

# Le «maestrine d'en bas»

## Maestri elementari e conflitti culturali nella Valle d'Aosta fra Otto e Novecento

Marco Cuaz

---

### Zusammenfassung

#### Die «maestrine d'en bas». Grundschullehrer und kulturelle Konflikte im Aostatal im 19. und 20. Jahrhundert

*Im Aostatal spielt sich im 19. und 20. Jahrhundert ein Konflikt zwischen Tradition und Modernität ab, und zwar unter anderem im Bereich der alten Dorfschulen, was auf dramatische Art die ganze Gesellschaft betrifft. Diese kleinen Bergschulen wurden vom Klerus gegründet und lokalen Lehrern meist ohne Studententitel anvertraut; sie respektierten die lokalen Bräuche und genossen die Anerkennung der gesamten Talschaft.*

*Mit der Einführung der «modernen» Grundschule – der «italienischen», städtischen Staatsschule mit neuen Werten unter Missachtung der bisherigen alpinen Traditionen – gerät eine neue Personengruppe ins Zentrum der Aufmerksamkeit: die «fremden» neuen Lehrer, die diplomierten Fachleute, oftmals junge, kultivierte, alleinstehende Frauen. Sie kommen nach Abschluss ihrer Ausbildungen in die Bergschulen und nehmen dorthin ihre «städtische» Kultur mit. Sie werden als Bedrohung für das einheimische Brauchtum und die lokalen Werte wahrgenommen. Ihre Anwesenheit stellt die lokale Sprache, das Patois, das religiöse Leben und schliesslich sogar den Begriff des «Vaterlandes» infrage. Werte also, die während langer Zeit die Kultur der Bergdörfer beeinflussten.*

---

## Fra «traditions» e «nouveau-tés»

«Une ère de prospérité économique et industrielle va naître pour nous; Aoste et sa vallée s'éveillent de la profonde torpeur à laquelle nous étions forcés de les croire condamnées pour toujours.»<sup>1</sup> La «Doire», il giornale dei liberali valdostani, commentava con entusiasmo, nel 1917, l'inizio dei lavori di costruzione delle grandi acciaierie della Cogne. Assai più prudente era il commento del *Messenger valdôtain*, l'almanacco della Chiesa locale che non nascondeva una preoccupazione profonda: «La petite ville d'Aoste augmente considérablement sa population qui va perdre ses habitudes de vie tranquille, et peut-être son cachet valdôtain, pour devenir une ville industrielle.»<sup>2</sup>

La «modernità» si era affacciata in Valle d'Aosta sul finire del XIX secolo. Nel gennaio del 1885 era entrata in funzione una delle prime centrali idroelettriche d'Italia e si erano compiuti ad Aosta i primi esperimenti di illuminazione elettrica. Il 4 luglio 1886 il primo treno era giunto alla stazione ferroviaria di Aosta (con oltre due ore di ritardo, ma accendendo ugualmente un universo di speranze e di aspettative). Nel gennaio 1887 il primo telefono era stato installato nella Reale farmacia della città. Tra il 1888 e il 1894 era entrato a pieno regime il regio Ginnasio-Liceo ed era stato finalmente ultimato l'edificio del nuovo teatro. Il 2 dicembre 1898 aveva iniziato la sua attività il primo cinematografo. Il 25 luglio 1899 era transitata per la prima volta in città, diretta in Savoia, un'automobile a benzina (un mezzo che, secondo la stampa locale, non era adatto alle strade di montagna a causa delle curve continue e perché spaventava i cavalli; comune era l'auspicio che non ne passassero molte).

Nel primo ventennio del Novecento strade carrozzabili, luce elettrica, telefono, raggiunsero quasi ogni località della Valle. Tra il 1900 e il 1907 furono costruite le centrali idroelettriche di Pont Saint-Martin, Promise, Ollomont, Valpelline, Roven, Challant Saint-Anselme, Monjovet, Verrès, con una potenza complessiva di circa 30'000 KW. Il 7 febbraio 1907, gli imprenditori Selve e Giussani costituirono la Società idroelettrica della Valle d'Aosta che consentì l'insediamento di nuove fabbriche nella Bassa Valle. Nel marzo del 1908, iniziarono a Verrès i lavori di costruzione di un grande stabilimento tessile che diede il via all'industrializzazione della Bassa Valle. Nell'agosto del 1917 iniziarono ad Aosta, ad opera della Società Anonima italiana Giovanni Ansaldo, i lavori per la costruzione di una grande industria siderurgica per sfruttare il minerale di ferro delle miniere di Cogne. Nel 1919 si contavano

