

La storia orale e la scuola come ambito di ricerca e di innovazione storiografica negli ultimi trent'anni*

Rossella Andreassi
Department of Human,
Social and Educational Sciences,
University of Molise (Italy)
andreassi@unimol.it

Valeria Viola
University “Giustino Fortunato”
Benevento (Italy)
v.viola@unifortunato.eu

Oral history and the school as a field of research and historiographical innovation over the past thirty years

ABSTRACT: The paper aims, on the one hand, to retrace the consolidation of oral sources as academically legitimate evidence within the historiographical renewal of the past three decades particularly in research strands concerned with material culture, school memory, and public history and, on the other, to present the most up-to-date outcomes of methodological debate regarding their collection, preservation, and public valorisation. The methodological dimension will be a pivotal focus of the discussion, since interviews being at once subjective memory sources and the product of a process of historical reconstruction shaped by the interaction of multiple actors require the adoption of criteria capable of ensuring a robust and verifiable interpretation of the historical record.

EET/TEE KEYWORDS: Oral sources; Research methodology; Memory; School history; Italy; XX-XXI Centuries.

* Il presente contributo è il risultato del lavoro congiunto di Valeria Viola, autrice del paragrafo 1, e di Rossella Andreassi, autrice dei paragrafi 2, 3. Le conclusioni sono frutto della collaborazione di entrambe le studiose.

1. *L'uso delle fonti orali nella ricerca storico-educativa: evoluzione e prospettive*

La rivoluzione storiografica francese innescata alla fine degli anni Novanta del Novecento da Julia e Chervel¹ – destituendo definitivamente la storia dell’educazione fondata sulle teorie e sullo studio della documentazione ufficiale e proclamandone una attenta anche alla cultura materiale² – ha comportato una ridefinizione delle metodologie di ricerca e una nuova valutazione di quelle fonti che non godevano di «rispettabilità storiografica»³, prime fra tutte le fonti orali. Queste, più di altre, sono state interessate da un complesso e lungo processo di riconoscimento di dignità scientifica in quanto esposte al rischio di inattendibilità per il fatto di costituire sempre l’esito di una lettura retrospettiva e soggettiva del dato storico. La labilità della memoria, l’interpretazione soggettiva dei fatti indagati, l’interazione tra gli intervistati e il ricercatore, hanno contribuito a dissuadere gli storici di settore dal farne ricorso e a continuare a preferire le fonti, materiali e immateriali, che offrivano maggiori garanzie e meno complicazioni in relazione al metodo e al rapporto tra «storia e memoria»⁴. L’impiego delle interviste solleva da sempre una serie di problemi riconducibile alla loro intrinseca “imperfezione”, in quanto fonti di memoria. Quest’ultima, fornisce, infatti, un flusso di informazioni regolato dai meccanismi di rievocazione, rimozione, correzione e riscrittura tipici della mente umana e, per tale ragione, non sempre attendibile. Accanto a queste variabili fisiologiche non concorrono a mitigare la diffidenza verso queste fonti aspetti come la presunta neutralità dell’intervistatore e il ruolo esercitato dal “punto

¹ D. Julia, *Riflessioni sulla recente storiografia dell’educazione in Europa: per una storia comparata delle culture scolastiche*, «Annali di storia dell’educazione e delle istituzioni scolastiche», vol. 3, n. 3, 1996, pp. 119-147; A. Chervel, *La culture scolaire. Une approche historique*, Paris, Belin, 1998.

² Per un quadro sugli studi sulla cultura materiale della scuola si faccia riferimento a: M. Lawn, I. Grosvenor (edd.), *Materialities of schooling. Design, technology, objects, routines*, Oxford, Symposium Books, 2005; A. Escolano Benito (edd.), *La cultura material de la escuela. En el centenario de la Junta para la Ampliacion de Estudios, 1907-2007*, Berlanga de Duero, CEINCE, 2007; M. Lawn (edd.), *Modelling the Future: Exhibitions and the Materiality of Education*, Oxford, Symposium Books, 2009; J. Meda, *Nuove prospettive di ricerca per una «storia materiale della scuola» tra XIX e XX secolo*, «History of Education & Children’s Literature», vol. VI, n. 1, 2011, p. 254; Id., *Mezzi di educazione di massa. Saggi di storia della cultura materiale della scuola tra XIX e XX secolo*, Milano, FrancoAngeli, 2016; R. Sani, *Prefazione all’edizione italiana*, in V.L. Gaspar da Silva, G. de Souza, C.A. Castro (edd.), *Cultura materiale della scuola in prospettiva storica: scritture e possibilità*, São Luís, EDUFMA, 2023, Vol. II, pp. 9-16.

³ A. Portelli, *Vita e morte della parola*, «Rivista Il de Martino. Storie voci suoni», n. 33, 2022, pp. 70-75.

⁴ B. Bonomo, *Voci della memoria. L’uso delle fonti orali nella ricerca storica*, Roma, Carocci, 2013, p. 9.

di vista” del testimone nella ricostruzione, interpretazione e rappresentazione del passato scolastico⁵.

Inoltre, l’interesse nei confronti della «materialità educativa» manifestato dagli studiosi di settore all’interno della «faticosa campagna storiografica» avviata alla fine del secolo scorso ha penalizzato, come ha sottolineato Juri Meda «[...] l’esplorazione delle potenzialità euristiche di fonti immateriali, come i ricordi degli ex-insegnanti e degli ex-alunni/e della scuola di un determinato periodo storico»⁶. Il ritardo con cui la comunità scientifica ha manifestato attenzione e fiducia nei confronti delle fonti orali le ha precluso la possibilità di avvalersi di punti di osservazione alternativi capaci di colmare soprattutto i vuoti storiografici sulla cultura, sulla quotidianità della scuola e sul patrimonio storico-educativo⁷. Le fonti orali, infatti, appaiono in grado di restitu-

⁵ V. Viola, R. Andreassi, *The Construction of an “Archive of Memory”. School Memory through the Voice of its protagonists in 20th Century in Molise*, in J. Meda, L. Paciaroni, R. Sani (edd.), *The School and Its Many Pasts*, 4 voll., Macerata, eum, 2024, Vol. I, p. 90.

⁶ A. Barausse, J. Meda, C. Covato, *Scuola, memoria, storia. A proposito di un recente volume, «History of Education & Children’s Literature»*, vol. XV, n. 2, 2020, p. 761.

⁷ Sul concetto di patrimonio scolastico-educativo si riportano di seguito alcuni dei titoli più significativi riferibili alla produzione scientifica di settore: A. Escalona Benito, *La cultura material de la escuela*, Berlanga de Duero, CEINCE, 2007; M. Ferrari, G. Panizza, M. Morandi, *I beni culturali della scuola: conservazione e valorizzazione*, «Annali di storia dell’educazione e delle istituzioni scolastiche», n. 15, 2008, pp. 15-192; A. Barausse, *Alla scoperta di nuovi tesori. Le carte e i libri scolastici come beni culturali*, in I. Zilli (ed.), *Atlante delle emergenze culturali del Molise: risultati, riflessioni e implicazioni di un primo censimento*, Campobasso, Editore Palladino, 2010, pp. 127-144; M. Brunelli, *La catalogazione dei «beni culturali»*, in A.H. Cavallera (ed.), *La ricerca storico-educativa oggi. Un confronto di metodi, modelli e programmi di ricerca*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2013, Vol. II, pp. 193-218; J. Meda, *La conservazione del patrimonio storico educativo: il caso italiano*, in Id., A. Badanelli (edd.), *La historia de la cultura escolar en Italia y en Espana: balance y perspectivas: actas del 1º Workshop Italo-Espanol de Historia de la cultura escolar* (Berlanga de Duero, 14-16 de noviembre de 2011), Macerata, eum, 2013, pp. 167-198; Id., *Mezzi di educazione di massa*, cit.; M. Brunelli, *L’educazione al patrimonio storico-scolastico. Approcci teorici, modelli e strumenti per la progettazione didattica e formativa in un museo della scuola*, Milano, FrancoAngeli, 2018; R. Sani, *L’implementazione della ricerca sul patrimonio storico-educativo in Italia: itinerari, priorità, obiettivi di lungo termine*, in S. González, J. Meda, X. Motilla, L. Pomante (edd.), *La pratica educativa. Historia, Memoria y Patrimonio*, Atti della VII Jornadas Científicas de la SEPHE - I Congresso Nazionale della SIPSE Società Italiana per lo Studio del Patrimonio Storico Educativo (Palma di Maiorca, 20-23 novembre 2018), Salamanca, FahrenHouse, 2018, pp. 27-44; Id., *La ricerca sul Patrimonio storico-scolastico ed educativo tra questioni metodologiche, nodi interpretativi e nuove prospettive d’indagine*, in A. Barausse, V. Viola, E.T. de Freitas, *Prospettive incrociate sul patrimonio storico-scolastico*, Lecce, Pensa Multimedia, 2020, pp. 35-48; A. Ascenzi, C. Covato, G. Zago (edd.), *Il patrimonio storico-educativo come risorsa per il rinnovamento della didattica scolastica e universitaria: esperienze e prospettive*, Atti del 2º Congresso Nazionale della Società Italiana per lo Studio del Patrimonio Storico-educativo (Padova, 7-8 ottobre 2021), Macerata, eum, 2021; F.D. Pizzigoni, *Tracce di patrimonio. Fonti per lo studio della materialità scolastica nell’Italia del secondo Ottocento*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2022; Ead., M. Brunelli (edd.), *Il passaggio necessario: catalogare per valorizzare i beni scolastici della scuola. Primi risultati del lavoro della Commissione tematica SIPSE*, Macerata, eum, 2023; F. Borruso, M. Brunelli, M. Orlando, F.D. Pizzigoni, V. Viola, *La catalogazione del bene cultura della scuola*,

ire «informazioni fondamentali sulla “scuola reale” che si cela spesso dietro quella “legale” prescritta dalla legislazione scolastica e informata alle dottrine pedagogiche⁸.

I motivi alla base di tale mancata preferenza vanno ricondotti *in primis* al retaggio della storiografia di derivazione neoidealista che «ha reso e rende più complesso il rapporto degli storici dell’educazione con un approccio di lavoro che chiede un serio approfondimento degli aspetti metodologici»⁹. La scelta di avvalersi delle narrazioni soggettive audio visive implica, infatti, un maggiore grado di complessità della ricerca storica soprattutto per quanto riguarda il recupero delle notizie perché «mentre le altre fonti preesistono all’intervento dello storico, nel caso delle fonti orali la loro stessa esistenza è frutto della ricerca»¹⁰. Le fonti orali, infatti, sono disponibili alla consultazione solo dopo essere state realizzate secondo l’adozione di criteri metodologici funzionali a renderle affidabili dal punto di vista euristico.

