale: ho dunque presentato prima le grandi fasi del conflitto e poi ho distribuito alcuni compiti da svolgere in gruppo. Il primo lavoro scelto riguardava la figura di Hitler. Una delle allieve mi ha confessato che lei quel lavoro «non lo sentiva» e allora ha avuto l'idea di interpellare i suoi nonni sui ricordi che conservavano di Hitler e sulla presenza dei Tedeschi nel loro piccolo paese.

L'ascolto della cassetta è stato per la classe una rivelazione: era un po' un «Silenzio del mare» provenzale. Il nonno raccontava in effetti che i Tedeschi si erano installati nel loro villaggio di Peypin, il capo della Kommandantur si era affezionato a un bambino di tre-quattro anni; erano sempre insieme. Purtroppo il bambino si era poi ammalato ed era morto. Il giorno dei funerali, la truppa tedesca locale vi assisteva in grande uniforme e l'ufficiale aveva fatto schierare una guardia d'onore dalla chiesa al cimitero. Il nonno, che peraltro aveva un po' partecipato alla Resistenza (nascondendo disertori tedeschi, russi e polacchi nel '44), aveva concluso che «non l'avrebbero mai dimenticato».

Per quanto mi riguarda, vivendo da quindici anni in un ambiente in cui si fa ricerca con le fonti orali, mi sono immediatamente resa conto dell'interesse didattico della cassetta e più in generale delle possibilità d'utilizzo di questa tecnica in classe. Ho allora proposto alle allieve di estendere l'esperienza e di cercare testimonianze scritte e orali sul periodo 1939-45. Ho fatto compilare ad ogni allieva una scheda dettagliata sui genitori, sui nonni, sui parenti e gli amici che poteva interpellare, stimando che la famiglia restasse, il terreno privilegiato di lavoro. Contemporaneamente ho scritto ai genitori una lettera che spiegava il significato dell'esperienza in corso, precisando che si trattava di un vero lavoro e chiedendo la loro collaborazione. L'acquisto dei nastri e di

Il testo francese è stato pubblicato nel giugno - luglio 1981 sulla rivista dell'Associazione Nazionale dei professori di storia e geografia della scuola pubblica francese, «Historien et géographe».

altro materiale di consumo mi è stato finanziato grazie all'approvazione di un progetto «P.A.C.T.E.».

Su sollecitazione delle allieve abbiamo predisposto un questionario molto semplice: 1° - Che età avevi durante la guerra?; 2° - Dove ti trovavi?; 3° - Sentivi che stava arrivando la guerra?; 4° Hai conosciuto delle restrizioni? Molto rapidamente quest'ultima domanda si è rivelata assurda interrogando qualcuno che aveva passato quattro anni in un campo di concentramento e che parla costantemente del problema della fame. Inoltre l'allievo ha la tendenza a diventare prigioniero del suo questionario, impedendo così al suo interlocutore di raccontare liberamente questo o quell'altro aneddoto significativo. Ho allora soppresso il questionario e consigliato a chi stava raccogliendo le interviste di prendere spunto dai problemi della vita quotidiana, di non formulare domande che già contenessero una risposta e di far riferimento al corso svolto in precedenza, nella misura di cui non si possono porre delle buone domande se non si ha già una buona padronanza del problema. Sono state raccolte 17 testimonianze e sono state ritrovate parecchie dozzine di documenti scritti.

Abbiamo ascoltato le cassette in classe. Per ogni nastro abbiamo realizzato un'analisi di contenuto molto precisa utilizzando il contagiri del magnetofono. Abbiamo poi lavorato su queste schede ricavandone alcuni spunti di riflessione. Abbiamo invece rinunciato a una trascrizione integrale che avrebbe richiesto troppo tempo e che sarebbe gravata su delle allieve già sufficientemente sommerse dal lavoro. L'esperienza ci ha poi dimostrato che queste schede erano sufficienti sia per la riflessione che per realizzare un montaggio.