in Aosta e in Bassa Valle più di 4000 operai; numero destinato a crescere rapidamente con l'ampliamento dei cantieri dell'Ansaldo. Per lo più, come denunciavano soprattutto i giornali conservatori, «*élément étranger, peu discipliné, qui contraste trop avec notre caractère et nos mœurs*» e si rende colpevole di «*actes de sauvagerie*» finora sconosciuti.<sup>3</sup>

In pochi decenni, tra la fine dell'Ottocento e il primo dopoguerra, una povera regione di montagna divenne una piccola capitale dell'industria e del turismo. Dopo secoli di quasi immobile economia agro-pastorale, pochi anni di modernizzazione impetuosa sconvolsero secolari abitudini, cambiarono la lingua, modificarono l'uso del territorio. La Valle d'Aosta cambiò in tempi brevissimi, 20–30 anni, ma, a differenza di altre zone limitrofe del Piemonte (ad esempio il Biellese o il Canavese), dove esistevano nuclei di imprenditoria locale, la modernizzazione piombò dall'esterno, parlò un'altra lingua, fu portata da uomini nuovi, spesso non valdostani. Le attività industriali, i trasporti, i grandi alberghi furono in gran parte finanziati con capitali non valdostani e gestiti da società *étrangères*, con sede a Torino, a Genova, a Milano.<sup>4</sup>

Le *nouveautés* sconvolsero i quadri politici e culturali in cui era vissuta la Valle d'Aosta provocando una straordinaria stagione di dibattiti e di ricerche. Fu un'età dell'oro per la storiografia, l'etnografia e la linguistica, lacerate tra la nostalgia del passato e le aspettative del «progresso». Fu il contesto in cui si affacciò sulla scena un soggetto politico nuovo: il movimento regionalista, prima forma di traduzione politica di un sentimento di inquietudine di fronte al cambiamento ed espressione di un «particolarismo» che affondava le sue radici in un antico sentimento di «diversità».

Difensori della *tradition* e nostalgici del passato si scontrarono a tutto campo con gli entusiasti fautori della modernità. Una battaglia che investì la lingua (il francese della tradizione o l'italiano della modernità?), l'uso delle risorse (le acque per i campi o per le fabbriche e le centrali idroelettriche?), la gestione del risparmio (casse rurali o Banca nazionale?), l'autorappresentazione stessa dei valdostani (italiani o «*valdôtain avant tout*»?). Ma ci fu un terreno sul quale la battaglia fra tradizione e modernità si giocò più intensa e drammatica, coinvolse maggiormente le emozioni popolari: la scuola elementare, la vecchia scuola di villaggio, perché la scuola moderna, la scuola di Stato, la scuola «italiana», la scuola «cittadina» era portatrice di valori nuovi e interrompeva i meccanismi di trasmissione culturale del mondo della montagna. E una figura divenne il cuore di un dramma collettivo: il maestro, colui che veniva da fuori, giungeva alla piccola scuola di montagna attraverso le fredde

e spietate logiche delle «graduatorie provinciali», spesso non conosceva il francese e il dialetto del posto, era un *étranger*, avvertito come una minaccia, un pericolo per le consuetudini e i valori della comunità.