Fino agli inizi degli anni Duemila, in assenza di esperienze di settore, gli studiosi di ambito storico-educativo hanno fatto riferimento alla storia orale che si è sviluppata a partire dal secondo dopoguerra su iniziativa di ricercatori eterodossi che hanno adottato un «approccio dal basso»¹¹. È opportuno sottolineare che fino alla fine degli anni Sessanta del Novecento, infatti, soltanto la parte delle scienze sociali che si occupava della cultura popolare ricorreva alle interviste per dare voce alle «classi subalterne e prive di scrittura»¹². Simonetta Ulivieri è stata tra le prime a fare tesoro della lezione della storia orale¹³ e a richiamare l’attenzione degli storici dell’educazione sulle potenzialità che offrivano le testimonianze orali per dare voce ai soggetti «esclusi dalla narrazione storica» come per esempio, i bambini rappresentanti dell’infanzia emarginata. Nel 2001 la studiosa, riprendendo le considerazioni espresse già

in E.O. García, J.A. González de la Torre, J.M. Gómez, L.M. Naya Garmendia y P. Dávila Balsera (edd.), *Nuevas miradas sobre el patrimonio histórico educativo*, Santander-Polanco, Centro de Recursos, Interpretación y Estudios de la Escuela, 2023, pp. 689-708.

⁸ Barausse, Meda, Covato, *Scuola, memoria, storia*, cit., p. 761.

⁹ *Ibid.*, p. 768

¹⁰ Bonomo, *Voci della memoria*, cit., p. 25.

¹¹ B. Coppini Orlandi, *L’impiego delle fonti orali nella ricostruzione delle storie di famiglia. Una rassegna storiografica*, «Rivista Italiana di Educazione Familiare», n. 1, 2017, p. 98.

¹² A. Barausse, “E non c’era mica la bic!” *Le fonti orali nel settore della ricerca storico scolastica*, in H.A. Cavallera (ed.), *La ricerca storico-educativa oggi. Un confronto di metodi, modelli e programmi di ricerca*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2013, Vol. II, p. 544.

¹³ Sulle origini e l’evoluzione della storia orale si faccia riferimento a: Bonomo, *Voci della memoria. L’uso delle fonti orali nella ricerca storica*, cit., pp. 43-82; all’articolo di Coppini Orlandi, *L’impiego delle fonti orali nella ricostruzione delle storie di famiglia. Una rassegna storiografica*, cit.; a L. Paciaroni, *Memorie di scuola. Contributo a una storia delle pratiche didattiche ed educative nelle scuole marchigiane attraverso le testimonianze di maestri e maestre (1945-1985)*, Macerata, eum, 2020, pp. 29-36.

qualche anno prima¹⁴ sugli aspetti metodologici del rapporto storia orale/storia dell'educazione, affermava:

L'utilizzo della storia orale parte dal presupposto di un rinnovamento della ricerca storica e sociale: essa si basa infatti sull'uso di testimonianze orali, sul valore della soggettività e della vita quotidiana dei protagonisti "sconosciuti" della storia, dando voce ed autoriconoscimento ai "senza voce"¹⁵.

L'intenzione della studiosa era di avviare un'indagine sulla storia dell'infanzia attraverso il recupero della memoria autobiografica raccolta anche attraverso le fonti soggettive come «quelle orali, poco utilizzate in passato e viste con sospetto da certa storia ufficiale, più legata ai ceti dominanti e alla sacralità della parola scritta»¹⁶. L'affermazione non si traduceva certo come una demonizzazione delle fonti ufficiali, ma come un sentimento di insofferenza verso il rigore ostinato di quei ricercatori che non prevedeva ancora altre vie possibili rispetto a quella tracciata dalla storiografia tradizionale. L'apertura alla dimensione soggettiva della storia si iscriveva all'interno del generale processo di rinnovamento della ricerca di ambito storico-educativo avviata nel secolo scorso che, accogliendo la lezione della scuola annalista, aveva portato allo spostamento dell'attenzione dalla storia delle idee pedagogiche a quella della scuola e delle istituzioni educative, considerate per molto tempo «espressione di una storia minore o, in altri casi, come un esercizio di semplice ricostruzione filologica»¹⁷. Tale contesto ha favorito lo sviluppo di un fare storia attento anche a «ricostruire la totalità e la materialità del passato» attraverso l'analisi delle «fonti tali loro malgrado», secondo la celebre definizione di Marc Bloch, che induceva a guardare anche alle esperienze condotte a partire dagli anni Cinquanta dagli studiosi di ambito sociologico e antropologico come Danilo Dolci, Ernesto De Martino, Rocco Scotellaro¹⁸ che avevano richiamato l'attenzione sulla possibilità che offrivano le testimonianze orali nel fare emergere gli aspetti che sfuggivano ai documenti ufficiali. Tra gli anni Settanta e i primi anni Ottanta del secolo scorso si è registrato un incremento degli studi dedicati alla riflessione teorica «sulla natura e le specificità di queste fonti» che ha prodotto un significativo mutamento al loro approccio, consentendo di «mettere a punto uno strumentario più ricco e sofisticato per l'interpretazione

¹⁴ F. Cambi, S. Ulivieri (edd.), *I silenzi dell'educazione. Studi storico-pedagogici in onore di Tina Tomasi*, La Nuova Italia, Firenze, 1994.

¹⁵ S. Ulivieri, *La mia mamma faceva la corallaia!*, in C. Covato, S. Ulivieri (edd.), *Itinerari nella storia dell'infanzia. Bambine e bambini modelli pedagogici e stili educativi*, Milano, Edizioni Unicopli, 2001, pp. 232-233.

¹⁶ *Ibid.*, p. 233.

¹⁷ Paciaroni, *Memorie di scuola*, cit., p. 11.

¹⁸ Si propongono di seguito alcuni dei titoli più significativi della produzione degli studiosi citati: R. Scotellaro, *Contadini del Sud*, Bari, Laterza, 1954; D. Dolci, *Banditi a Partinico*, Bari, Laterza, 1955; E. De Martino, *Sud e magia*, Milano, Feltrinelli, 1959.

dei materiali raccolti»¹⁹. Il convegno internazionale dal titolo *Antropologia e storia: fonti orali* svoltosi a Bologna nel 1976 ha rappresentato un momento significativo all'interno del processo di legittimazione dell'uso delle fonti orali nella ricerca; l'evento ha infatti sancito l'apertura «del mondo universitario e della cultura scientifica accademica alle fonti orali»²⁰. Maurizio Gribaudi, per esempio, due anni più tardi sollecitava gli storici a sviluppare un approccio più problematico rispetto alla testimonianza autobiografica, chiedendo loro di interrogarsi sul funzionamento della memoria e sulla struttura della narrazione che «non è casuale», ma il risultato della selezione di momenti di vita riportati secondo un modello di trasmissione riconducibile ai caratteri culturali del gruppo di appartenenza.

In seguito, storici di diversa provenienza come, ad esempio, Gianni Bosio, Alessandro Portelli, Giovanni Contini e Alfredo Martini²¹ hanno contribuito a definire meglio il concetto di fonte orale, a fornire le prime indicazioni di metodo per la sua produzione e a individuare i criteri per renderla quanto più possibile attendibile. Portelli, ad esempio, ha evidenziato come le «testimonianze rese oralmente da parte di protagonisti o partecipanti agli eventi su cui verte la ricerca, e registrate dallo storico» al pari delle altre fonti devono essere «sottoposte ai normali procedimenti della critica storiografica per accertarne attendibilità e utilizzabilità, né più né meno dei documenti d'archivio»²². Le fonti orali, risultando l'esito di un'interazione tra due soggetti, intervistato e storico, impongono a quest'ultimo di tenere conto di ulteriori accorgimenti scientifici e metodologici e di mostrarsi disponibile a rivedere continuamente la propria agenda di lavoro²³.

L'attività prima del periodico «Fonti orali. Studi e ricerche», attivo dal 1981-1988, e poi la costituzione nel 2006, dell'Associazione Italiana di Storia Orale (AISO), hanno rappresentato senza dubbio ulteriori e significativi passi in avanti per l'affermazione dell'importanza dell'utilizzo delle interviste all'interno della storiografia, contribuendo a richiamare l'attenzione della comunità scientifica sulla necessità di prevedere modalità per la consultazione e conservazione di queste fonti. Per quanto riguarda il campo della storia dell'e-

¹⁹ Si veda Bonomo, *Voci della memoria*, cit., pp. 60-54.

²⁰ Coppini Orlandi, *L'impiego delle fonti orali nella ricostruzione delle storie di famiglia*, cit., p. 99; Paciaroni, *Memorie di scuola*, cit., p. 34.

²¹ G. Contini, A. Martini, *Verba manent. L'uso delle fonti orali per la storia contemporanea*, Roma, La Nuova Italia Scientifica, 1993; A. Portelli, *L'uso dell'intervista nella storia orale*, in E. Cento, L. Di Ruscio (ed.), *Didattica della storia dell'800 e del '900. Un modello per la fruizione e la valorizzazione delle fonti documentarie*, Corazzano (Pisa), Titivillus, pp. 58-67; Id., *Storie orali. Racconto, immaginazione, dialogo*, Roma, Donzelli, 2007.

²² A. Portelli, *Un lavoro di relazione: osservazioni sulla storia orale*, «Ricerche storiche salesiane», vol. 19, n. 1, 2000, p. 125.

²³ *Ibid.*

ducazione²⁴ il ricorso alle memorie soggettive audio visive è avvenuto solo a partire dalla fine del Novecento in Spagna e in Francia; nel mondo anglosassone, al contrario, il loro utilizzo è coinciso con la maggiore attenzione verso la dimensione della soggettività e del soggetto. I primi approcci alle interviste in ambito storico-educativo in Italia si sono registrati, infatti, abbastanza tardi. A parte il lavoro del 1994 di Marcello Dei²⁵, che aveva osservato la professione docente tra l'inizio del secolo e il secondo dopoguerra «da una prospettiva eminentemente sociologica» per diversi anni non si è colto un interesse verso questo tipo di documenti, a differenza di quanto invece accadeva in ambito anglosassone e nord-americano grazie a Philip Gardner e Peter Cunningham interessati a «studiare attraverso tali fonti l'identità professionale degli insegnanti»²⁶. In ambito nazionale, come già affermato in precedenza, un incremento di interesse verso le fonti orali, seppur non significativo, è coinciso con l'avvento degli studi sulla cultura materiale della scuola che hanno contribuito in generale a dare maggiore impulso al processo di legittimazione delle fonti soggettive, invitando la comunità accademica a utilizzarle non solo per dare voce ai soggetti marginali della storia dell'educazione, ma per fare emergere:

ciò che era realmente accaduto all'interno delle aule scolastiche, specie rispetto a questioni – come le punizioni corporali, le pratiche educative proibite e altri tabù pedagogici – non documentabili all'interno delle cronache ufficiali, anche se storicamente attestabili²⁷.

