

MCE - SCUOLA E SOCIETÀ

riflessioni
ed
esperienze
critiche

relazioni, esperienze e considerazioni ad
opera di militanti e collaboratori M.C.E.

QUADERNO NUMERO « DUE » DEL MOVIMENTO DI
COOPERAZIONE EDUCATIVA DEL FRIULI-V. GIULIA

Direttore: Rinaldo Rizzi - Reg. Trib. di GO n. 95 del 12-3-1974 -

Red.-Amm. - Reg. MCE - P. Oberdan, 21 - 34077 Ronchi dei L. (GO)

La storia come ricerca

UNA ESPERIENZA DIDATTICA SU:
LA RESISTENZA IN ISTRIA
E I RAPPORTI FRA ITALIANI
E SLOVENI NELLA REGIONE

di Ortaggi Simonetta (*)

Ho svolto quest'anno 1974-'75 la mia prima esperienza scolastica nella scuola media inferiore (dopo cinque anni di insegnamento in un istituto tecnico), insegnando Lettere in una prima. La scuola, che ha sede ad Aurisina e serve tutto l'altipiano ovest, Duino e il Villaggio del Pescatore, ha una sede distaccata in Borgo S. Mauro, che serve il Borgo, Sistiana e Visogliano. L'interesse della mia esperienza (insegnavo nella sede di Borgo S. Mauro) deriva dalla natura sostanzialmente omogenea della classe rispetto al territorio di provenienza, una zona ben delimitata e concentrata, che è stato per me relativamente facile conoscere in alcuni suoi connotati di natura ideologica e sociale; mi era perciò possibile verificare « in loco » gli elementi che venivo riscontrando in classe, e viceversa trarre dall'ambiente una serie di spunti da sottoporre a verifica a scuola. La classe comprendeva 19 bambini, maschi e femmine (situazione privilegiata, il numero, dovuta all'estrema ristrettezza dei locali scolastici), provenienti per la stragrande maggioranza dal Borgo stesso. I bambini del Borgo abitano nelle immediate vicinanze della scuola, nelle case disposte in lunghi e ordinati reticolati, recinte di orti, non dissimili, per aspetto e struttura, dalla scuola stessa (che infatti attende di ritornare alla sua destinazione originaria di casa di abitazione, terminata solo ora la scuola vera e propria). Un piccolo numero di allievi (6 elementi) proviene da Visogliano e solo due da Sistiana, centro turistico-residenziale sul mare.

Borgo S. Mauro è un agglomerato costruito negli anni '50 per accogliere i profughi istriani, originariamente sistemati nei campi profughi. La terra, in origine bosco e prato, appartiene

(*) Insegnante di scuola media, del Gruppo MCE di Trieste.

all'Opera Profughi; all'Opera appartengono anche le case, cedute alle famiglie per un affitto mensile molto esiguo. Sono case a due, massimo tre piani, con quattro o sei piccoli appartamenti di tre stanze e servizi, privi di riscaldamento centrale, dotato ciascuno di una quota dell'appezzamento di terra che circonda ogni palazzina. Questi orti, lavorati con cura e perizia dai vecchi o dagli uomini, che vi passano il tempo libero, forniscono una modesta integrazione ai bilanci domestici e danno al Borgo la nota dominante.

Come è noto, il ritorno in « patria » di masse di profughi rientrò in una importante operazione politica della DC, che facendo propria la tradizionale propaganda patriottica del fascismo, cercò di acquistare meriti agli occhi delle popolazioni giuliane già « redente », e di far dimenticare le responsabilità e le vergogne della italiana dominazione fascista (persecuzione della popolazione slovena, aggressione ed occupazione della Slovenia ecc.). Tutti i motivi della propaganda patriottica, prima fascista e poi democristiana, sono stati assimilati dai profughi di Borgo S. Mauro, che li hanno fatti propri o per convinzione personale (il sentimento antislavo ha tratto alimento, in questo caso, dalla vicenda tragica dell'abbandono della propria casa e dalle prime peregrinazioni nei campi di accoglimento) o per convenienza (la politica clientelare democristiana ha fatto qui, della qualifica di profugo, uno *status*, fonte di privilegi permanente, con riflessi sulla casa, sul lavoro ecc.) o per l'uno e per l'altro motivo. In questa ideologia patriottica spicca l'odio per gli slavi, visti come usurpatori della propria terra istriana, usurpatori della zona B ecc. L'ubicazione di Borgo S. Mauro risponde ad una logica politica precisa; esso si insinua infatti come un cuneo in una zona compattamente slava e « rossa ». In questa fascia slava ed essenzialmente contadina rientra il paese di Visogliano dal quale proviene, come si è detto, il secondo gruppo di allievi. Nella classe si è dunque evidenziato ad un certo punto, nel modo che vedremo, il contrasto etnico tra il villaggio-profughi e l'antico paese contadino sloveno.