### «Petites ecoles» e «maestri patentati»

Nell'autunno del 1897, la scuola elementare di Chamois, il più alto comune d'Italia, 1800 metri d'altitudine e un solo sentiero impraticabile durante l'inverno, luogo che, secondo *Le Duché d'Aoste*, il giornale della Curia vescovile di Aosta, avrebbe dovuto essere «un peu à l'abri de la légalité», si vide assegnata una giovane maestra di Ivrea, «une demoiselle certainement digne d'un meilleur sort». Per giungere così in alto, l'infelice maestra aveva dovuto sopportare un terribile calvario; correva voce che avesse dovuto fare una parte dell'ascensione «à califourchon sur le dos du facteur communal». Si poteva ben immaginare, commentava il foglio ecclesiastico, il progresso e i lumi della civiltà moderna che giungevano in montagna con un simile mezzo di locomozione! Fino ad allora, gli abitanti del posto si erano pagati il lusso di un maestro di scuola, uno del luogo, capace e di buoni costumi, che conosceva perfettamente il francese ed il patois, sprovvisto tuttavia dell'indispensabile «patente». Ma ormai senza «patente» non si poteva più insegnare neppure a Chamois e al foglio della Curia non restava che appellarsi al vecchio motto di Talleyrand: «et surtout jamais trop de zèle». <sup>5</sup> L'episodio – conclusosi poi con comune soddisfazione grazie all'intervento dell'ispettore scolastico il quale, considerata la particolare condizione del Comune, consentiva in via eccezionale al vecchio maestro del posto di continuare a insegnare pur senza patente <sup>6</sup> – si iscriveva in una grossa battaglia per il controllo della scuola elementare scoppiata con le riforme scolastiche della seconda metà dell'Ottocento che ridefinivano funzioni e stato giuridico del maestro, sottraendolo al controllo della Chiesa e della comunità locale.

«Jusqu'à la moitié de ce siècle – scriveva il Vescovo di Aosta, Joseph-Auguste Duc, in un duro pamphlet diretto a difendere il clero dalle accuse di oscurantismo e a rivendicare alla Chiesa il merito esclusivo della nascita della scuola elementare nei paesi di montagna – la mission principale qu'on reconnaissait à l'instituteur, à l'institutrice, était celle de former de bons chrétiens, des filles vertueuses. On ne se souciait pas d'imprégner les intelligences infantines de notions purement profanes, sans le contrepoind nécessaire des principes

religieux. On eut craint d'élever une génération de monstres, qui, après avoir jetté par dessus bord leurs devoirs envers Dieu ne tarderaient pas à négliger leurs devoirs envers le prochain et envers la patrie.»<sup>7</sup>

Era una delle molte voci che si levavano in quegli anni dagli ambienti conservatori e clericali per denunciare il «furto odioso» che lo Stato andava perpetrando ai danni delle comunità: la sottrazione delle scuole elementari al controllo dei parroci e dei padri di famiglia, la nomina di maestri esterni alla comunità, preoccupati soltanto di «istruire», trascurando l'«educazione» ai valori cristiani. Un processo iniziato nella prima metà dell'Ottocento, quando i primi interventi dello Stato in materia di istruzione primaria avevano incominciato a trasformare le antiche scuole di catechismo, nate nell'alveo della Controriforma e finalizzate alla formazione del buon cristiano, in scuole laiche dirette alla formazione del buon cittadino. Le scuole elementari di montagna, le *petites écoles* o le *écoles de catéchisme* come venivano spesso chiamate, erano nate in Valle d'Aosta (come in altre zone alpine della Francia e degli Stati sabaudi) assai prima dell'intervento dello Stato e l'alfabetizzazione si era diffusa, nel corso del Settecento, grazie all'impegno del clero, di devoti, di confraternite e di istituzioni religiose che avevano destinato qualche piccola rendita all'educazione dei giovani del villaggio. Erano sorte essenzialmente, come testimoniano gli atti di donazione, per combattere l'ignoranza religiosa che impediva la formazione di buoni cristiani, per occupare i bambini nei lunghi mesi di ozio invernale, durante la stagione delle nevi, e per aiutare quegli uomini che dovevano emigrare nell'inverno, per i quali leggere e scrivere era un importante strumento di difesa e di lavoro e un modo per poter conservare, attraverso la corrispondenza, i legami familiari.

Erano in sostanza un'appendice dalla Chiesa. Il maestro era un sacerdote o un suo collaboratore, scelto accuratamente dal parroco, un membro della comunità o di un Comune vicino, in ogni caso una persona ben conosciuta da tutti gli abitanti del luogo, senza alcun titolo di studio ma rigorosamente di provata fede e di buoni costumi. Riceveva un misero stipendio (assolutamente irrisorio quello delle maestre), proveniente dalle rendite delle donazioni o dal contributo dei genitori più abbienti, uno stipendio che non consentiva di svolgere la professione a tempo pieno e lo obbligava ad altre attività più remunerative, di contadino, di artigiano o di segretario comunale.