Il dibattito all'interno degli studi di settore intorno alle potenzialità euristiché di questo tipo di fonti si è intensificato a partire dai primi anni Dieci del Duemila come dimostrano i titoli dedicati della biblioteca di settore, sebbene pochi, a firma di Davide Montino²⁸, Alberto Barausse, Gianfranco Bandini, Stefano Oliviero, Mirella D'Ascenzo e Fabio Targhetta²⁹.

²⁴ Per un approfondimento sull'evoluzione dell'utilizzo delle fonti orali all'interno della ricerca di ambito storico-educativa si rimanda a Paciaroni, *Memorie di scuola*, cit., pp. 36-49.

²⁵ M. Dei, *Colletto bianco, grembiule nero. Gli insegnanti elementari italiani tra l'inizio del secolo e il secondo dopoguerra*, Bologna, il Mulino, 1994.

²⁶ Barausse, Meda, Covato, *Scuola, memoria, storia*, cit., p. 761.

²⁷ J. Meda, *Memoria magistra. La memoria della scuola tra rappresentazione collettiva e uso pubblico del passato*, in S. Polenghi, G. Zago, L. Agostinetto (edd.), *Memoria ed educazione. Identità, narrazione, diversità*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2021, p. 28.

²⁸ A. Marenco, D. Montino, *Storie magistrali. Maestre e maestri tra Savona e la Valle Bormida nella prima metà del Novecento*, Millesimo, Comunità Montana «Alta Val Bormida», 2008; F. Targhetta, *Methodological, Historiographical and Educational Issues in Collecting Oral Testimonies*, in C. Yanes-Cabrera, J. Meda, A. Viñao (edd.), *School Memories. New Trends in the History of Education*, Cham, Springer, 2017, pp. 157-164; E. Macinai, S. Oliviero, *Stories of school and childhood: video testimonies for a bottom-up narrative*, «Historia y Memoria de la Educación», vol. 5, 2017, pp. 489-502; G. Bandini, *Educational Memories and Public History: a Necessary Meeting*, in Yanes-Cabrera, Meda, Viñao (edd), *School Memories. New Trends in the History of Education*, cit., pp. 143-156.

²⁹ A. Barausse, *Gli "archivi della memoria" e il rinnovamento del "fare" storico scolastico*,

Il 14th International Symposium for School Life and School History Collections tenuto nell'estate del 2011 a Bressanone ha rappresentato un'importante occasione di riflessione e confronto sul tema della raccolta delle memorie scolastiche. In quella circostanza Alberto Barausse, direttore del gruppo di ricerca del Centro di Documentazione e Ricerca sulla Storia delle Istituzioni Scolastiche, dei Libri di Testo e della Letteratura per l'Infanzia (Ce.S.I.S.) dell'Università del Molise, aveva illustrato all'interno del suo intervento dal titolo *Memorie scolastiche. Le fonti orali nella storia della scuola e delle istituzioni educative* «alcune ipotesi di lavoro» sviluppate nell'ambito di un progetto editoriale finalizzato alla creazione di un archivio audiovisivo attraverso la raccolta di testimonianze orali di ex insegnanti e alunni, al fine di mettere in luce l'evoluzione dei processi scolastici e delle esperienze didattiche maturate in alcune aree del Mezzogiorno d'Italia tra gli anni Trenta e Ottanta del Novecento, di cui avrebbe parlato più dettagliatamente l'anno successivo a Lecce nel corso del convegno Centro Italiano per la Ricerca Storico Educativa (CIRSE) dal titolo *La ricerca storico-educativa oggi*. I tempi, dunque, sembravano maturi per avviare e sviluppare i primi confronti sulle fonti orali e sul loro possibile impiego nei nuovi ambiti d'indagine individuati dalla storiografia dell'educazione. Negli anni seguenti, infatti, sono state avviate diverse esperienze presso i numerosi centri di documentazione e ricerca affiliati alla Società Italiana per lo Studio del Patrimonio Storico-Educativo (SIPSE)³⁰ aventi per oggetto la costruzione e l'utilizzo delle fonti orali in ambito storico-educativo, di cui per esigenze di sintesi editoriale, sono ricordate nel rapido elenco proposto di seguito: il progetto dell'Università degli Studi del Molise dal titolo *Memorie di scuola. La voce dei maestri* coordinato da Alberto Barausse; quello dell'Università di Firenze coordinato da Gianfranco Bandini e Stefano Oliviero; quello del Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Padova, guidato da Fabio Targhetta; l'iniziativa della Facoltà di Scienze della Formazione della Libera Università di Bolzano, in collaborazione con le Alte Scuole Pedagogiche (Pädagogischen Hochschule) dei Grigioni e del Canton Vallese, sotto la direzione scientifica di Annemarie Augschöll Blasbichler; il progetto curato da Mirella D'Ascenzo dell'Università di Bologna; il laboratorio di Storia dell'Educazione e Letteratura per l'Infanzia del Corso di Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria dell'Università di Torino; quello attivato presso l'Università di Foggia a cura di Antonella Cagnolati e Barbara De Serio; infine, il progetto del Museo della Scuola “Paolo e Ornella Ricca” dell'Università di

in A. Ascenzi, C. Covato, G. Zago (edd.), *Il patrimonio storico-educativo come risorsa per il rinnovamento della didattica scolastica e universitaria: esperienze e prospettive*, Macerata, eum, 2021, pp. 33-48; P. Zamperlin, *Le fonti orali e i Musei dell'educazione*, «*Studium Educationis*», vol. 12, n. 3, 2011, pp. 147-149; Barausse, *E non c'era mica la bic!*, cit.

³⁰ M. Brunelli, *La recente costituzione della Società Italiana per lo studio del Patrimonio Storico-Educativo (SIPSE)*, «*History of Education & Children's Literature*», vol. XXI, n. 2, 2017, pp. 653-665.

Macerata. Si tratta di iniziative eterogenee che coinvolgono, a vario titolo, ricercatori, studenti e comunità locali, e che sono state analizzate nel lavoro del 2021 di Lucia Paciaroni³¹, la prima monografia interamente dedicata al tema delle fonti orali all'interno di una bibliografia di settore storico-educativo che non è più così breve.

Il filone degli studi sulla memoria scolastica, intesa come «pratica individuale, collettiva e pubblica di rievocazione d'un comune passato scolastico»³² ha creduto maggiormente nelle possibilità euristiche degli aspetti materiali e immateriali riferibili ai testimoni del passato scolastico. Ne è scaturito un nuovo approccio di studio interessato allo sviluppo di una storia attenta alla dimensione della soggettività in cui la memoria non è intesa solo come fonte, ma come oggetto della ricerca, all'interno della quale le testimonianze soggettive assumono una funzione strategica. In particolare, a partire dal simposio internazionale *School Memories. New Trends in Historical Research into Education: Heuristic Perspectives and Methodological Issues*, tenutosi a Siviglia nel 2015, la comunità scientifica ha riconosciuto agli ego-documenti un ruolo strategico nel processo di costruzione delle forme della memoria scolastica³³. In quella occasione il gruppo di ricerca dell'ateneo molisano con una relazione dal titolo *When I used the trumpet to call up the schoolkids. The use and value of oral memories in the historical-school research* condivideva gli esiti della riflessione sul tema condotta alla luce della realizzazione dei primi volumi della collana *Memorie di scuole. La voce dei maestri*, richiamando l'attenzione su questioni come la raccolta, la costruzione e la valorizzazione delle fonti orali all'interno della ricerca di settore³⁴. Il gruppo di ricerca Ce.S.I.S. in seguito si è fatto promotore di altri momenti di confronto di taglio internazionale coinvolgendo anche studiosi appartenenti ad altri settori scientifici. Il seminario dal titolo *Tra gli angoli della memoria. Riflessioni metodologiche ed esperienze di ricerca di storia orale in ambito storico-educativo*, svolto nella primavera del 2017, ha rappresentato l'occasione per intavolare un'in-

³¹ Andreassi, Viola, *The Construction of an "Archive of Memory"*, cit., p. 86.

³² Yanes-Cabrerá, Meda, Viñao (edd.), *School Memories*, cit., p. 5.

³³ Cfr. A. Viñao Frago, *La Historia de la Educación ante el siglo XXI: tensiones, retos y audiencias*, in M. Ferraz Lorenzo (ed.), *Repensar la historia de la educación: nuevos desafíos, nuevas propuestas*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2005, pp. 147-166; Id., *Autobiografías, memorias y diarios de maestros y maestras en la España contemporánea*, «Cultura escrita y sociedad», vol. 8, 2009, pp. 183-200; Id., *La memoria escolar: restos y huellas, recuerdos y olvidos*, «Annali di Storia dell'Educazione e delle Istituzioni Scolastiche», vol. 12, 2005, pp. 19-33; Id., *Memoria, patrimonio y educación*, «Educatio Siglo XXI», vol. 2, 2010, pp. 17-42; Yanes Cabrera, Meda, Viñao Frago (eds.), *School Memories*, cit.; J. Meda, L. Pomante, M. Brunelli (edd.), *Memories and Public Celebrations of Education in Contemporary Times*, «History of Education & Children's Literature», vol. XIV, n. 1, 2019.

³⁴ A. Barausse, R. Andreassi, V. Viola, «Quando per chiamare gli alunni usavo la tromba». *L'uso e il valore delle memorie orali nella ricerca storico scolastica*, relazione presentata in occasione del simposio internazionale *School Memories. New Trends in Historical Research into Education: Heuristic Perspectives and Methodological Issues* (Siviglia, 22-23 settembre 2015).

teressante discussione sul tema alla quale, accanto agli studiosi di settore ha preso parte Giovanni Cottini, presidente dell'Associazione Italiana di Storia Orale (AISO)³⁵.

La riflessione avviata in area iberica è stata portata a piena maturazione in ambito nazionale all'interno del PRIN *School Memories between Social Perception and Collective Representation (Italy, 1861-2001)*³⁶, i cui risultati rappresentano un riferimento imprescindibile per le ricerche sul tema. Ai fini della presente analisi, in particolare, il progetto consente di ragionare e mostrare i risultati della ricerca di settore sulle narrazioni autobiografiche e di misurare l'aumento del loro peso scientifico rispetto al passato, aumentato anche grazie alla previsione del loro utilizzo all'interno delle pratiche della Public history³⁷. Le linee argomentative delineate intorno alla questione, presentate all'interno della pubblicazione dedicata, come pure la sezione del repertorio on line *Memorie educative in video* riservata alle fonti orali³⁸, dichiarano il buon esito, o quanto meno il raggiungimento di un apprezzabile livello di avanzamento del processo di legittimazione del loro impiego all'interno degli studi di ambito storico-educativo.