Le allieve si sono dimostrate capaci di cogliere il valore delle sollecitazioni proposte da questi documenti:

1. Le testimonianze orali non sono molto affidabili per quanto riguarda la cronologia. Le persone intervistate hanno dimenticato molto rapidamente le date degli avvenimenti più importanti, non ricordano più il momento in cui la zona libera è stata occupata, confondono la data della liberazione della loro regione con quella dell'armistizio.

2. - Esiste un'interazione tra scritto e orale di cui non è facile cogliere il funzionamento. Così un prigioniero di guerra evaso più volte, viene infine internato nel campo di Rawa-Ruska, di cui racconta la vita. Al tempo stesso egli possiede un libro sui campi di concentramento a cui si riferisce costantemente nel corso del colloquio, tanto che non si arriva a distinguere la parte del vissuto da quella della documentazione.

3. Esistono divergenze reali tra i risultati delle interviste e le immagini della guerra abitualmente ricevute dagli allievi. Così il Tedesco del paese non è l'uomo dei campi di concentramento. È il «soldato pulito», «si lava a torso nudo nella neve», marcia «a testa alta», è educato, cortese, capace di un gesto che non si scorda. In città è un occupante anonimo. Il nazista dei campi di concentramento compare invece nella testimonianza di una donna, «testimone di Geova». Questa donna che aveva sedici anni nel 1940 e abitava a Strasburgo, si era rifiutata di salutare la bandiera tedesca; arrestata, venne rinchiusa in una casa di correzione. Suo padre, messo in un campo della morte, servì da cavia: colpito dal tifo, un medico nazista aveva voluto sperimentare gli effetti del morso della mosca tze-tze su di un uomo nelle sue condizioni. Egli aveva allora dovuto andare in giro portando al braccio una gabbietta in cui era rinchiuso un esemplare di questa mosca. Questo però gli salvò la vita: nel momento in cui veniva avviato verso la camera a gas, venne trattenuto dal medico che voleva terminare la sua «esperienza». Ruolo dell'insegnante è precisamente quello di far cogliere agli allievi, partendo da esempi come questi, la complessità del reale.

Non tutti i tedeschi erano dei nazisti fanatici ed era stato invece possibile stabilire nella vita di tutti i giorni una coesistenza pacifica con degli occupanti che non chiedevano altro che di arrivare alla fine della guerra senza incidenti. Sappiamo del resto che, su un piano più generale, la Wehrmacht non se l'intendeva con le S.S. e che le regioni o i paesi occupati dalla prima — e parecchie testimonianze orali distinguono bene tra le due — hanno sofferto in misura minore l'occupazione. Inversamente l'ufficiale simpatico del piccolo villaggio non deve far dimenticare l'esistenza del sistema hitleriano responsabile dei genocidi e da questo punto di vista l'ascolto della cassetta della testimone di Geova fa comprendere l'orrore delle esperienze naziste meglio di qualunque corso teorico.

4. Un elemento comune traspare dalla quasi totalità delle registrazioni: la fame. È per fame che una ragazza di quindici anni ha lavorato per delle «donne tedesche», che un uomo è partito per il Servizio di lavoro obbligatorio a Dresda: «laggiù, si diceva, è il paese di Cuccagna». La fame spiega il mercato nero e anche il furto d'un pezzo di pane, spiega la gallina che si alleva sotto l'acquaio o le macellazioni clandestine. Non c'è da stupirsi: la regione marsigliese è nota per essere stata una zona dove i problemi alimentari sono stati particolarmente acuti.

L'ultimo lavoro svolto collettivamente è stato la preparazione di un montaggio di testimonianze. Le allieve e io abbiamo selezionato i brani più significativi, scelti dei frammenti musicali, dei motivi dell'epoca, ma anche più recenti. Al momento di passare alla realizzazione tecnica, Marie Aube, regista della radio regionale, venuta a conoscenza della nostra esperienza, propose un programma su questo tema: è lei che ha effettuato il montaggio sulla base degli elementi che le avevamo fornito. Fortunatamente perché il tempo mancava e la maturità era vicina: il nastro del programma è così servito sia da montaggio che da conclusione dell'esperienza. E per le allieve e i loro genitori è stato anche una ricompensa morale per la grande mole di lavoro fornito.