Le lezioni duravano 3, 4, raramente 5 mesi, esclusivamente nel periodo invernale. Si svolgevano nelle stalle, gli unici spazi abitabili nell'inverno, nella sacrestia o nella casa del curato. Gli alunni erano raccolti tutti insieme,

senza distinzioni di classi e di età e il maestro cercava soltanto, se possibile, di separare i due sessi, poiché le scuole miste erano considerate un gravissimo attentato alla morale dei giovani. L'insegnamento partiva dalla lettura del catechismo e in molti casi (soprattutto per le fanciulle) si arrestava alla lettura e alla firma, senza giungere alla scrittura. L'elemento centrale erano le pratiche di devozione: come rispondere alla messa, come recitare le preghiere, come accostarsi ai sacramenti, quali fossero i comandamenti e i precetti che dovevano regolare la vita del buon cristiano. Il compito principale del maestro era quello di dare un esempio concreto delle virtù cristiane con il suo comportamento quotidiano dentro e fuori dalla scuola ed insegnare tutto ciò che gli allievi dovevano conoscere di utile in primo luogo alla propria salvezza spirituale. La giornata si apriva con la preghiera del mattino e si chiudeva con quella serale. Le tecniche didattiche, apprese per esperienza, erano quelle del mutuo insegnamento: gli allievi più bravi seguivano i più piccoli e i più lenti nell'apprendimento. Quelle scuole si dibattevano fra 1000 ostacoli. Le inclementi condizioni climatiche obbligavano spesso i bambini delle frazioni più lontane a ore di marcia nella neve, ma era la bella stagione a costituire l'insidia maggiore, poiché, con il bel tempo e lo sciogliersi della neve, i bambini dovevano tornare al lavoro dei campi. Le rendite dei lasciti testamentari in molti casi non erano sufficienti per pagare il maestro o la legna del riscaldamento e spesso la scuola doveva chiudere fin quando un nuovo lascito di qualche privato o un intervento straordinario del Consiglio comunale non garantivano qualche risorsa supplementare. Inoltre molti genitori erano spesso ostili alla scuola, accusata di sottrarre alla famiglia braccia per lavorare e di creare sbandati e delinquenti. I ragazzi che studiavano, si obiettava da varie parti, non avrebbero più obbedito a genitori analfabeti, non si sarebbero più accontentati della vita povera e operosa della campagna e sarebbero divenuti rivoluzionari o avventurieri. Toccava al maestro convincere i genitori con le parole, ma soprattutto con l'esempio, che una buona educazione cristiana poteva creare giovani sani e obbedienti che avrebbero appreso, attraverso l'istruzione, i doveri verso Dio, verso i genitori e verso il prossimo.

Le riforme scolastiche ottocentesche sottrassero la nomina del maestro all'autorità del parroco per affidarla ai Consigli comunali, introdussero l'obbligo della «patente» e della frequenza di una «Scuola Normale» e attribuirono all'insegnante compiti nuovi in un progressivo e contrastato processo di laicizzazione della scuola. Il problema era esploso sin dalle prime riforme di Casati (1859) e di Coppino (1877) che imponevano che il maestro, ancora di nomina del con-

siglio comunale (che molto spesso voleva poi dire del parroco) e stipendiato con i soldi del Comune, fosse necessariamente dotato di patente. Non bastava più il solo «attestato di moralità» rilasciato dal parroco e il «certificato di buona condotta» rilasciato dal sindaco. Occorreva un titolo di studio rilasciato da una scuola pubblica, con un esame riconosciuto dallo Stato.