Alla luce di tali risultati, dunque, è facile concludere che lo storico dell'educazione nelle fonti orali oggi intraveda rispetto al passato un'opportunità preziosa in termini euristici alla quale non sente più di voler rinunciare ulteriormente. La prospettiva rovesciata tipica di queste fonti attraverso cui viene

³⁵ Seminario internazionale *Tra gli angoli della memoria. Riflessioni metodologiche ed esperienze di ricerca di storia orale in ambito storico-educativo* a cura del (Ce.S.I.S.) e del Museo della scuola e dell'educazione popolare (MuSEP), dell'Università degli Studi del Molise. Campobasso, 13 giugno 2017. Di seguito si indicano i titoli degli interventi tenuti dai relatori: G. Contini, *La scuola di San Gersolé tra storia e memoria: l'uso delle fonti orali*; L. Sgarbi Santos Grazziottin (Unisinos, Rio Grande do Sul, Brasile), *História da Educação: possibilidades de pesquisa em acervos de memória oral*; S. Oliviero, (Università degli Studi di Firenze), *Scuola, formazione e professioni educative nelle memorie nell'Archivio di Studi e Ricerche sull'Infanzia (SRI)*, A. Barausse, (Università degli Studi del Molise) *Scuola e professione docente in Molise nel secondo dopoguerra attraverso l'Archivio della memoria del Ce.S.I.S.*

³⁶ PRIN 2019-2023. *School Memories between Social Perception and Collective Representation (Italy, 1861-2001)*. <<https://www.memoriascolastica.it>> (ultimo accesso: 10.08.2025); J. Meda, L. Paciaroni, R. Sani (edd.), *The School and Its Many Pasts*, 4 voll, Macerata, eum, 2024.

³⁷ Per avere un quadro sui principi ispiratori della *Public History* si rimanda a S. Noiret, *La Public History, una disciplina fantasma?*, «Memoria e Ricerca», vol. 37, 2011, pp. 9-35. Sul tema della *Public History* in ambito storico-educativo si faccia riferimento a G. Bandini, S. Oliviero (edd.), *Public History of Education: riflessioni, testimonianze, esperienze*, Firenze, Firenze University Press 2019; J. Meda, L. Pomante, M. Brunelli, *Memories and Public Celebrations of Education in Contemporary Times. Presentation*, «History of Education & Children's Literature», vol. XIV, n. 1, 2019; Meda, *Memoria magistra*, cit., pp. 25-35. In ultimo si segnala il volume che raccoglie gli atti del III Congresso della SIPSE *Il patrimonio storico-educativo come fonte per la Public History of Education. Tra buone pratiche e nuove prospettive*: A. Ascenzi A, G. Bandini G, C. Ghizzoni (edd.), *Il patrimonio storico-educativo come fonte per la Public History of Education. Tra buone pratiche e nuove prospettive*, Macerata, eum, 2024.

³⁸ <<https://www.memoriascolastica.it/memoria-individuale>> (ultimo accesso: 13.08.2025).

condotta la ricerca, sia sul piano degli eventi e delle esperienze personali sia su quello della soggettività della memoria, consente di recuperare quegli aspetti che sfuggono alla storiografia tradizionale. Francesco Bellacci, per esempio, approfondendo il rapporto tra storia orale e memoria scolastica ha evidenziato che:

The use of oral source makes it possible to overturn the “top-down” view that is typical of traditional historiography, in favour of a “bottom-up” approach focused more on the events and culture of ordinary people and subaltern or marginal groups³⁹.

Il processo di riconoscimento di rispettabilità scientifica delle interviste audio visive all'interno della ricerca storico-educativa non costituisce però un processo isolato, ma va inquadrato all'interno di quello riferibile alla storiografia in generale. L'interesse crescente verso questo tipo di documentazione, a cui corrisponde un suo ricorso sempre più frequente da parte degli storici e studiosi di diversa provenienza, ha sollecitato negli ultimi anni un confronto sempre più animato e proficuo circa la sua natura, la metodologia di realizzazione, la valorizzazione e la tutela. A sei anni dalla pubblicazione de *Le buone pratiche per la storia orale*⁴⁰ diffuse dall'AISO, il 27 ottobre 2021, in occasione della Giornata mondiale UNESCO del Patrimonio audiovisivo a Roma, si è svolto il seminario dal titolo *Il Vademecum per le fonti orali: una bussola per operatori, ricercatori, istituzioni* all'interno del quale veniva presentato il *Vademecum per il trattamento delle fonti orali*, pubblicato successivamente nel 2023⁴¹. L'iniziativa costituisce senz'altro uno dei momenti più alti del processo di legittimazione dell'utilizzo delle fonti orali all'interno della ricerca storica. Alessandro Portelli ha avvertito l'evento come «un riconoscimento istituzionale e un'elaborazione di metodo» che ha messo finalmente «un po' un punto fermo dopo questi quarant'anni di storia orale in Italia»⁴². Negli ultimi anni di questa storia, dunque, è stato significativo anche il contributo della storiografia di settore storico-educativo dato attraverso le riflessioni e ai progetti condotti illustrati in precedenza.

Prima di procedere all'approfondimento sugli aspetti metodologici delle fonti orali, oggetto dei paragrafi successivi, si ritiene opportuno richiamare ancora una volta alla cautela storiografica che richiede l'utilizzo di tutte le fonti soggettive. Innanzitutto, va sottolineato che l'avvenuto riconoscimento della

³⁹ F. Bellacci, *The School of “Fascism in Crisis” through the Memories of Pupils of the Time*, in Meda, Paciaroni, Sani (edd), *The School and Its Many Past*, cit., Vol. I, p. 98.

⁴⁰ A. Casellato, *L'attività dell'Associazione italiana di storia orale per la conservazione delle fonti orali*, in D. Brunetti, D. Robotti, E. Salvalaggio (edd.) *Documenti sonori. Voce, suono, musica in archivi e raccolte*, Torino, Centro studi piemontesi, 5 voll., 2021, pp. 155-162.

⁴¹ L'evento è stato promosso su iniziativa dell'Istituto centrale per gli archivi, l'Istituto centrale per i beni sonori e audiovisivi e l'Associazione italiana di storia orale.

⁴² A. Portelli, *Vita e morte della parola*, in Ministero della Cultura Direzione Generale Archivi, *Vademecum per il trattamento delle fonti orali*, Rieti, Tipografia Fabri, 2023, p. 3.

forza euristica di queste fonti non può essere inteso come una dichiarazione di piena fiducia nei loro confronti, poiché, anche se costruite con rigore metodologico, restano fonti soggettive alla quali è opportuno continuare a non assegnare «un significato esagerato»⁴³. Sebbene oggi sia indiscutibile che i testimoni siano in grado di fornire allo storico informazioni alle quali altrimenti non potrebbe accedere e che la loro memoria riesca a sopperire ai vuoti storio-grafici sulla cultura e sulla quotidianità della scuola, bisogna tenere a mente, come ha sottolineato Monica Galfrè, che esse sono sempre «rappresentazioni del passato, ognuna con le sue verità che si costruiscono nel presente»⁴⁴. Il delicato equilibrio tra storia e memoria necessita, infatti, della continua messa a punto di un metodo di lavoro di ricerca storica rigoroso al fine di assicurare una ricostruzione attendibile del passato. Come ha affermato Stefano Oliviero:

In everyday language, history and memory are often used interchangeably, whereas it is well known that these two forms of processing the past possess fundamental underlying differences. In essence, history constructs narratives based on information drawn from a number of sources, which are duly criticised, interwoven and contextualised. Memory, on the other hand, relies on an inherently subjective point of view and on collective representations – elements that are not necessarily substantiated or supported by sources. Memory thus sometimes tends to generalise or simplify a subject of study – the past – which is, in reality, highly complex. An accurate reconstruction of the past, beyond the nuances of the relationship between history and memory [...] must instead adopt a rigorous historical method⁴⁵.

In conclusione, alla luce di tali considerazioni, appare fondamentale che gli storici continuino a essere consapevoli dei limiti delle reinterpretazioni soggettive e della necessità di affinare sempre di più gli strumenti necessari per accedere, confrontare e gestire le varie tipologie di fonti. Il fine risulta, dunque, quello di continuare a puntare alla ricostruzione di un percorso storico solido e verificabile attraverso un approccio multidisciplinare e un atteggiamento aperto alla condivisione delle riflessioni e dei risultati provenienti anche ad altri ambiti disciplinari.

⁴³ R. Andreassi, V. Viola, *La rappresentazione del patrimonio storico-scolastico attraverso la voce dei Maestri*, in A. Ascenzi, G. Bandini, C. Ghizzoni (edd.), *Il patrimonio storico-educativo come fonte per la Public History of Education. Tra buone pratiche e nuove prospettive*, Macerata, eum, p. 604

⁴⁴ M. Galfré, *Scuola, memoria, storia*, III seminario nazionale PRIN *Le forme della memoria scolastica e educativa. Questioni metodologiche, buone pratiche, esperienze digitali*. 17 settembre 2020 <https://youtu.be/TaXCs_knmH8?si=-cD4WqXXg0KAfGrI> (ultimo accesso: 13.08.2025).

⁴⁵ S. Oliviero, *Narrating the School of the Past and the Future. A Preliminary Analysis of the “Educational Memories on Video” (MEV) Database*, in Meda, Paciaroni, Sani (edd.), *The School and Its Many Pasts*, cit., Vol. IV, p. 1021.

2. Metodologia della raccolta delle fonti orali

La riflessione che segue vuole approfondire gli aspetti metodologici relativi alla costruzione, consultazione, conservazione e valorizzazione delle fonti orali esaminando anche aspetti come la presunta neutralità dell'intervistatore, i limiti fisiologici della memoria umana, fino ai processi di trasformazione e rielaborazione del ricordo⁴⁶. Questi approfondimenti nascono da oltre dieci anni di esperienza nel campo e attraverso la realizzazione delle interviste facenti parte del progetto *Archivio della memoria* del Ce.S.I.S.-MuSEP dell'Unimol che verrà illustrato nel paragrafo successivo.

Le testimonianze orali, come già affermato, rientrano tra gli ego-dокументi⁴⁷ e rappresentano pertanto, oggi, una fonte sempre più centrale nella ricerca storico-scolastica. Attraverso di esse è possibile accedere a una rappresentazione soggettiva della scuola che contribuisce alla costruzione della «memoria scolastica».

A causa dell'essere fonti «imperfette»⁴⁸ come già ricordato precedentemente, permane la necessità di affrontare le sfide metodologiche che esse pongono: dall'impossibile neutralità dell'intervistatore, ai limiti fisiologici della memoria umana, fino ai processi di trasformazione e rielaborazione del ricordo e alle modalità di conservazione e valorizzazione⁴⁹.