Mi sono soffermata per due mesi su questa esperienza e non rimpiango il tempo passato, tanto l'arricchimento intellettuale è stato grande. In primo luogo le allieve hanno compreso lo stretto legame tra vita quotidiana e storia e sono così diventate sensibili alla nostra disciplina vedendo che «eravamo tutti protagonisti della storia». E poi si sono anche sentite valorizzare come classe «G». Conosciamo l'ingiusto disprezzo nei confronti di questo tipo di classi: la nostra impresa ha dimostrato quanto si poteva ottenere dalle allieve a condizione di saper trovare dei metodi attivi corrispondenti alla loro cultura. A una loro reale cultura anche se diversa da quella di altre classi. E infine questa esperienza ha permesso di stabilire dei rapporti nuovi tra genitori, nonni e figli, tra insegnante e allievi, tra famiglia e insegnante, nell'ascolto di un passato che diventa comune riscoperta.

Non ho dunque avuto un attimo di esitazione a ricominciare lo stesso lavoro con altre classi (sia di tipo tecnico commerciale che di indirizzo letterario) e su altri temi sempre legati al programma. Per non rendere troppo lungo questo articolo, non svilupperò qui che una delle parti di questo lavoro, molto importante per la nostra regione: l'emigrazione.

Abbiamo iniziato con un esame delle grandi correnti migratorie degli ultimi due secoli: verso gli Stati Uniti prima e in Francia nel XX secolo. In seguito è stata effettuata attraverso i giornali locali una ricerca sull'importanza dei problemi attuali dell'immigrazione. Infine gli allievi, a gruppi di tre o di quattro, hanno intervistato genitori e nonni venuti dalla Spagna, dall'Italia e dall'Algeria, secondo uno schema elaborato collettivamente: «Da dove venite? Quando siete partiti? Perché? L'arrivo in Francia, l'accoglienza ricevuta, le difficoltà incontrate, i rapporti col paese d'origine». Più che nell'anno precedente ho insistito sulla necessità della qualità tecnica delle registrazioni e ho

cercato di portare l'esperienza alla sua conclusione naturale e cioè alla preparazione di un montaggio definitivo di testimonianze, interamente realizzato dagli allievi in classe.

E' così che l'individuazione dei temi principali e la loro classificazione si sono confuse con la prima fase del montaggio. Gli allievi hanno avuto modo di rendersi conto che la partenza era stata «un'esperienza traumatica per questa gente che aveva dovuto abbandonare le proprie radici familiari e culturali», e che le ragioni della partenza erano state essenzialmente economiche. La questione della lingua è apparsa rapidamente come decisiva per l'integrazione nella nuova realtà: i nostri testimoni hanno impiegato in media due anni per parlare correntemente il francese. Un catalano, arrivato nella regione marsigliese quando aveva 29 anni è ancor oggi difficilmente comprensibile. Cionondimeno abbiamo conservato un brano della sua testimonianza nel montaggio finale, perché così diventava possibile capire meglio le difficoltà che possono incontrare a scuola i figli di una doppia cultura. Alla lunga si pone il problema dell'integrazione, anche se le risposte sono diversificate e gli uni riescono ad inserirsi nell'ambiente francese, attraverso un matrimonio o la naturalizzazione, mentre gli altri continuano a restare degli stranieri. La situazione più difficile è quella della gente che si sente a cavallo di due mondi. come quell'allieva di nazionalità algerina, nata in Algeria, ma giunta in Francia quando aveva tre anni, che a casa parla il kabilo e che spiega ai suoi compagni: «Non riconosco più nulla laggiù (in Algeria). Dovrei ricominciare tutto da capo laggiù, dovrei riprendere a conoscere i posti. Non è come qui, che sono nel mio elemento. Io potrei parlare di Aubagne per ore e ore: c'è tutta la mia infanzia qui... Non conosco nient'altro... Si hanno due culture e saper trovare un equilibrio tra due culture è molto difficile». Sua madre, che lei stessa ha intervistato, fornisce una testimonianza molto bella sul razzismo vissuto quotidianamente: «I problemi cominciano quando si mandano i ragazzi a scuola. Mi fa pena vedere i ragazzi così. I Francesi sono cambiati, prima, vedevano bene gli stranieri. Noi abbiamo fatto attenzione a tutto. Sappiamo di non essere a casa nostra. Abbiamo sempre paura. Qualcuno parla di noi e noi non si può rispondere. Dopo tutto loro sono a casa loro e tocca a noi fare attenzione, ho paura per i bambini. Ma io sto a casa e non so. Prima erano piccoli. Adesso che sono grandi vengono i problemi».