A tal fine erano state istituite nel Regno di Sardegna delle «Scuole di metodo» in cui si insegnava, in 3 mesi di corso, la pedagogia, la lettura, l'ortografia, la grammatica, l'aritmetica, il calcolo decimale e il sistema metrico, la dottrina cristiana, la storia sacra, nozioni elementari di geografia, di geometria e di disegno. Un esame finale rilasciava il titolo di «maestro normale», indispensabile per poter svolgere la professione. Nel 1853 erano nate le «Scuole magistrali», istituti permanenti abilitati al rilascio, dopo un corso di 6 mesi, del cosiddetto «Patentino», titolo per l'insegnamento nel grado inferiore della scuola elementare e, dopo altri 4 mesi, della patente per l'insegnamento nel grado superiore. Il 20 giugno 1858, la legge Lanza prevede la creazione nel territorio del Regno sardo di sei scuole magistrali maschili e sei femminili che riprendevano l'antica denominazione di Scuole Normali e che avrebbero costituito, con la legge Casati dell'anno successivo, il modello per l'educazione magistrale dell'Italia unita. Ma per studiare bisognava scendere in città e fino agli anni 1980, non vi furono ad Aosta scuole permanenti per i maestri; bisognava accettare disagi e trasferimenti e soggiorni torinesi dai costi proibitivi per sostenere un esame difficile, in una lingua come quella italiana, ancora straniera per i valdostani.<sup>8</sup> Molti scelsero di continuare ad insegnare senza patente, nelle cosiddette «scuole rurali», in deroga alle leggi dello Stato, con stipendi ridotti e il rischio di licenziamento appena si fosse presentato un maestro munito del titolo prescritto.

Poi, anche per i maestri rurali fu la fine. Tra Otto e Novecento, per tutelare le condizioni economiche e morali dei maestri, regolamentarne in modo uniforme la carriera e mettere fine agli arbitrii dei sindaci e dei consiglieri comunali, i sindacati del corpo insegnante sollecitarono il Parlamento italiano ad approvare, dopo un lunghissimo e contrastato iter parlamentare, la legge Daneo-Credaro (1911) che avocava la scuola elementare allo Stato. La legge attribuiva alla Provincia la gestione delle scuole elementari, elevava lo stipendio dei maestri urbani e rurali e soprattutto ne attribuiva la nomina al Consiglio provinciale scolastico, secondo un graduatoria provinciale che non teneva in alcun conto i luoghi di nascita e di residenza. Era una delle tante modalità di costruzione della nazione che provocava la nascita di una figura nuova, quasi sconosciuta al mondo alpino, il maestro *d'en bas*, patentato, ma sconosciuto alla comunità

locale. Spesso proveniente dalla città, il maestro delle «graduatorie» iniziava la sua carriera nei più sperduti paesi di montagna per potersi guadagnare, con anni di «lodevole servizio», un trasferimento in città o in una sede meno disagiata. L'insegnamento in montagna era per lui assai spesso un odiato tirocinio che poteva prolungarsi per molti anni, in condizioni di vita molto dure. Il freddo, la neve, l'isolamento si aggiungevano spesso alla diffidenza di una popolazione che non vedeva più nel maestro uno strumento di continuità della cultura locale e si sentiva obbligata dallo Stato ad affidare l'educazione dei propri figli a un forestiero sconosciuto.

Questo maestro *étranger et citoyen* portava in montagna una cultura diversa, quella dei programmi ministeriali, quella appresa nelle scuole di metodo. Parlava di Patria, di Nazione, a chi aveva sempre inteso per «Patria» il *Pays*, parlava di diritti e di doveri del cittadino a chi aveva ascoltato soltanto i dieci comandamenti; raccontava di un'altra storia, di altre genti, in un'altra lingua. E molti furono i genitori a condividere la battaglia del clero contro la scuola di Stato e a rimpiangere le *petites écoles* dove un maestro del posto, scelto dal parroco, assicurava la continuità della tradizione.

Quando, nel 1895, i primi progetti sull'avocazione della scuola elementare allo Stato furono presentati in Parlamento, l'organo della Curia vescovile di Aosta, *Le Duché d'Aoste*, denunciò ai suoi lettori il disegno, preparato «negli antri della massoneria», con il quale lo Stato si preparava a strappare ai Comuni «l'ultimo lembo dei loro diritti, le loro scuole elementari». <sup>9</sup> Sottraendo ai municipi il diritto di nominare gli insegnanti, il governo si preparava ad inviare in Valle d'Aosta «de malheureux vandales qui martyrisaient notre français devant nos fils et nos filles; des toscans, des napolitains, des sardes qui scandalisaient nos bambins». Lo Stato era una *bête vorace et tyran* che voleva controllare l'uomo dalla nascita alla tomba. A forza di monopoli acquisiti e di privilegi aboliti, entro breve tempo non sarebbero esistiti più né Comuni, né corporazioni, né individui, ma solo lo Stato. Il progetto dell'avocazione era opera massonica, tappa di un disegno della Loggia del Grande Oriente per distruggere il potere temporale dei Papi. <sup>10</sup> Un manifesto murale, nel gennaio del '96 attribuiva alla massoneria il disegno centralizzatore e monopolizzatore dell'istruzione pubblica e invitava i valdostani, memori degli antichi privilegi, a difendere le loro ultime libertà. Diversi Consigli comunali approvarono un documento per protestare contro il progetto di legge, lesivo «de la liberté et des franchises historiques des communes du Royaume» e grave minaccia contro la lingua materna dei valdostani. A favore dell'avocazione