L'interprete delle fonti orali si trova spesso a confrontarsi con memorie frammentarie, lacunose, non sempre esatte. Ogni intervista dipende inevitabilmente dal punto di vista del testimone, dalla sua interpretazione soggettiva del passato, dalla costruzione di sé che egli mette in atto nel momento stesso della narrazione e della rappresentazione della comunità in cui è vissuto o vive e dell'ambito culturale di appartenenza. È dunque fondamentale essere consapevoli di queste distorsioni e utilizzare strumenti critici adeguati, ricorrendo alla comparazione con altre fonti che permettano una ricostruzione storica fondata e verificabile. Di seguito si analizzeranno gli aspetti metodologici funzionali a rendere le fonti orali fonti affidabili.

⁴⁶ Queste riflessioni sono già state riportate in parte nei saggi di Andreassi, Viola, *The Construction of an "Archive of Memory". School Memory through the Voice of its protagonists in 20th Century in Molise*, cit.; Andreassi, Viola, *La rappresentazione del patrimonio storico-scolastico attraverso la voce dei Maestri*, cit.

⁴⁷ Cfr. nota 33 per i riferimenti bibliografici in merito.

⁴⁸ A. Barausse., “E non c'era mica la bic!”, cit., pp. 539-560.

⁴⁹ Queste riflessioni nascono da oltre dieci anni di esperienza nel campo e attraverso la realizzazione di interviste realizzate grazie al progetto *Archivio della memoria* del Ce.S.I.S.-MuSEP dell'Unimol e sono già state riportate in parte nei saggi di Andreassi, Viola, *The Construction of an "Archive of Memory". School Memory through the Voice of its protagonists in 20th Century in Molise*, cit.; Andreassi, Viola, *La rappresentazione del patrimonio storico-scolastico attraverso la voce dei Maestri*, cit.

La selezione del campione

La selezione del campione rappresenta un fattore di indirizzo della raccolta delle fonti. La scelta adottata dal gruppo di ricerca in tal senso è stata quella di seguire il criterio dell'eterogeneità con l'obiettivo di ottenere un campione rappresentativo, sia dal punto di vista temporale sia da quello spaziale. Ciò significa operare una selezione tra i testimoni, individuati tramite segnalazioni spontanee, per passaparola tra colleghi, ex maestri ed ex studenti, con l'obiettivo di ottenere un campione rappresentativo ed eterogeneo, sia dal punto di vista temporale sia da quello spaziale.

La relazione tra intervistatore e intervistato

Un altro elemento fondamentale nella raccolta delle interviste è il rapporto che si instaura tra intervistatore e intervistato in uno scambio continuo di sguardi come ricorda Portelli⁵⁰ e una costruzione sinergica del racconto: «è nella costruzione di questo andare e venire reciproco e plurivocale in cerca di senso che prende forma la storia parlata»⁵¹. Il rapporto tra i due soggetti è stato definito in più modi come riportato da Bonomo⁵²: «un campo di forza»⁵³, «una partita a nascondino»⁵⁴, «una danza o una contesa»⁵⁵. Sempre Bonomo ricorda come le motivazioni dei due soggetti possano essere diverse: l'intervistatore/ricercatore è interessato a rintracciare elementi utili alla ricostruzione di informazioni storiche, l'intervistato può essere mosso da gentilezza nel rispondere alla richiesta, dal desiderio di autorappresentarsi o di essere al centro dell'attenzione, ma anche dalla volontà di contribuire alla ricostruzione di una determinata storia attraverso il suo vissuto personale.

Risulta necessario, dunque, creare un clima di fiducia, ascolto e empatia, in cui l'intervistato si senta a proprio agio nel rievocare il proprio passato. L'intervistatore deve sicuramente essere competente nella materia per poter essere in grado di guidare il racconto attraverso domande mirate, valorizzando anche i dettagli apparentemente insignificanti che, se opportunamente esplorati, possono aprire nuove prospettive di ricerca⁵⁶. Molto spesso anche l'uso, da parte

⁵⁰ A. Portelli, *Storie orali. Racconti, immaginazione, dialogo*, Roma, Donzelli 2007, p.60.

⁵¹ R. Grele, *Introduzione* in Portelli, *Storie orali. Racconti, immaginazione, dialogo*, cit., p. XV.

⁵² B. Bonomo, *Voci della memoria. L'uso delle fonti orali nella storia*, Roma, Carocci editore, 2015, p. 90.

⁵³ Contini, Martini, *Verba Manent. L'uso delle fonti orali per la storia contemporanea*, cit., p. 17.

⁵⁴ D. Voldman, *Définitions et usages*, in Ead. (ed.), *La bouche de la vérité? La recherche historique et les sources orales*, «Cahiers de l'IHTP», vol. 21, 1992. pp. 33-44.

⁵⁵ A. Casellato, *Il figlio dell'eroe. Una fonte orale*, in S. Luzzatto, *Prima lezione di metodo storico*, Roma-Bari, Laterza, 2010 (2010b), pp. 169-82.

⁵⁶ Osservazioni sulla raccolta e uso delle fonti orali sono approfondibili in Barausse, «E non

dello storico, di termini particolari o il tono della voce, può condizionare la risposta e il ricordo: queste variabili vanno considerate e tenute sotto controllo. Ovviamente gli argomenti e l'andamento dell'intervista non sono del tutto prevedibili e quindi anche la capacità di improvvisazione e di reindirizzamento da parte dell'intervistatore, è fondamentale. Si tratta, in sostanza, di una relazione dialogica basata su un'interazione costante.

Il luogo dell'intervista

Anche il luogo in cui si svolge l'intervista costituisce una variabile significativa, in quanto contribuisce a modificare il tipo di stato d'animo e le informazioni che l'intervistato può fornire. Molto spesso le registrazioni vengono effettuate nelle abitazioni dei testimoni, contesto che favorisce un atteggiamento più spontaneo e rilassato. Tuttavia, in altri casi, si è rivelato particolarmente evocativo condurre l'intervista all'interno di contesti diversi, come per esempio negli stessi edifici scolastici frequentati in passato dai testimoni o in luoghi di raccolta del patrimonio storico-educativo⁵⁷. Inoltre, è stato osservato che la presenza o meno di pubblico durante la registrazione può influire sull'autorappresentazione dell'intervistato: in presenza di spettatori, i ricordi tendono a essere narrati in forma più ordinata, ma anche più edulcorata, nel tentativo di offrire un'immagine positiva di sé e dare una propria autorappresentazione.

La rievocazione dei ricordi può essere sollecitata attraverso il ricorso di alcuni accorgimenti, come gli oggetti personali che assumono valore semioforo⁵⁸ – fotografie, quaderni, materiali didattici, pagelle, diari – utilizzati per stimolare la memoria del testimone e favorire l'emersione dei ricordi scolastici che aiutano l'intervistato a tornare indietro nel tempo. Altri elementi possono essere gli odori, qualche suono, un sapore particolare, il rivisitare un ambiente.

I tempi dell'intervista

È consigliabile, inoltre, pianificare almeno due incontri tra intervistatore e intervistato: un incontro preliminare, finalizzato a costruire una relazione

c'era mica la bic!", cit.; Paciaroni, *Memorie di scuola*, cit.; Andreassi, Viola, *La rappresentazione del patrimonio storico-scolastico attraverso la voce dei Maestri*, cit.,

⁵⁷ Luoghi deputati a questo possono essere i Centri di ricerca o i Musei della scuola o dell'educazione.

⁵⁸ R. Andreassi, *Il patrimonio storico scolastico come risorsa pedagogica*, in M. Corsi (ed.), *La ricerca pedagogica in Italia, tra innovazione e internazionalizzazione*, Lecce, Pensa Multi-Media, 2014, pp. 353-364.

di maggiore confidenza e reciproca conoscenza e uno successivo, dedicato alla conduzione dell'intervista vera e propria. In alcuni casi è necessario anche incontrarsi più volte per dare dei tempi distesi all'intervistato. Un aspetto tutt'altro che secondario è rappresentato dalla durata perché varia a seconda dell'interesse suscitato nell'intervistatore, dalla volontà di raccontarsi, dalla ricchezza e durata delle esperienze attuate e dalla condizione fisica dell'intervistato. L'esperienza condotta sul campo suggerisce di non prevedere una durata oltre i 90': tempi più lunghi, infatti, rischiano di inficiare sia la qualità dell'interazione che le capacità espressive del testimone.

La somministrazione

Per quanto riguarda la formula di somministrazione è da preferire la modalità della videoregistrazione e non solo l'audioregistrazione, perché consente di valorizzare anche la dimensione non verbale della comunicazione come la mimica facciale, la gestualità, le posizioni del corpo, spesso densi di significati impliciti. Una scelta supportata, tra l'altro, dalla considerazione che la tecnologia facilita la realizzazione di videoriprese anche senza il supporto di costose strumentazioni.

Il questionario

Il questionario rappresenta lo strumento centrale per la raccolta delle testimonianze in quanto fornisce un copione utile nella conduzione dell'intervista e nella fase di rielaborazione successiva per un confronto successivo delle informazioni raccolte. È consigliabile, inoltre, che le interviste siano realizzate seguendo un questionario predefinito, articolato in diverse macroaree tematiche⁵⁹. Gli argomenti possono essere molteplici ma conviene tracciare prima un percorso da seguire durante l'intervista da condividere anche con l'intervistato soprattutto ai fini dell'analisi e ricostruzione storica successiva. Alla conversazione strutturata, gestita attraverso il supporto del questionario, è consigliabile affiancare anche uno spazio narrativo aperto, nel quale il testimone può raccontare liberamente i propri ricordi.

Per quanto le domande devono essere pensate in modo da garantire una certa uniformità, devono essere anche adattate all'età e all'esperienza di ciascun intervistato e comunque ogni intervista rappresenta un *unicum*.

⁵⁹ È possibile consultare i modelli di questionari presso l'Archivio CESIS.

La trascrizione

Un altro aspetto molto controverso è la trascrizione. Si ritiene utile ricorrere alla doppia modalità di conservazione, ovvero: trascrizione e digitalizzazione, rinviando nello scritto al formato digitale attualmente facilmente inseribile in piattaforme online⁶⁰ come approfondito anche nel *Vademecum per il trattamento delle fonti orali*⁶¹. Il formato digitale, per la maggior parte degli studiosi, è da considerarsi la vera fonte orale, mentre la trascrizione rappresenta un ausilio nell'analisi. La trascrizione costituisce una "traduzione" in un codice linguistico diverso, perdendo elementi come il ritmo, la gestualità, la commozione, la gamma di volumi, l'accelerazione o il rallentamento etc. Anche l'intonazione della voce che può dare alla stessa frase significati opposti, si perde nella trascrizione, mentre quest'ultima possiede degli elementi che l'orальtà non ha, come per esempio la divisione in paragrafi, il corsivo per il dialetto, il maiuscolo e minuscolo etc., che non possono comunque restituire l'orальtà alla fonte.