Per comprendere la dinamica sviluppata nella classe dalla discussione su Sloveni e Italiani è necessario vedere più da vicino la composizione degli allievi residenti a Visogliano. Prima di tutto c'è da dire che Visogliano ha perduto i caratteri originari. La fisionomia slava e contadina rimangono, ma ~~sono~~ /e / sempre più / è / ai margini di una struttura essenzialmente urbana, di palazzi e palazzine abitati da ceti medio italiani. Due bambini di Visogliano appartengono a famiglie di istriani emigrati all'estero, in Svezia e negli USA, subito dopo la guerra, che hanno messo da parte i soldi e si sono comprati la casa (perciò non sono profughi!: questo punto è stato precisato e sottolineato dal bambino « americano » nella discussione in classe). Questi due casi integrano in modo interessante il quadro della diaspora istriana: la bambina « svedese », che ha madre slovena di Aurisina, padre

« italiano » di Sušak, parenti sloveni in Italia e in Jugoslavia, ha mostrato di vivere il contrasto Italiani-Sloveni con una forte partecipazione e simpatia per questi ultimi. Il bambino invece è apparso molto più sradicato. Nel contrasto etnico interno alla classe svolse un ruolo importante una bambina di Visogliano, fortemente legata, attraverso la nonna materna, ad una tradizione slava e contadina (il padre invece è italiano e artigiano). Gli altri bambini di Visogliano-Sistiana appartengono al ceto medio, più sviluppato anche culturalmente; in tre casi si tratta di meridionali stabilitisi nella zona in tempi diversi (questi sono apparsi piuttosto sensibili ad atteggiamenti anti-sloveni). Tutti questi, pur avendo — fatta una eccezione — una ascendenza contadina nei nonni, mostrano una consapevolezza di tale derivazione molto meno accentuata che nei bambini di Borgo S. Mauro.

Prima di illustrare alcuni aspetti del lavoro svolto in classe, è utile indicare ancora il retroterra sociale e culturale che i bambini di questa prima media hanno alle spalle nella stragrande maggioranza, e che costituisce un dato comune a tutto il Borgo.

Borgo S. Mauro riflette immediatamente, anche nei suoi elementi esteriori (gli orti così ben coltivati) l'origine contadina, istriana, della gente che lo abita, e rappresenta un caso molto interessante di innesto di un mondo contadino in un tessuto urbano e borghese (anche se ne vive ai margini). Provenienti da famiglie contadine povere, privi di istruzione, gli abitanti del Borgo hanno trovato nell'attuale sistemazione un momento di relativo benessere (e anche per questo la società dei consumi ha facile presa su di loro). Gli uomini lavorano essenzialmente in fabbrica: alla Cartiera del Timavo, nelle fabbriche di Monfalcone e di Trieste. Tra le donne è molto diffuso il lavoro di domestica ad ore (una parte di questa manodopera femminile è assorbita dalla Casa di riposo), ed ampia diffusione ha anche il lavoro a domicilio (vi arriva tra l'altro una ditta di Bolzano, che distribuisce capi di maglieria da rifinire).