si schierarono invece i liberali per i quali la legge migliorava le condizioni dei maestri, li proteggeva dalle amministrazioni comunali, dalla «tyrannie des petits feudataires de villane», sottraeva la scuola ai comuni «indegni», fra i quali anche molti Comuni valdostani.<sup>11</sup> Ma la posta in palio era più alta: si trattava di separare la Chiesa dallo Stato, di liberare maestri e bambini dalla schiavitù clericale, di far trionfare la scienza, la ragione e la libertà di pensiero; era giunto il momento di insegnare ai bambini che le calamità della terra non dipendevano da Dio e non andavano combattute con pubbliche processioni, ma attraverso il rimboschimento, l'igiene, la disinfestazione.<sup>12</sup>

La moderna scuola laica era per la Chiesa il frutto della riforma luterana, dello scetticismo inglese, dell'ateismo libertino ed illuminista, delle atrocità della rivoluzione francese, come tuonava il canonico Séraphin-Bruno Vuillermin, professore presso il Seminario Maggiore di Aosta. Era il frutto di una modernità che aveva innalzato agli altari la scienza senza il concorso della religione e della morale; che aveva escluso Dio dalle scuole, sostituendolo con un eccesso di materie che ponevano la dottrina al di sopra del discepolo, quasi che questi fosse un vaso da riempire, più che un essere umano con i suoi sentimenti e le sue facoltà. La scuola moderna produceva «enciclopedie ambulanti», «pedanti poveri di spirito, pretenziosi eruditi», sacrificando i gusti e le vocazioni degli alunni a una pedagogia che mutilava e impoveriva la società.<sup>13</sup>

La formula della scuola «laica, obbligatoria e gratuita» era un'ipocrisia che nascondeva il progetto di una scuola atea, che violava i diritti della coscienza individuale, obbligando un padre di famiglia giusto e timorato di Dio ad affidare i propri figli a un maestro «empio».<sup>14</sup> L'obbligo scolastico ledeva il diritto dei genitori di educare i propri figli, la facoltatività del catechismo separava l'educazione religiosa dall'istruzione, creava delinquenti e disadattati. Le Scuole Normali e l'obbligo della patente promuovevano alla delicata missione del maestro persone a cui l'orgoglio del diploma aveva fatto perdere le virtù essenziali della pazienza, della carità, della devozione.<sup>15</sup>

Erano in gioco le più alte finalità educative della scuola: creare il buon cristiano o il buon cittadino? «Educare», come sosteneva la pedagogia cattolica, o semplicemente «istruire»? Per i clericali lo spostamento dell'asse educativo dai dieci comandamenti ai diritti dell'uomo avrebbe creato «una generazione di delinquenti». Per i laici le vecchie scuole dei preti non erano che «scuole di catechismo» da cui uscivano generazioni di semianalfabeti pieni soltanto di dogmi e di superstizioni.

## Epilogo

Tra il 1921 e il 1925 veniva definitivamente smantellata l'antica rete delle scuole di villaggio nata nell'antico regime. Per motivi essenzialmente di economia, a seguito della guerra e del forte spopolamento della montagna, nel giugno del 1921 l'ispettore scolastico Don Gioannetti comunicò l'intenzione governativa di sopprimere 15 scuole di villaggio troppo dispendiose in relazione all'esiguo numero di allievi e troppo vicine ad altri villaggi dove funzionava una scuola elementare.