Contini⁶² afferma che «ogni trascrizione risulta essere, nel migliore dei casi, una povera eco della registrazione». Anche Portelli⁶³ sottolinea come la scrittura con la sua regolarità isocronica e isomorfica fa disperdere la ricchezza dei caratteri peculiari dell'orальtà prima descritti. Quindi, abbandonando l'idea che la trascrizione sia il vero documento, è comunque consigliabile realizzarla come supporto ma non considerarla fonte.

Un ausilio molto utile per il lavoro di ricerca storica, oltre la trascrizione integrale del testo, è l'elaborazione di un abstract e l'attribuzione di parole chiave utili per l'indicizzazione attraverso software. Per ciascun testimone inoltre è fondamentale redigere una scheda anagrafica e acquisire una liberatoria per l'uso dell'intervista, a garanzia della correttezza scientifica ed etica dell'intero processo. È necessario inoltre rispettare la volontà dell'intervistato circa alcuni dettagli o informazioni dette durante l'intervista che si preferisce non rendere note. Può capitare che questo ripensamento avvenga dopo giorni o periodi più lunghi o che venga espresso anche dopo un confronto avuto con i figli o dopo la visione dell'intervista registrata. Ovviamente la volontà dell'intervistato

⁶⁰ Ricordiamo a tal proposito la Banca dati con le interviste curate da G. Bandini e realizzate all'interno del progetto PRIN 2017 *School Memories between Social Perception and Collective Representation (Italy, 1861–2001)*.

⁶¹ Ministero della cultura. Direzione generale archivi, *Vademecum per il trattamento delle fonti orali*, Pubblicazioni Degli Archivi Di Stato Quaderni Della Rassegna Degli Archivi Di Stato, 114, 2023.

⁶² G. Contini, *Le fonti orali e audiovisive*, in C. Pavone (ed.), *Storia d'Italia nel secolo ventesimo. Strumenti e fonti*, vol. 3, *Le fonti documentarie*, Ministero per i Beni e le attività culturali, Dipartimento per i beni archivistici e librari, Direzione generale per gli archivi, Roma, 2006, pp. 795-820, in partic. p. 809.

⁶³ Portelli, *Storie orali. Racconti, immaginazione, dialogo*, cit., p. 9.

resta legittima sempre, e bisogna ricorrere a modifiche o omissioni in caso di richieste⁶⁴.

Il montaggio

Un elemento poco analizzato finora è anche la messa a disposizione del prodotto al pubblico connesso al lavoro di montaggio. La metodologia messa a punto dal nostro gruppo di lavoro prevede di procedere alla fase del montaggio a ridosso della somministrazione dell'intervista per consentire una più facile gestione delle informazioni. Si sono previste anche la realizzazione di due versioni dell'intervista, una integrale e una che corrisponde al risultato di una selezione, di taglio più divulgativo, destinata al pubblico. La prima garantisce la conservazione dell'intervista originale; la seconda, comprensiva di copertina, musiche e immagini degli eventuali oggetti e fotografie portati dall'intervistato, offre una versione maggiormente godibile da parte di un pubblico più ampio e funzionale alle attività di terza missione.

La conservazione

Un altro elemento non trascurabile è la conservazione e catalogazione di queste fonti. Sicuramente la creazione di Banche dati digitali, di cui si sono già citati esempi, rappresentano un'ottima risposta a questa necessità superando i pregressi supporti digitali come i cd rom. Un altro espediente può essere quello della pubblicazione su siti istituzionali con rimandi a canali YouTube indicizzati⁶⁵.

⁶⁴ È capitato anche al nostro Centro di ricerca di ricevere richieste di correzioni o di eliminazione di parti di intervista, perché l'intervistato ripensando a quanto detto riteneva che il ricordo non era corretto o ancora, da un confronto con terzi (di solito i figli) si era ritenuto opportuno non divulgare dei nomi o degli accadimenti.

⁶⁵ Questa è stata la scelta del nostro gruppo di ricerca. Nel 2018 sono stati realizzati degli stralci delle interviste e inserite, corredate da una scheda riassuntiva e parole chiave, sul sito Unimol con collegamento diretto al canale YouTube del Sistema Museale MuseUnimol. In questo momento il sito è in fase di riorganizzazione ma le interviste sono sempre visibili sul canale YouTube del Sistema Museale MuseUnimol.

3. *La rappresentazione della scuola attraverso un campione di intervistati: il progetto Archivio della Memoria*

All'interno di queste coordinate storiografiche e metodologiche si colloca il progetto *Archivio della Memoria*⁶⁶ avviato a partire dal 2012 dal Centro di Documentazione e Ricerca sulla Storia delle Istituzioni Scolastiche, del Libro Scolastico e della Letteratura per l'Infanzia (Ce.S.I.S.) in collaborazione con il Museo della scuola e dell'educazione popolare (MuSEP) dell'Università degli Studi del Molise. Il progetto di ricerca ed editoriale è stato incentrato sulla raccolta e valorizzazione di fonti orali, che ha dato vita alla collana audiovisiva *Memorie di scuola*, articolata in due sezioni principali: *La voce dei maestri* e *La voce degli alunni*⁶⁷. La raccolta comprende circa cinquanta video interviste somministrate ad insegnanti, dirigenti scolastici ed ex alunni e realizzate secondo la metodologia illustrata nel paragrafo precedente. Di queste, ad oggi, quindici⁶⁸ sono state curate da storici dell'educazione e montate professionalmente grazie al supporto di un tecnico audio-video⁶⁹, mentre le altre sono state prodotte anche grazie alla partecipazione attiva degli studenti universitari nell'ambito del corso di *Storia della scuola e istituzioni educative* del Corso di laurea di Scienze della Formazione primaria. Il progetto, tuttora in espansione, rappresenta un esempio concreto di interazione tra ricerca, didattica universitaria e valorizzazione della memoria educativa.

Il campione, che ha consentito di ricostruire uno spaccato della vita scolastica molisana, presenta queste caratteristiche: si tratta di insegnanti di entrambi i sessi, in pensione, di età compresa tra i 68 e i 95 anni (al momento dell'intervista), che nel corso della loro carriera hanno prestato servizio per lo più in scuole primarie situate in piccoli comuni rurali e montani del Molise.

Per la raccolta delle interviste il gruppo di ricerca ha elaborato un questionario semi-strutturato, soggetto a una continua revisione anche a causa della variazione anagrafica dei testimoni, suddiviso nelle macroaree indicate di seguito: 1) la formazione dell'intervistato, da scolaro e da insegnante; 2) la vita in aula (odori, suoni, tempi, ritualità, didattica); 3) l'esercizio della professione docente; 4) il rapporto con la religione, il sindacato e la politica. Secondo il

⁶⁶ Viola, Andreassi, *The Construction of an “Archive of Memory”. School Memory through the Voice of its protagonists in 20th Century in Molise*, cit.

⁶⁷ Sono previsti degli ampliamenti con una sezione dedicata a testimoni provenienti da scuole di altre parti del mondo con il Titolo *Memorie di scuola dal mondo*. Sono già stati realizzati dei prodotti sperimentali in questa direzione all'interno delle azioni di Terza Missione del MuSEP.

⁶⁸ Sono visibili stralci di queste interviste sul canale YouTube del Sistema Museale MuseU-nimol indicizzate nella playlist del MuSEP: “Memorie di Scuola” Collana Audiovisiva a cura del Ce.S.I.S. e del MuSEP – Unimol.

⁶⁹ Le interviste dell'Archivio della Memoria sono state realizzate a livello tecnico da Giorgio Calabrese dell'Ufficio Relazioni e Comunicazioni Istituzionali dell'Università degli Studi del Molise.

modello prima descritto, è stato possibile comparare in modo sistematico le narrazioni degli insegnanti intervistati, restituendo un quadro storico-sociale delle scuole del Molise lungo un arco cronologico che si estende dagli anni Trenta fino agli anni Ottanta del Novecento. In particolare, le fonti orali hanno consentito di ricostruire una “mappa della scuola” che distingue le realtà scolastiche urbane da quelle rurali, evidenziando elementi di lunga durata, persistenze materiali e criticità infrastrutturali che hanno accompagnato generazioni di insegnanti e alunni.

Attraverso le testimonianze è emerso con forza il legame tra le condizioni dell’istruzione e il più ampio contesto sociale. Le interviste offrono infatti un ampio ventaglio di informazioni relative alla condizione economica delle famiglie, alla povertà diffusa e ai fenomeni migratori, nonché al rapporto tra insegnanti e genitori, tema che si rivela particolarmente significativo per comprendere la percezione sociale della scuola e la sua funzione educativa nei territori marginali.

L’indagine ha riguardato una regione, il Molise⁷⁰, il cui sviluppo economico e sociale ha seguito traiettorie più lente rispetto alle aree centrali e settentriionali del Paese, condizionando profondamente i processi di scolarizzazione. Le voci raccolte appartengono a maestri nati a partire degli anni Venti del Novecento, che hanno frequentato la scuola elementare come alunni negli anni Trenta e avviato la propria carriera professionale in due fasi distinte: alcuni negli ultimi anni del fascismo, altri nel pieno della ricostruzione postbellica, operando comunque in un contesto segnato da uno sviluppo lento tipico delle aree depresse del Mezzogiorno.

La lettura delle interviste conferma la periodizzazione proposta da Gino Massullo⁷¹, che individua l’evoluzione socio-economica del Molise suddivisa in tre fasi: una prima, che si estende dal ventennio fascista fino alla fine degli anni Sessanta, caratterizzata da isolamento e depressione economico-sociale; una seconda, tra gli anni Settanta e la fine degli anni Novanta, in cui la regione – divenuta istituzionalmente autonoma – si configura come “periferia” del sistema economico nazionale; e infine una terza, più recente, che si apre tra la fine degli anni Novanta e i primi anni Duemila, con l’ingresso, seppur graduale, in un’economia di tipo terziario.

Le testimonianze rivelano un vissuto scolastico che riflette appieno la marginalità di questi territori: ricorrenti sono i riferimenti alla povertà strutturale dei piccoli comuni, alla mancanza di infrastrutture, alla fragilità delle condizioni familiari e all’emigrazione come strategia di sopravvivenza. Le memorie orali riportano alla luce un mondo profondamente rurale, connotato da feno-

⁷⁰ Le prime riflessioni sul campione sono presenti nel saggio Barausse, “E non c’era mica la bic!”, cit.

⁷¹ G. Masullo, *Dalla periferia alla periferia. L’economia nel Novecento*, in Id. (ed.), *Storia del Molise*, Roma, Donzelli, 2006, pp. 459-509.

meni ben noti alla letteratura sulla questione meridionale, come l'esodo dei bambini insieme ai genitori o da soli verso l'estero, il pauperismo dell'infanzia, e le difficili condizioni materiali del lavoro educativo.