Da un punto di vista generale, Borgo S. Mauro è un vero e proprio ghetto (e questa sua natura è il risultato di una scelta politica precisa). Da un lato manca completamente di infrastrutture sociali e culturali: la gente è felice del verde, degli orti, dell'aria pura (e della casa a basso canone), ma non c'è né un ospedale né un ambulatorio (esiste solo una farmacia) né luoghi di ritrovo e di divertimento, per non parlare di centri culturali. D'altro canto lo si è voluto chiudere ad ogni apporto esterno, facendone un'isola abitata solo da profughi. La grande e confortevole Casa di riposo è anch'essa proprietà dell'Opera Profughi: profugo è il parroco, che insegna anche religione nella scuola media (si realizza così una potenziale e perfetta simbiosi famiglia-scuola-chiesa). Anche la scelta di un parroco-profugo ha una sua logica, indica la volontà di rafforzare il ghetto, di rafforzare nella gente la psicologia del profugo, potenziandone le resi-

stenze al mondo esterno. Il parroco è il « notevole » della situazione, è l'autorità del Borgo, riconosciuta come tale dalla gente per convinzione religiosa, per ideologia politica, ed anche per un'abitudine alla soggezione ed al timore nei confronti dell'autorità. L'importanza di un'azione che parta dalla scuola risulta anche dal quadro chi si è delineato: la scuola infatti è l'unica istituzione esterna al « ghetto », che sia anche provvista di legami importanti e profondi con esso. In una prospettiva di azione a lunga scadenza, e per lo stesso lavoro scolastico, va attentamente valutato un elemento psicologico. Per la gente, l'appellativo di profugo è una gravissima offesa. E' sentito come una degradazione sociale (il profugo è rimasto senza casa, senza lavoro ecc.) e come una offesa su di un piano più personale (il profugo ha abbandonato la terra natale, i parenti ecc., insomma è uno sradicato). Questo elemento psicologico si riscontra anche nei bambini: un'amicizia molto stretta era stata rotta alle elementari, perché una bambina avrebbe detto ad un'altra « profuga », ed è stata successivamente riallacciata, dopo che il problema dei rapporti Italiani-Sloveni era stato discusso in classe.

I bambini dunque sono completamente privi (ad eccezione di un paio di casi) di un retroterra culturale familiare. Alla scuola elementare che hanno frequentato, insieme nella stessa classe, per cinque anni, hanno ricevuto un insegnamento tutto impostato sull'apprendimento scritto e mnemonico (venivano dettate non solo le poesie, ma anche la storia e la geografia) e ispirato ai valori di Dio e di patria (in quarta elementare hanno perfino imparato a memoria il Bollettino della Vittoria). Tale insegnamento — al quale sono rimasti del tutto estranei il disegno, la musica, la ginnastica — ha raggiunto il fine che si proponeva, di una efficiente preparazione scolastica, ma ha visto un fallimento completo sul piano ideologico: i valori così puntigliosamente istillati si sono dissolti come neve al sole di fronte alle nuove esperienze della scuola media.

Il lavoro sulla resistenza

Delineare in breve la dinamica sviluppatasi all'interno della classe nel corso dell'anno non è possibile; d'altra parte un'esposizione che cristallizzasse i risultati finali non sarebbe utile. Cercherò dunque di illustrare alcuni aspetti del lavoro svolto; da questa esposizione scaturiranno anche elementi già esposti e raccolti nel quadro più sistematico delineato all'inizio. Partita da una situazione di quasi assoluta incapacità di linguaggio, per una totale estraneità al mondo infantile, il mio sforzo essenziale è consistito nell'ascoltare ciò che i bambini dicevano e scrivevano, per capire i loro interessi, la loro psicologia, la loro mentalità. Mi è servita molto inizialmente l'antologia: i bambini interrompevano continuamente la lettura e mostravano negli interventi un elemento tipico della loro intelligenza, che è l'appropria-