Violenta e immediata fu la reazione dei valdostani che denunciarono, sulle pagine del *Bulletin de la Ligue valdôtaine*, il periodico diretto da Anselme Réan, strumento della *Ligue pour la défense de la langue française*, quanto vi era di «brutale e di provocatorio» nella soppressione della scuola in un piccolo villaggio dove «tout s'enchaîne et solidaire». Molti idolatri della centralizzazione e dell'uniformità, scriveva Réan, non potevano capire l'utilità e la profonda ragion d'essere di quelle antiche scuole di villaggio che avevano ridotto l'analfabetismo nelle montagne e garantivano la continuità della lingua e delle tradizioni. Dietro alla soppressione non vi era solo una questione di economia e di funzionalità, ma erano in gioco le sorti del regionalismo, delle autonomie comunali, della decentralizzazione. Inoltre il progetto di soppressione non teneva conto delle condizioni geografiche e ambientali: 20 minuti di distanza nella bella stagione potevano significare un'ora e mezzo di cammino nell'inverno e con la neve. Fra il disagio dei maestri che dovevano recarsi in frazioni isolate e quello dei bambini condannati ad affrontare il fango e la neve per raggiungere la scuola del capoluogo, era preferibile un po' più di sedi disagiate per le *maestrine d'en bas* e un maggior sollievo per gli allievi che avrebbero trovato, come in passato, nel proprio villaggio una maestra del posto, magari senza patente, ma per la quale il paese d'origine non sarebbe mai stata una «sede disagiata». La spesa eccessiva avrebbe potuto essere contenuta riducendo lo stipendio del maestro ed affidando la scuola a un residente non abilitato. I valdostani avevano sempre versato il loro sangue per la causa nazionale e non meritavano di vedersi «infiggere» dal governo la soppressione delle loro piccole scuole di villaggio che, «sotto pretesto di economia», sconvolgeva «usanze e costumi secolari». <sup>16</sup>

Ancora più vigorosa era la polemica condotta dal curato di Excenex, l'abbé Joseph Trèves, nel suo opuscolo del 1923, *Une injustice qui crie vengeance*. Secondo Trèves, l'ingiustizia che gridava vendetta era il furto odioso che lo

Stato perpetrava ai danni dei valdostani che avevano creato con il loro zelo e le loro scarse risorse un ammirevole sistema scolastico. «A un pauvre hameau – scriveva Trèves – lui anéantir son école c’est comme lui arracher les yeux et le rendre aveugle.» La scuola, infatti, non era solo il luogo dove si imparava a leggere, a scrivere e a contare, era soprattutto «un foyer d’instruction religieuse, de formation morale chrétienne, d’éducation familiale, sociale, civique». Nell’opuscolo di Trèves non vi è solo la tradizionale difesa del primato dell’educazione cristiana sull’istruzione laica, ma anche il senso di un conflitto fra città e villaggio, fra pianura e montagna. Se in molte frazioni erano diminuiti gli allievi lo si doveva alla piaga della classe insegnante cittadina, reclutata nei quattro angoli d’Italia, che con i suoi comportamenti libertini seminava lo scandalo tra i fanciulli della montagna. Sottrarre una scuola a un villaggio per costruire una quinta o una sesta classe in città era come privare qualcuno del pane indispensabile per fornire al suo fratello il formaggio e la carne e le vittime erano sempre i pacifici e laboriosi montanari, i sani e virtuosi contadini, famiglie integerrime di calmi e rudi lavoratori che ora lo Stato colpiva al cuore. Era pertanto necessario che i contadini valdostani si organizzassero a formare quella «union sacrée, en dehors et au dessus de toute divergence d’opinion ou de parti» per difendere e far rinascere liberamente quella scuola che costituiva l’avvenire della Valle d’Aosta.<sup>17</sup>

Non avvenne. Molte scuole di villaggio scomparvero, seguendo peraltro inesorabilmente i processi di spopolamento della montagna. Alcune rinacquero sotto forma di «scuola sussidiata» offrendo lavoro agli ultimi maestri rurali, fuori dai percorsi delle graduatorie, ma sotto il vigile sguardo degli ispettori scolastici. Il catechismo ritrovò un suo spazio, grazie alla riforma Gentile e alla grande pacificazione fra Stato e Chiesa siglata da Mussolini e Pio XI, corrodendo la resistenza del clero alla scuola moderna. Il fascismo seppe toccare il cuore dei valdostani trasformando i montanari in «alpini» (le «vedette delle Alpi») e valorizzando le tradizioni locali in un progetto di crescita economica e di valorizzazione delle «piccole patrie» in funzione della «Grande Italia». La ricostituzione della Provincia di Aosta (1927) assicurò il consenso dei valdostani al fascismo e garantì quantomeno un personale insegnante reclutato nelle vicinanze.