Sebbene le domande poste agli intervistati coprissero molteplici aspetti dell'esperienza scolastica, in questa sede si è scelto di focalizzare l'attenzione su due piste di ricerca⁷² che, confermano il potenziale euristico delle fonti orali anche nel filone di indagine della memoria scolastica e definiscono temi particolarmente ricorrenti e sono stati individuati per mostrare l'utilità e la possibilità di utilizzare le fonti orali nella ricostruzione di elementi della memoria scolastica:

- la condizione sociale degli alunni e la relazione scuola-famiglia;
- i fenomeni di povertà e di emigrazione registrati attraverso la scuola.

Dal maestro «riferimento sociale» al confronto con le famiglie in un contesto di vulnerabilità economica e culturale

Un nucleo tematico emerso con particolare evidenza dalle interviste di ambito molisano riguarda la condizione sociale degli alunni e la relazione tra scuola e famiglie. L'arco temporale considerato si estende sempre dagli anni Trenta fino agli anni Ottanta del Novecento⁷³.

Le testimonianze relative agli anni Trenta e Quaranta descrivono un contesto di forte vulnerabilità economica e culturale: la maggior parte degli alunni proveniva da famiglie contadine numerose, prive di adeguati mezzi di sussistenza e segnate da un basso livello di scolarizzazione. Gli insegnanti ricordano con precisione i segni materiali della povertà infantile – abiti logori, scarpe consumate o assenti – e la difficoltà delle famiglie a sostenere anche le più modeste spese scolastiche, come l'acquisto di quaderni e strumenti di scrittura: «Molti bambini non avevano scarpe, arrivavano a scuola con zoccoli o a piedi scalzi [...]. Spesso non avevano quaderni o penne»⁷⁴. L'inizio della scuola rappresentava spesso l'unica occasione per ricevere un indumento nuovo o

⁷² Altre piste di ricerca, come la struttura e l'architettura delle scuole rurali sempre a partire dalle fonti orali, sono state già sviluppate in altri contributi come V. Viola, *Processi di scolarizzazione e spazi rurali: l'edilizia scolastica per le scuole rurali*, in A. Barausse, M. D'Alessio, *Processi di scolarizzazione e paesaggio rurale in Italia tra Otto e Novecento. Itinerari ed esperienze tra oblio, rappresentazione, propaganda e realtà*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2018, pp. 74-75; V. Viola, *Un problema di “spazio”. Alcune riflessioni storiografiche sull'edilizia scolastica in Italia tra Otto e Novecento*, in Barausse, Viola, de Freitas, *Prospettive incrociate sul patrimonio storico-scolastico*, cit., p. 488.

⁷³ Cfr. A. Barausse, *Non c'era mica la Bic...*, cit.

⁷⁴ Intervista alla maestra Rosaria Del Coiro (nata a Agnone-CB, 23/01/1930) del 28/07/2011. Collana Audiovisiva *Memorie di scuola. La voce dei maestri*.

un pasto caldo, grazie al sostegno dei patronati e delle mense scolastiche, che costituivano veri e propri presidi sociali.

Dalle fonti orali emerge con chiarezza la composizione sociale delle classi molisane nella prima metà del Novecento che è confermata anche da altri fonti⁷⁵. In prevalenza, gli alunni appartenevano a famiglie di contadini o pastori, soprattutto nelle aree agricole e montane. Erano presenti anche figli di artigiani – falegnami, fabbri, calzolai – mentre i figli di professionisti o famiglie colte costituivano una presenza del tutto marginale, percepita come “mosche bianche”⁷⁶ in un panorama dominato dalla povertà e dall'analfabetismo degli adulti. Tale divisione sociale era sottolineata e trovava espressione persino nella disposizione degli alunni in aula: «Fino agli anni Sessanta, i figli dei professionisti o dei maestri stavano sempre nei primi banchi [...]. Gli altri, quelli più poveri, in fondo»⁷⁷. L'uso del grembiule attenuava solo parzialmente le differenze esteriori, che restavano riconoscibili attraverso linguaggio, atteggiamenti e aspettative.

Un altro tema ricorrente è il rapporto tra scuola e famiglie, che muta significativamente nel tempo anche in rapporto alle normative e riforme scolastiche. Negli anni Trenta e Quaranta del Novecento, si registra un atteggiamento di marcata deferenza nei confronti dell'insegnante: «Il maestro era rispettato, era una figura importante [...]. La gente ci vedeva come persone colte, da seguire»⁷⁸. Nelle campagne, il maestro godeva di un'autorità indiscussa, rispettata e talvolta temuta: «Se un bambino veniva punito a scuola, a casa prendeva anche di più [...]. I genitori non si opponevano mai all'insegnante»⁷⁹. Come ricordato dal maestro Quartullo⁸⁰, eventuali punizioni scolastiche venivano spesso reiterate in ambito domestico, in un'ottica di piena legittimazione dell'autorità docente.

Nel secondo dopoguerra, pur con i primi segnali di mutamento sociale, si mantenne un atteggiamento di rispetto formale verso l'insegnante, percepito come garante dell'educazione dei figli. Questa deferenza si esprimeva anche at-

⁷⁵ Cfr. Commissione Parlamentare d'Inchiesta sulla miseria, Relazione finale, Roma, Camera dei Deputati, 1953.

⁷⁶ Intervista al maestro Nicola Flocco (nato a Montecilfone-CB il 6/12/1928) del 8/11/2012. Collana Audiovisiva *Memorie di scuola. La voce dei maestri*.

⁷⁷ Intervista al maestro Antonio Salvatore D'Amico (nato a Jelsi-CB, 12/06/1917) del 24/7/2013. Collana Audiovisiva *Memorie di scuola. La voce dei maestri*.

⁷⁸ Intervista al maestro Nicola Flocco, cit.

⁷⁹ Intervista alla maestra Rosaria Del Coiro (nata a Agnone-CB, 23/01/1930) del 28/07/2011. Collana Audiovisiva *Memorie di scuola. La voce dei maestri*.

⁸⁰ «C'era questa mentalità: i genitori quando appuravano che il figliolo a scuola aveva preso uno schiaffo dal maestro, a casa non lo riferivano, perché poi avevano il supplemento. Sì, sì. Se avevi ricevuto uno schiaffo dal maestro, andavano a casa: 'Mamma, papà il maestro m'ha dato uno schiaffo', 'Ah sì? Vieni qua, pam-pam', ne avevano altre cinque o sei, dieci». Intervista al maestro Felice Quartullo (nato a Salcito-CB il 28/12/1920) del 28/06/2011. Collana Audiovisiva *Memorie di scuola. La voce dei maestri*.

traverso pratiche simboliche, come l'offerta di doni in occasione delle festività: «I bambini portavano alle maestre uova, formaggi, dolci [...]. Era un segno di rispetto e riconoscenza»⁸¹. In particolare, nelle comunità rurali, tali gesti rafforzavano il legame affettivo con la figura del maestro, considerato non solo un funzionario statale, ma una presenza stabile e di riferimento per l'intera comunità.

A partire dagli anni Settanta, soprattutto nei contesti urbani, si registra un cambiamento significativo⁸². Grazie al Decreto del Presidente della Repubblica 416/1974 si istituiscono per la prima volta in Italia gli organi collegiali nella scuola che prevedono la partecipazione di una rappresentanza di genitori, i quali iniziano ad avere un ruolo più attivo e partecipe nella scuola. L'atteggiamento di rispetto indiscusso tende a indebolirsi, lasciando spazio a forme più critiche di interazione: «I genitori hanno iniziato a contestare di più [...]. Non c'era più la deferenza di prima». In questo periodo, complice anche il miglioramento del livello culturale e sociale dei genitori, si affermano nuove dinamiche di partecipazione, talvolta percepite dagli insegnanti come forme di controllo o interferenza: «I genitori ci rispettavano molto, ma a volte intervenivano, soprattutto nei paesi più grandi [...]. Qualcuno voleva controllare che cosa facevamo con i loro figli»⁸³.

Tuttavia, anche in questo quadro in trasformazione, non mancano esempi di costruzione di un dialogo consapevole. Alcuni insegnanti parlano della chiarezza dei ruoli con cui creavano una relazione con i genitori come dice Vincenza Conti:

ogni volta che avevo una classe nuova, io parlavo con loro e dicevo: "Voi me li avete affidati, affidati questi bimbi e dobbiamo avere fiducia l'uno dell'altro. Se io li richiamo a scuola voi dovete rimanere al vostro posto, perché a scuola sono io quella che, con cui lavorano i bambini e se viene un vostro figlio viene rimproverato, vuol dire che in quel momento aveva bisogno di rimprovero"⁸⁴.

Alcuni insegnanti raccontano di aver instaurato un vero e proprio "patto educativo"⁸⁵, chiarendo fin dall'inizio dell'anno scolastico le regole della propria azione didattica e ottenendo così la collaborazione delle famiglie. Allo stesso tempo, il grado di partecipazione dei genitori era fortemente condizio-

⁸¹ Intervista al maestro Nicola Flocco, cit.

⁸² Intervista alla maestra Rosa de Rensis (nata a Campobasso il 12/12/1952) del 18/07/2014. Collana Audiovisiva *Memorie di scuola. La voce dei maestri*.

⁸³ Intervista alla maestra Giovanna Di Soccio (nata a Campobasso il 30/05/1945) del 04/12/2014. Collana Audiovisiva *Memorie di scuola. La voce dei maestri*.

⁸⁴ Intervista alla maestra Vincenza Conti (nata a Capracotta-IS, 04.10.1945) del 11/03/2014. Collana Audiovisiva *Memorie di scuola. La voce dei maestri*.

⁸⁵ Intervista alla maestra Giovanna Rossi (nata a Campobasso 11.12.1926) del 29/10/2015. Collana Audiovisiva *Memorie di scuola. La voce dei maestri*. «Io spiegavo subito alle famiglie come lavoravo [...]. Così si creava un patto educativo chiaro».

nato dalle condizioni materiali: vi sono numerosi racconti di famiglie completamente assenti dalla vita scolastica, non per disinteresse, ma per la necessità di dedicarsi al lavoro quotidiano al fine di garantire la sopravvivenza del nucleo familiare.

Nel complesso, queste memorie restituiscono un mosaico articolato di relazioni educative e sociali che riflettono il progressivo mutamento del ruolo della scuola nel tessuto civile. Dalla deferenza alla contrattazione, dal silenzio al confronto, il dialogo scuola-famiglia si configura come una chiave interpretativa centrale per comprendere le trasformazioni del mondo scolastico nel corso del Novecento. Le narrazioni illuminano la transizione da un'infanzia segnata dalla povertà e dall'emigrazione a una società sempre più urbanizzata, caratterizzata dalla diversificazione delle professioni genitoriali. Attraverso queste fonti orali emergono non solo le rappresentazioni del ruolo dell'insegnante e la dimensione quotidiana della vita scolastica, ma anche l'evoluzione del rapporto tra istituzioni educative, famiglie e comunità.