zione immediata dei contenuti ed il riferirli direttamente alla propria esperienza. Ho cercato di utilizzare al massimo questo elemento, lasciandoli completamente liberi di interrompere e « divagare »; in questo modo emergevano indicazioni e si aprivano spazi per un lavoro che li trovasse interamente partecipi. Si presentò in questo modo lo spunto per un primo lavoro sulla Resistenza. La lettura in classe di brani sulle persecuzioni naziste contro gli Ebrei suscitò spontaneamente infiniti racconti di episodi che i bambini avevano sentito dai familiari, sulla occupazione tedesca in Istria. Questi racconti hanno coinvolto indistintamente tutti i bambini, presi dal piacere di raccontare e di ascoltare (e in questo narrare hanno voluto coinvolgere anche me). Il carattere drammatico, a volte anche buffo, delle situazioni e l'adesione immediata che esse suscitavano hanno supplito alla mancanza di cognizioni di carattere storico. L'assenza apparente di spessore storico e culturale d'altra parte ha spinto tutti i bambini ad intervenire, senza inibizioni di carattere scolastico. Da questa seduta ha preso le mosse il successivo lavoro di recupero storico del problema. I bambini (ma non tutti) hanno steso i racconti, che sono stati battuti a macchina e raccolti, quindi è stata posta una domanda che nasceva direttamente dal tema centrale dei loro scritti: perchè i Tedeschi volessero ammazzare i partigiani (i bambini avevano usato la categoria storica di « partigiani » senza saper spiegare chi fossero; così un dato a priori era per loro la presenza dei Tedeschi). Gli allievi sono stati sollecitati a informarsi sul problema prima di tutto dai loro familiari, che erano stati la fonte dei racconti.

Posto il problema sul piano culturale, sono entrati immediatamente in gioco meccanismi o inibizioni di tipo scolastico: chi copiò da qualche enciclopedia, chi protestò di non essere in grado di svolgere il compito (con motivazioni del tipo: « Che cosa ne sanno i miei genitori? »); fu insomma sollecitata una spiegazione dell'insegnante. Questa fu incentrata su tre concetti fondamentali: la responsabilità di Mussolini e di tutti i fascisti nello scatenamento della guerra; la Repubblica di Salò come governo-fantoccio; la Resistenza come guerra di liberazione nazionale condotta da operai e contadini (si potrebbe criticare la mancata sottolineatura degli obiettivi di rivoluzione sociale, oltre che di liberazione nazionale, ma un primo approccio non può non operare a mio giudizio delle semplificazioni).

Le relazioni successive dei bambini offrono lo spunto a considerazioni interessanti. Un dato generalizzato (ci riferiamo qui alle relazioni originali; non mancarono infatti i compiti più « acculturati », con notizie attinte da libri o enciclopedie) è la consapevolezza del terreno sociale su cui nasce e si organizza la Resistenza, con una particolarità che si collega alla esperienza dei familiari: i bambini hanno presente esclusivamente la realtà contadina (il sostrato rurale dell'esperienza familiare trova puntuale conferma negli scritti-racconto).

Così una bambina (che aveva localizzato i racconti nelle campagne istriane e friulane) giunge ad affermare che i partigiani « altro non erano che i contadini delle piccole e delle grandi città »; un bambino, che in altra occasione aveva affermato con orgoglio la sua origine contadina — forse per una stretta consuetudine con la famiglia dei nonni nella campagna istriana — spiega che i partigiani « si difendevano le proprie case con bastoni ed arnesi da lavoro »; poi fa degli originali disegni e qui compare il « piccolo contadino » fornito di forcone: ad Hitler che dice « Ho il mondo nelle mani » egli risponde « Gnente vero, el mondo xe de tuti ». Un'altra bambina, anch'essa istriana (un suo giovane zio unitosi ai partigiani era stato fucilato nella piazza del paese), dopo una breve premessa storica, introduce i partigiani: « pòvera gente disposta a tutto » che si oppose ai Tedeschi invasori e compiva « delle audaci imprese militari come un vero esercito ». Quindi si attarda in una descrizione particolareggiata dei rifugi che i contadini approntavano per i partigiani nelle case (si noti nella descrizione come la composizione contadina sia un fatto dato per scontato — « povera gente », « le case di altra gente » — che trova specificazione solo in un secondo momento:

Avevano (i partigiani) dei rifugi dove nascondersi ed erano le case di altra gente che costruivano botole sotto i letti, cantine dietro gli armadi per fare avere dei ripari ai partigiani quando i Tedeschi facevano rastrellamento. Perché i Tedeschi cercavano gente da portare nei campi di concentramento, ma cercavano soprattutto i partigiani per fucilarli. Così facendo pensavano di intimidire tutti quelli che andavano coi partigiani. Dunque questi scantinati che i contadini costruivano nelle case erano piccole nicchie scure dove mettevano di solito delle casse con del cibo e dei pezzi di candela con i relativi fiammiferi e quando sapevano che arrivavano i partigiani spostavano il letto o l'armadio e facevano entrare questi uomini: cinque, anche dieci persone a seconda della grandezza del luogo.