L'ultima parte del montaggio è costituita da un'altra testimonianza di un allievo le cui origini straniere sono più lontane, perché è suo nonno a essere partito dalla Russia, più di mezzo secolo fa. Cinquantacinque anni dopo il nipote è andato coi suoi genitori a passare un mese in un kolkoz dove vivono dei cugini ed egli racconta il ritorno al paese evocando la nostalgia che prova pensando alle sue radici.

Alla fine di questi due anni di esperienza comincio a percepire meglio sia l'interesse che i problemi posti da una ricerca di storia orale svolta in classe.

L'interesse non si limita all'esperienza pedagogica in sé e per sé. La testimonianza orale può servire come documento allo stesso titolo di un testo scritto, di una diapositiva o di un film. Ho, ad esempio, utilizzato il racconto dell'allievo d'origine russa sul suo viaggio in un kolkoz a proposito della realtà sovietica, perché egli aveva saputo evidenziare alcune delle realtà di tutti i giorni come lo sviluppo dell'alcolismo, la mancanza di beni di prima necessità, i problemi delle distanze, l'importanza del pezzo di terra individuale. Più in generale alcune parti del programma diventano più vive agli occhi degli allievi se essi hanno la possibilità di ascoltare dei testimoni (la crisi del 1929 vista da un marsigliese che allora viveva negli USA o la dekulakizzazione percepita da un uomo che allora viveva nell'URSS). Per sensibilizzare degli adolescenti alle conseguenze della xenofobia e del razzismo è molto più efficace far loro ascoltare delle testimonianze di persone che ne hanno subito il peso, come quella madre algerina e sua figlia, che non un discorso teorico e morale.

I problemi sono numerosi: la ricerca orale non si improvvisa. Non è vero che chiunque può interrogare chiunque, su qualsiasi cosa e come gli pare. Innanzitutto non bisogna trascurare le questioni tecniche. Senza pretendere che la sua registrazione sia allo stesso livello di quella di un ricercatore, lo studente deve raccogliere un'intervista per lo meno ascoltabile da tutta la classe. Il magnetofono a cassette resta lo strumento privilegiato per la sua maneggevolezza e il costo relativamente contenuto, ma è necessario poter disporre di un microfono esterno e di un contagiri, oltre insegnare alla classe alcune semplici regole. Per il montaggio è invece indispensabile un registratore a nastro. La ricerca orale non sostituisce la preliminare conoscenza del problema: la suppone. Una persona che non conosce la questione porrà delle domande prive d'interesse e riceverà in cambio risposte vaghe e banali. La preparazione di un montaggio infine suppone rigore, disciplina e, a volte, un silenzio assoluto!

Ma una volta che gli studenti si sono appassionati al tema e vogliono giungere a una conclusione del loro lavoro, sono anche capaci di grandi sforzi e di notevole perseveranza: e questo non è un risultato secondario del nostro lavoro.