Povertà ed emigrazione: tracce biografiche e dimensioni collettive

Un ulteriore elemento ricorrente nelle testimonianze raccolte è la centralità del fenomeno migratorio, vissuto direttamente o indirettamente dagli insegnanti e dagli alunni, come risposta necessitata alle condizioni economiche di miseria e alla cronica assenza di opportunità lavorative nella regione. L'emigrazione, nel contesto molisano, non fu soltanto un'esperienza individuale o familiare, ma un vero e proprio fenomeno collettivo, radicato nel tessuto sociale, culturale ed economico del territorio.

La storia dell'emigrazione molisana si distingue per tre caratteristiche fondamentali: l'alta incidenza numerica, la precocità rispetto ad altre regioni italiane e la capillarità territoriale⁸⁶. Essa ha coinvolto in modo esteso tutte le aree della regione, manifestandosi con modalità diverse ma accomunate da un'unica motivazione di fondo: la necessità di sopravvivere. A rendere peculiare il fenomeno contribuisce anche la tradizione secolare della mobilità stagionale legata alla transumanza, che aveva abituato molte famiglie all'allontanamento temporaneo dei membri maschili per ragioni lavorative. In questo senso, si può affermare che l'emigrazione moderna si sia innestata su una consuetudine preesistente di mobilità economica.

I dati storici indicano tre principali ondate migratorie. Il nostro campione di intervistati si colloca nella terza ondata. La prima, tra il 1870 e il 1890, fu

⁸⁶ V. Lombardi, *L'emigrazione dal Molise*, A.S.E.I. Archivio Storico dell'Emigrazione Italiana, 2007 sul sito https://www.asei.eu/it/2007/09/lemigrazione-dal-molise/?utm_source=chatgpt.com (ultimo accesso: 30.08.2025).

una risposta all'aggravarsi delle condizioni socio-economiche nel periodo immediatamente successivo all'Unità d'Italia. L'unificazione, lungi dal favorire uno sviluppo omogeneo, accentuò il divario tra nord e sud, determinando l'entrata in crisi del sistema silvo-pastorale su cui si fondava l'economia molisana. La seconda ondata migratoria si colloca nel periodo a cavallo tra il 1900 e il 1915, prima della Prima guerra mondiale, mentre la terza, cui fanno riferimento la maggior parte delle testimonianze raccolte, ebbe luogo nel secondo dopoguerra, tra il 1945 e il 1980. Si stima che, tra il 1876 e gli anni Ottanta del Novecento, oltre 600.000 molisani siano emigrati verso l'Europa centro-settentrionale e le Americhe⁸⁷.

Le fonti orali raccolte nel progetto restituiscono con efficacia la dimensione vissuta di questa emigrazione. Questi dati sono confermati anche dai registri scolastici conservati presso il Centro di ricerca Ce.S.I.S. dell'Unimol, che riportano spesso informazioni su bambini emigrati in quegli anni in Molise. I maestri intervistati ricordano con lucidità la difficile situazione economica del Molise negli anni Cinquanta⁸⁸, quando interi nuclei familiari furono costretti ad abbandonare i propri paesi d'origine. In alcuni casi, a emigrare erano solo gli uomini, lasciando la moglie e i figli alle cure dei nonni o di altri parenti. Pasquale Marcovecchio alunno a Colletoccia racconta quanto fossero importanti le narrazioni degli immigrati per la costruzione dell'immaginario infantile:

Il mondo fuori di Agnone, per un bambino che viveva la campagna e veniva a scuola in una scuola rurale, era affidato solo alla sua fantasia, se lo può immag... se lo poteva immaginare in tanti modi, bello o brutto, non lo so. Certo, si affidava a quello che gli potevano raccontare i genitori, perché i nostri genitori sono stati tutti emigranti. Quindi, mio padre è stato in Germania, mi raccontava com'era la Germania. Io me la immaginavo nella mia mente – chissà cosa mi potevo immaginare – ma non la vedeva, cioè non l'ho vista, non ci sono stato. Così quello che ci diceva la maestra, i genitori. Si stava... ai nonni, che ci raccontavano chi era stato negli Stati Uniti, chi è... raccontavano. Uno, sì, con la fantasia volava, immaginava⁸⁹.

Capitava anche che partissero entrambi i genitori, affidando i bambini a reti familiari di sostegno⁹⁰. Come racconta Rosaria del Coiro esisteva una norma per cui i bambini non potevano seguire i genitori migranti se minori di 12 anni:

Mentre, a Sant'Angelo del Pescio, c'era un altro problema, perché i genitori andavano fuori a lavorare, in Svizzera, in Germania, in America e allora non c'erano le leggi – dicono male che adesso – ma gli italiani non si potevano portare i bambini inferiori a 12/13 anni

⁸⁷ *Ibid.*

⁸⁸ Intervista al maestro Giovanni Ciarmela (nato Fossalto-CB, 01/12/1932) del 10/03/2014. Collana Audiovisiva *Memorie di scuola. La voce dei maestri*.

⁸⁹ Intervista a Pasquale Marcovecchio (nato ad Agnone il 13/05/63) del 5/11/2013 Collana Audiovisiva *Memorie di scuola. La voce dei maestri*.

⁹⁰ Intervista alla maestra Rosaria Del Coiro, cit.

e quindi li dovevano lasciare coi nonni. E questi bambini vivev... vedevano i genitori solo durante l'estate 15 giorni e a Natale n'altri 15 giorni. E vivevano sempre coi nonni, quindi l'educazione la ricevevano dai nonni e ce n'erano molti di questi bambini⁹¹.

Non mancano, infine, i racconti di bambini e ragazzi costretti a partire da soli, in cerca di un futuro migliore. In alcuni casi, venivano segnalati episodi di emigrazione infantile “stagionale”, con bambini che frequentavano la scuola solo per parte dell’anno⁹² come il caso dei figli di circensi o dei figli dei carbonai raccontato dalla maestra Del Coiro:

Quando stavo a Vinchiaturo, ma più che abbandoni scolastici, siccome c’avevamo i figli di carbonai e quindi quelli erano stagionali, c’era un periodo in cui vivevano a Vinchiaturo e in quei periodi in cui andavano a fare legname altrove e se li portavano questi bambini, perché non sapevano a chi lasciarli⁹³.

Vi sono fonti orali che testimoniano anche l’emigrazione di insegnanti all'estero, nel corso della propria esperienza professionale, con esperienze in Germania – all'interno di classi scolastiche speciali per figli di emigrati italiani, connotate da una forte esigenza di mediazione linguistica e culturale.

Si evince come per i bambini italiani oltre ad essere istituite classi speciali senza la presenza di bambini tedeschi era preclusa anche la possibilità di poter scegliere la scuola secondaria. Per gli italiani c’era solo la possibilità di continuare gli studi in scuole professionali come racconta la maestra Giovanna Di Soccio che sottolinea la marginalità dei bambini italiani rispetto ai tedeschi:

Ma perché i miei alunni, dopo la quinta, devono andare solo alla “Berufsschule”, cioè alla scuola professionale, non m’... “C’ stanno le scuole buone anche per i tedeschi, perché ai bambini italiani...”. Avevo già cominciato a fa sto, questo tipo di lotta diciamo, poi... e niente⁹⁴.

Questi racconti confermano come la scuola si trovasse spesso a fronteggiare situazioni di grande fragilità affettiva e sociale, con alunni discontinui nella frequenza, segnati da vissuti precoci di distacco e responsabilità. L'emigrazione non costituiva solo una perdita materiale per la comunità scolastica, ma anche una frattura nei percorsi formativi e relazionali degli alunni. Gli insegnanti si trovavano così a svolgere un ruolo pedagogico e sociale di grande delicatezza, cercando di mantenere vivo un senso di appartenenza e continuità per chi restava.

La memoria di queste partenze, raccolta nelle interviste, è spesso intrisa

⁹¹ *Ibid.*

⁹² Oltre ai lavori stagionali vi sono racconti di passaggi di famiglie di circensi e di bambini che frequentavano la scuola solo per il periodo di permanenza del circo nel paese Maestro Nicola Flocco.

⁹³ Intervista alla maestra Rosaria Del Coiro, cit.

⁹⁴ Intervista alla maestra Giovanna Di Soccio, cit.

di dolore e nostalgia, ma anche di consapevolezza: per molti, l'emigrazione rappresentava l'unica possibilità concreta di miglioramento. Essa si intreccia profondamente con l'identità molisana del Novecento e offre, attraverso le voci dei testimoni, una lettura storica intensa e partecipe del modo in cui la scuola ha assunto nella vita di individui e comunità segnati dalla marginalità sociale e dalla mobilità forzata.

Conclusioni

La riflessione esposta ha voluto misurare la posizione e il passo tenuto dalle fonti orali all'interno del percorso di rinnovamento della storiografia storico-educativa degli ultimi trent'anni. Sono queste fonti che consentono di osservare a una distanza ravvicinata i passaggi più delicati di questo percorso, in quanto presentano insieme alle criticità tipiche delle fonti soggettive, quelle legate ai processi della memoria e della relazione interpersonale che esige il loro procedimento di costruzione. In particolare, l'*excursus* proposto in questa sede ha mirato a restituire la complessità soprattutto relativamente agli aspetti dell'attendibilità scientifica e della legittimazione del loro utilizzo. Le fonti orali, infatti, hanno intrapreso più tardi e attraversato con un carico maggiore di diffidenza e di pregiudizio il passaggio aperto dagli storici francesi alla fine degli anni Novanta del Novecento che doveva condurre la storiografia storico-educativa da un approccio metodologico tradizionale, basato sullo studio della documentazione ufficiale, verso quello di derivazione annalista che legittimava il ricorso anche alle fonti soggettive, materiali e di memoria orale.

La descrizione delle esperienze condotte in ambito storico-educativo soprattutto nell'ultimo decennio, vuole delineare un programma di lavoro che mira alla messa a punto di una metodologia sempre meglio capace di garantire alle fonti orali un maggiore grado di affidabilità in termini euristici e, di conseguenza, un riconoscimento scientifico all'interno degli studi di ambito storico-educativo. Tali risultati, però, non possono considerarsi esaustivi. L'inserimento delle fonti soggettive audiovisive all'interno del *corpus* documentario degli storici della scuola comporta da parte di questi ultimi l'assunzione di ulteriori e nuovi impegni in merito ad aspetti centrali relativamente alla loro gestione come la conservazione, la valorizzazione e la condivisione all'interno delle pratiche della *public history*. A giudizio di chi scrive, il confronto continuo sul tema tra gli studiosi di settore, come pure l'apertura alle sollecitazioni e alle metodologie adottate dalle altre scienze sociali, resta la via da percorrere per ottenere un approccio che consenta di ottenere, valorizzare e conservare fonti orali attendibili, verificabili e funzionali a colmare i vuoti storiografici sugli aspetti sulla cultura e sulla quotidianità della scuola che non riescono ad emergere dalla documentazione tradizionale.