In questa relazione — che è del tutto originale ed indipendente dalla spiegazione dell'insegnante — è interessante ancora la presenza di due elementi: la consapevolezza della portata dei rastrellamenti attuati dai Tedeschi, che « prendevano tutta la gente per portarla in Germania a lavorare » (e questo è un dato presente in tutti i racconti indistintamente) ed il problema delle delazioni, elemento questo che nei racconti è più difficile ritrovare (« Molta gente però veniva intimidita dai Tedeschi ed allora per non perdere la vita preferivano fare da spie ai Tedeschi e tradivano i compagni »).

Altri elementi, desunti dalla spiegazione dell'insegnante, sono indicativi delle capacità di concettualizzazione dei bambini. E' tra questi l'immediata comprensione del concetto di governo-fantoccio (questa immagine rimase tanto impressa che alcuni mesi dopo una bambina, nel riferirsi in altro contesto al governo di Mussolini, sentì il bisogno di specificare in una parentesi: « che poi sarebbe diventato un governo-fantoccio »).

Il tema della Resistenza fu ripreso in tempi successivi e in

circostanze diverse, senza che venisse meno una continuità sostanziale, costituita dallo sviluppo del lavoro comune e della discussione, anche se si svolgevano intorno ad altri temi. Ci furono la visita alla Risiera ed il lavoro di informazione intorno ad essa, ed una lettura sugli scugnizzi napoletani nelle Quattro giornate. I commenti dei bambini al brano mettono in luce un altro dato caratteristico della loro comprensione intellettuale, che è sempre concreta, immediatamente generatrice di azioni e di atteggiamenti. Molti si posero così la domanda di che cosa avrebbero fatto loro nelle stesse circostanze, chiedendosi se sarebbero stati capaci di rischiare la vita per un ideale.

I rapporti fra italiani e sloveni

La Resistenza italiana non è stata l'unico argomento di storia contemporanea toccato in classe. Un'altra esperienza è stata la trattazione del problema dei rapporti tra Italiani e Sloveni nella Venezia Giulia, in relazione ai suoi sviluppi sotto il fascismo. Rispetto alla Resistenza, il tema presentava implicazioni molto più rilevanti, per il peso fortissimo che ha ancora nei bambini l'ideologia antislovena assimilata dalle famiglie dei profughi (d'altra parte, i privilegi ed i favoritismi di cui sono stati oggetto i profughi hanno creato nuovi motivi di tensione: gli sloveni infatti si sono sentiti ingiustamente discriminati, soprattutto nella situazione del dopoguerra, quando anche essi lottavano duramente contro la miseria. Diverse famiglie contadine slave, inoltre, si videro allora confiscate le terre, destinate alla costruzione dei villaggi-profughi).

Le radici che il risentimento antisloveno conservava anche nei bambini del Borgo erano emerse con evidenza per la prima volta nella relazione di una bambina sull'argomento « il mio paese ». Lo scritto così cominciava:

√ z

¶ Dopo la seconda Guerra Mondiale venne fatto un trattato a Parigi il 10 ottobre del 1947; con quello vasta parte della Venezia Giulia, l'Istria e varie isole del Golfo del Quarnaro venne ceduto alla Jugoslavia. Allora gli Istriani volevano restare sotto la Patria Italiana e vennero a Trieste; così nacquero i primi piccoli paesi addetti alla gente che era venuta via dall'Istria. Dapprima ci furono i Campi per i profughi, ma erano piccoli e non molto igienici giacché erano costituiti da delle malmesse baracche. Così dei costruttori decisero di edificare dei veri e propri borghi per la gente 'emigrata' o per meglio dire scacciata ¶.