(Traduzione dal francese di Daniele Jalla)

Notizie

Storia delle donne

Convegno di storia orale: Inghilterra - 31 ottobre 1981

La conferenza di autunno della Società Inglese di Storia Orale si è tenuta al Politecnico dell'Università di Londra ad Aldgate, nel cuore dell'East End londinese, sabato 31 ottobre 1981. Era da più di quattro anni che una conferenza di storia orale in Inghilterra non era dedicata esclusivamente ai problemi delle donne, con il risultato che vi era un terribile interesse ed entusiasmo per il programma della giornata. Un centinaio di partecipanti, soprattutto donne, è giunto da molte parti delle regioni inglesi, così come della Francia, dell'Olanda, del Belgio e della Danimarca. Con tanto nuovo lavoro di ricerca su cui riferire, si è reso necessario organizzare la giornata in sessioni parallele, ciò che ha significato difficili decisioni al momento di scegliere tra importanti aree di discussione.

La giornata è iniziata con una scelta tra due sessioni, dedicate al « Lavoro a Londra nel periodo tra le due guerre » e a « Vita e morte ». Sally Alexander ha aperto la sua sessione con un resoconto delle interviste con donne che hanno trovato la loro prima occupazione a Londra negli anni Venti e Trenta. La Alexander ha sottolineato l'impatto di nuove industrie e l'introduzione di nuovi processi di lavoro, mostrando il modo

in cui le nuove produzioni e tecnologie vennero a dipendere dalla forza-lavoro a basso costo di giovani donne. Ha proseguito poi Mary Kennedy con uno studio sulle lavoratrici a domicilio nel periodo tra le due guerre. Le testimonianze orali hanno mostrato che, nonostante le smentite ufficiali, il lavoro domestico, particolarmente nell'industria dell'abbigliamento, fu in quegli anni un importante settore di occupazione per le donne. La Kennedy ha trovato che, sebbene il lavoro a domicilio fosse così diffuso, e in qualche caso altamente specializzato, molte donne si sono vergognate di ammettere di aver lavorato a casa.

Nella sessione su « Vita e morte », Mary Chamberlain e Ruth Richardson hanno presentato delle comunicazioni riguardanti i modi in cui le donne persero il loro status di guaritrici con l'ascesa delle professioni mediche dominate dagli uomini e la tendenza ad escludere nascita e morte dalla scena domestica. Il vivere urbano e l'industrializzazione avevano infatti indotto nuove malattie e specializzazioni che limitarono l'importanza dei poteri della « guaritrice ». Le donne persero il loro ruolo come « specialisti rituali », le abilità pratiche vennero a dissolversi insieme con le personalità emotive importanti per un senso di continuità e di coesione sociale.

Durante la pausa di colazione, gruppi di partecipanti hanno visitato la biblioteca della Fawcett Society, una collezione storica di letteratura suffragista e femminista che è conservata nella biblioteca centrale del Politecnico.

Dopo pranzo, la conferenza si è nuovamente divisa in due sessioni, dedicate all'« Industria della seta » e alle « Ricerche in corso ». Ci sono state tre comunicazioni relative all'industria della seta. Kerry Hamilton ha descritto la produzione di seta nella Londra del Settecento. Judy Lown ha delineato minuziosamente la vita delle operaie, alla metà dell'Ottocento, della fabbrica di Courtauld nel piccolo centro di Halstead e Jill Norris ha descritto le condizioni di vita nella città settentrionale di Macclesfield, in cui era dominante l'industria della seta, durante i primi tre decenni del nostro secolo.

Nella sessione dedicata alle ricerche in corso, si sono avuti numerosi contributi dei presenti. Beryl Furlong di Liverpool, che ha trascorso recentemente alcuni mesi negli Stati Uniti, ha riferito sui progetti di ricerca di storia orale delle donne in Arkansas, California, North Carolina, Texas e Connecticut. Beatrys de Graeve, del Belgio, e Bente Rosenbeck, della Danimarca, hanno ognuna fornito un resoconto degli studi sulle donne che implicano la storia orale nei loro rispettivi paesi.