Era l'unico tra tutti gli scritti su « Il mio paese » ad avere una così decisa angolatura storica e ideologica; il risvolto etnico poi era solo implicito e non dichiarato. Era però un caso estremamente significativo: la maturità e l'intelligenza di una bambina portava su di un piano storico-intellettuale (la notizia storica era stata oggetto di una sua ricerca autonoma) una mentalità comune a tutti i suoi coetanei del Borgo. Questa mentalità sarebbe trapelata apertamente in classe solo molto più tardi. Fu una

frase da me captata in classe in un dialogo « interno » (« Perché — diceva uno — dobbiamo studiare lo sloveno quando loro non ne vogliono sapere dell'italiano! »). Un colloquio fuori scuola con un altro compagno mi confermò che la frase rispondeva ad un atteggiamento mentale diffuso. Fu allora che proposi di aprire una discussione in classe sul problema, che fosse preceduta da una mia breve premessa storica (pochi cenni su alcuni dati storici relativi all'Istria dall'antica colonizzazione veneta alle vicende della I e della II guerra mondiale). C'era molta aspettativa per quello che avrei detto, e molta tensione nell'aria. La discussione che seguì fu la più accesa e la più animata di tutto l'anno, con battibecchi e litigi che si polarizzarono nello scontro tra i due elementi più sensibilizzati della classe: da una parte la bambina del Borgo che aveva scritto il tema sul « Mio paese » citato qui sopra, dall'altra la bambina di Visogliano, slovena per parte materna, di cui abbiamo parlato all'inizio.

/ e
Dalle accuse mosse agli Sloveni è risultato in modo clamoroso il terreno di disinformazione e di ignoranza su cui sono anche cresciuti l'odio o l'antipatia verso la popolazione slava della zona. I bambini hanno mostrato infatti di credere che gli slavi della regione siano emigrati dalla Jugoslavia in Italia in epoca recentissima (gli Sloveni si sarebbero stabiliti a Visogliano in epoca successiva alla costruzione del Borgo, avrebbero tratto vantaggio dalla presenza del Borgo e, in compenso, si sarebbero opposti all'introduzione di alcuni miglioramenti nel Borgo stesso! Si capisce l'indignata reazione della bambina, che abita a Visogliano in una casa costruita dai suoi antenati sloveni cento anni fa). E' da notare inoltre come questa convinzione non sia esclusiva dei bambini del Borgo S. Mauro, ma sia diffusa tra gli stessi studenti delle superiori che abitano a Trieste (ho avuto modo di riscontrare personalmente questo fatto nell'insegnamento alle superiori. Aggiungo che molti di questi studenti sviluppavano l'argomento « Il problema dei rapporti tra Italiani e Sloveni nella Regione » parlando del commercio di frontiera tra Italia e Jugoslavia!).

Dall'animata discussione che quel giorno si svolse in classe (con alcuni strascichi fuori scuola) risultò un altro dato: l'esistenza in molti di un senso di accerchiamento, alimentato dalle notizie diffuse dalla radio e dalla stampa sui movimenti dell'esercito jugoslavo alla frontiera. Altro fatto notevole: soltanto in un caso il confronto con il trattamento adottato in Jugoslavia verso la minoranza italiana ha suggerito una difesa della politica jugoslava, e la condanna di certi atteggiamenti italiani (eppure, le famiglie che hanno parenti in Jugoslavia sono più d'una). I bambini hanno mostrato poi di essere piuttosto sensibili ad alcune chiusure delle famiglie e degli insegnanti sloveni della scuola (tra la scuola italiana e la scuola slovena ad esempio, che ad Aurisina sono nello stesso edificio, non esistono rapporti di

alcun genere, ed una parte di responsabilità spetta alla scuola slovena, che difende gelosamente la sua autonomia).

Dopo la prima discussione in classe, proposi un lavoro di informazione storica. Furono utilizzate delle fonti scritte (in particolare i testi raccolti in *La scuola come strumento di propaganda e di snazionalizzazione*, in « Bollettino dell'Istituto Regionale per la storia del Movimento di Liberazione in Friuli-Venezia Giulia », III, 1/2, marzo 1975), ed una fonte orale: la ricca testimonianza della nonna della bambina di Visogliano, perseguitata sotto il fascismo, collaboratrice attiva durante la guerra di gruppi partigiani.

I documenti sull'azione di snazionalizzazione attuata dal fascismo attraverso la scuola hanno esercitato una impressione diretta e immediata. Quello che nella pratica quotidiana è un atteggiamento comune e diffuso: l'insofferenza per l'uso della lingua slovena, è subito apparso in quei documenti nella sua realtà di oppressione odiosa e immotivata (impresso è rimasto anche il caso della distribuzione di gratifiche ai parroci per la loro opera di snazionalizzazione, documentato in altra parte del « Bollettino »). Le forti resistenze emerse nella prima discussione erano già cadute dopo queste prime letture (solo un bambino meridionale, arrivato a Sistiana solo quest'anno da Taranto, reagiva con una puntigliosa esposizione dei fatti — l'ostilità di una madre slovena all'amicizia del figlio con un italiano — che lo avevano portato ad una decisa opinione antislovena).

L'informazione successiva ha riguardato un momento della II guerra mondiale che era del tutto sconosciuto: l'invasione e l'occupazione da parte italiana di una parte della Slovenia, la « Provincia di Lubiana », coordinata con l'aggressione nazista alla Jugoslavia. Sono state lette le lettere di soldati italiani dell'esercito di occupazione (sequestrate dalla censura militare per la descrizione veritiera delle atrocità e dei saccheggi dell'esercito italiano) ed è stata esaminata una documentazione fotografica delle atrocità commesse dall'esercito italiano (lettere e fotografie si trovano in G. Piemontese, *Ventinue mesi di occupazione italiana nella Provincia di Lubiana*, 1946). La conoscenza di questi fatti (l'invasione e l'occupazione da parte dell'Italia era un fatto ignorato indistintamente da tutti) ha dato una prima risposta ad un interrogativo nato dalla lettura dei documenti sulla snazionalizzazione. Colpiva, allora, il carattere apparentemente immotivato di quella persecuzione. Con questi nuovi documenti, i bambini hanno potuto cogliere il collegamento tra l'oppressione etnica e le mire di espansione imperialistica a danno di un altro popolo.

L'esperienza di lavoro sul problema Italiani-Sloveni è stata vissuta dai bambini senza traumi, nonostante le radici profonde dell'ideologia familiare. Anche per i bambini che vivevano il problema dall'altro versante, per avere familiari sloveni, le letture e la discussione ha avuto un effetto liberatorio (e la stretta amicizia che era stata rotta per l'uso offensivo del termine di « pro-

fugo » è stata, come si è detto, riannodata). La bambina che più aveva vissuto, con intelligenza e sensibilità, il dramma dei genitori profughi, ha superato le tensioni iniziali, che la portavano a respingere i fatti prima sconosciuti, con un nuovo sforzo di informazione e di conoscenza, (a commento delle letture sull'occupazione italiana della Slovenia ha scritto un'ampia relazione dal titolo « L'oppressione degli Sloveni e dei Croati », tratta per la parte storica dal volume uscito recentemente a cura dell'ANED *Dallo squadrismo fascista alle stragi della Risiera*). Anche in un altro caso è emersa l'elaborazione da parte del bambino di una visione del problema consapevolmente diversa da quella assimilata in famiglia. In una prima relazione l'allievo aveva messo in evidenza, citando il caso dei suoi nonni, il dramma vissuto dagli Istriani, costretti ad abbandonare la casa, la terra e gli altri beni, i parenti. Dopo le letture *Relative all'invasione italiana della Jugoslavia* egli ha scritto: « La colpa di aver perso l'Istria è dei fascisti, perchè quando avevano l'Istria sono andati a volere la Jugoslavia. La colpa è dei fascisti che volevano troppo ».