Una terza sessione, durante il pomeriggio, ha esaminato il lavoro in corso sulla storia di comunità in Inghilterra. Lesley Garry ha descritto le sue interviste con donne molto anziane sul periodo precedente il 1918 a Hull. Rosie Cook, della valle di Rhondda, ha parlato dell'intensa moralità che legava le donne ai ruoli domestici nei villaggi minerari. Sue Brownhill ha proseguito con un resoconto della vita delle donne nella comunità di Saltley, nelle Midlands. Harueko Kato ha descritto il modo in cui una moglie poteva essere giudicata, in Giappone, in base alla cura che aveva per sua madre. Jane Mace ha riferito sul suo lavoro sui progetti di istruzione. Eve Hostettler ha dato un quadro del suo lavoro come storico di comunità sulla Isle of Dogs di Londra. Carol Burton ha trateggiato il lavoro del gruppo di History Workshop di Tottenham e ha

discusso l'ipotesi di una cultura laburista separata entro la comunità. Rickie Burman ha considerato la vita delle donne ebrae immigrate a Manchester e il modo in cui furono influenzate dai valori dominanti dell'universo domestico, in contrasto con un'esperienza precedente nelle attività economiche avvenuta nel contesto dell'Europa orientale.

« Fotografia e memorie » sono oggetto del lavoro di Jo Spence, una fotografa, che ha aperto la sua sessione con una discussione illustrata dell'album fotografico di famiglia. La Spence si è impegnata a demistificare la fotografia e ad esplorare le differenze e gli spazi vuoti nelle collezioni fotografiche familiari.

Queste sessioni hanno chiuso la conferenza. La giornata è stata stimolante e densa di resoconti sul nuovo e vario lavoro di ripresa in tutte le regioni inglesi e all'estero. Un eccellente asilo d'infanzia gestito da un gruppo di uomini ha fatto sì che i nostri bambini siano stati lieti come noi. Nel complesso, una giornata eccellente, con un vivo ringraziamento a Eve Hostettler per la superba organizzazione.

Joanna Bornat, Beryl Furlong, Paul Thompson, Belinda Westover

(Traduzione dall'inglese di Giuseppe Berta)

FONTI ORALI, STUDI E RICERCHE
bollettino nazionale d'informazione
Quadrimestrale

Abbonamento su c/c postale n. 12645107 intestato a:
Istituto piemontese di scienze economiche e sociali A. Gramsci.

Prezzo di copertina	L. 2.000
Abbonamento individuale	L. 5.000
Abbonamento Istituti	L. 10.000
Abbonamento sostenitore	L. 30.000

ESTERO

Subscription:		Air Mail
One issue	\$ 4	\$ 7
Individual Subscription	\$ 7	\$ 10
Institution Subscription	\$ 11	\$ 14

— For the subscription please send the amount by cheque to our address:
Istituto piemontese di scienze economiche e sociali A. Gramsci - Via Cernaia,
14 - 10122 Torino - Italia.

Redazione e Amministrazione:
Istituto piemontese di scienze economiche e sociali A. Gramsci
Via Cernaia, 14 - 10122 Torino
Tel. 011 - 515.242 / 556.466

Autorizzazione del Tribunale di Torino n. 3061 in data 28-5-81.

Stampato nello Stabilimento Tipolitografico I.C.A.P. S.p.A. Cuneo - Torino



novità



Loescher Università

manuali

Massimo Livi Bacci

Introduzione alla demografia

L. 15.800

Romano Luperini

Il Novecento

Apparati ideologici, ceto intellettuale, sistemi formali
nella letteratura italiana contemporanea

L. 27.000

filosofia

collana diretta da Pietro Rossi

Claudio Cesa

**Le origini dell'idealismo
tra Kant e Hegel**

L. 6.600

Ettore Casari

La logica del Novecento

L. 7.100

storia della scienza

collana diretta da Paolo Rossi

Enrico Bellone

La relatività

da Faraday a Einstein

L. 5.400

Massimo Parodi

Tempo e spazio nel medioevo

L. 6.600