/r

Intorno all'insegnamento della storia e al legame con la realtà

Il lavoro sulla Resistenza e sul problema etnico nella Regione, e l'interesse con cui sono stati accolti questi temi, ha confermato la fondatezza di una richiesta che, nel corso di discussioni sulla scuola e sui programmi, era stata avanzata verso la fine dell'anno dalla maggior parte della classe: l'esigenza di studiare la storia contemporanea, « perchè più vicina a noi », al posto della storia antica (lo studio della storia antica era cominciato all'inizio dell'anno ed era poi proseguito in modo sempre più episodico e marginale). Questo dato è scaturito anche dalle numerose domande di chiarimento avanzate nel corso dell'anno su avvenimenti illustrati dal Telegiornale (soprattutto Viet-Nam e Portogallo). Tale esigenza deve essere affrontata su un piano più generale. Si pone in effetti, a mio giudizio, il problema della fondatezza o meno dell'attuale periodizzazione nei programmi scolastici di storia. Il problema esiste sia per le medie inferiori che per le medie superiori; la periodizzazione attuale infatti corrisponde ad una concezione astratta ed intellettualistica, presuppone un apprendimento che parte dall'astratto e cresce su se stesso, per arrivare infine ad una pretesa globalità di visione, ignora quindi il problema di un processo che parta dai problemi concreti attuali per recuperare poi una più matura consapevolezza storica. La scarsa validità dell'impostazione ministeriale diventa clamorosa nel caso della scuola media inferiore, proprio per le particolarità e le caratteristiche dell'intelligenza infantile.

Un'alternativa potrebbe essere lo svolgimento nello stesso anno scolastico di ricerche su temi di storia contemporanea, che si potessero valere di strumenti come l'inchiesta, la fotografia ecc., oltre che dei libri, e di ricerche su temi più propriamente

storici. In questa esperienza, il senso immediato e il senso riflesso della storia potrebbero integrarsi a vicenda e contribuire alla formazione di una consapevolezza storica. E' un'indicazione approssimativa, che potrebbe offrire un ricco campo di sperimentazione e di combinazioni tematiche tra il « contemporaneo » ed il « passato ».

Un secondo aspetto della mia esperienza che potrebbe offrire lo spunto ad un'ampia discussione riguarda l'impostazione del rapporto scuola-società. A questo proposito, si è cercato da parte mia di cogliere alcuni spunti offerti dalla classe e di svilupparli in direzione della conoscenza e discussione di precisi problemi sociali. Sono stati trattati problemi come: il lavoro minorile, gli infortuni sul lavoro, gli « omicidi bianchi », gli ospedali psichiatrici, e tutti hanno trovato un aggancio con la realtà esterna e con quella della classe. Dal tema del lavoro minorile è nata ad esempio una discussione sulla scuola dell'obbligo e sul problema delle bocciature: i più bravi si sono sentiti immediatamente responsabilizzati ed hanno formato dei gruppi per seguire i compagni scolasticamente meno preparati. Al problema degli infortuni sul lavoro erano direttamente interessati alcuni bambini, i cui genitori erano rimasti vittime di incidenti sul lavoro; il problema degli « omicidi bianchi » ha suscitato profonda impressione ed ha fornito l'occasione per introdurre in classe il giornale come elemento della vita quotidiana. Il tema degli ospedali psichiatrici è stato forse il più interessante per tutti, perché accompagnato da un contatto diretto con le persone che operano in questa realtà e con l'ambiente stesso (c'è stata infatti una lunga discussione in classe con una équipe del Centro di igiene mentale di Aurisina — sezione decentrata dell'Ospedale psichiatrico di Trieste — ed una visita al Centro dove i bambini hanno dialogato con medici e degenti).

L'esperienza che abbiamo qui sommariamente descritto potrebbe essere utilmente confrontata con esperienze di tipo diverso, impostate in modo più sistematico e sorrette dall'intento di portare il bambino ad una comprensione dei meccanismi ideologici della nostra società attraverso l'analisi e la demistificazione di alcuni dei più importanti strumenti di creazione del consenso (ad esempio la pubblicità, i fumetti, ecc.). Un confronto tra esperienze scolastiche e realtà diverse che assumesse come terreno comune di discussione questa problematica (i vantaggi o i limiti dell'una e dell'altra « via » nelle diverse situazioni) potrebbe risultare estremamente interessante ed utile.