Cosa rimase di un secolo di battaglie? Forse un interrogativo non venne cancellato tanto facilmente dalla coscienza locale. Nonostante la propaganda nazionalista, nonostante i «maestri *d’en bas*» e i libri di Stato, un interrogativo continuava a circolare sommessamente, prima di riesplodere al momento della rovinosa caduta del fascismo, nell’estate del 1943.

Che cos'era la *patrie*? L'Italia, la Valle d'Aosta, la propria vallata, il proprio villaggio, «l'orizzonte che si scorge dal campanile della propria chiesa»? I valdostani se lo chiedevano sin da quando l'idea di fare l'Italia aveva incominciato a chiamare i giovani alle guerre d'indipendenza; poi quando l'annessione della Savoia alla Francia aveva posto un interrogativo identitario nuovo: «Sommes nous français ou italiens»; poi, soprattutto, quando l'abolizione della Provincia di Aosta, l'aumento delle tasse, i funzionari *étrangers* che si sostituivano ai dirigenti locali, avevano incominciato a incrinare gli entusiasmi risorgimentali degli anni 1950. E si interrogavano da diversi anni se si poteva essere buoni italiani pur continuando a parlare francese e vivendo in una sperduta periferia di montagna (la «Sybérie d'Italie», secondo i giornali conservatori).<sup>18</sup>

Nonostante le massicce dosi di propaganda nazionalista e attraverso le maglie di una censura non proprio efficacissima, interrogativi identitari antichi continuavano a percorrere soprattutto il mondo rurale alimentati da una cultura cattolica antistatale e antimoderna non completamente domata dal Concordato. Fu così che per molti anni, sfruttando l'insegnamento del catechismo e del francese, i bambini valdostani poterono continuare leggere, accanto ai manuali scolastici di Stato che narravano le grandezze della storia d'Italia, voci diverse affidate a manualetti locali, in lingua francese e di ispirazione cattolica, dove non c'era l'Italia, ma la terra valdostana, e spesso non c'era neppure Aosta, con le sue fabbriche, i suoi operai, i suoi immigrati, i suoi funzionari, ma solo il villaggio, il prete, con la fontana, il campanile, la casa degli antenati. Dove si insegnava al bambino a rimanere sempre valdostano, a non lasciarsi «entamer par le cosmopolitisme qui monte, par un faux esprit d'adaptation qui serait la mort du caractère et des traits particuliers de race». Dove la patria, ancora nel 1925, quando il fascismo aveva solidamente conquistato il potere, era definita come «la maison de vos parents», «leur tendresse et leurs soins pour vous», «la douce compagnie de vos frères et de vos sœurs»: «C'est le jardin, le pré, le champ qui entoure la maison... C'est la fontaine où vous menez boire le troupeau, c'est le bon pain qui vous nourrit... C'est l'école où vos maîtres vous enseignent des saines et belles choses; c'est le joli village, bien tranquille où vous passez votre enfance, c'est le cimetière où reposent vos grands parents, vos aïeux; c'est l'Église, la vieille Église qui vous parle de Dieu et du Ciel. Comme c'est beau la patrie! Quand vous serez hommes vous tâcherez d'être utiles à votre cher pays en l'honorant par vos œuvres, par votre conduite. Patrie chérie sois mon amour toujours!»<sup>19</sup>

## Note

- 1 «La société Ansaldo et la ville d'Aoste», *La Doire*, 3. 8. 1917.
- 2 *Le Messager valdôtain*, Pavia 1918, p. 62.
- 3 Cf. T. Omezzoli, *Un giornale clericale. Le Duché d'Aoste (1894–1926)*, Aoste 1995, pp. 143–144.
- 4 Cf. M. Cuaz, «Le sfide della modernità», in: M. Cuaz (a cura di), *Gli anni della svolta: la Valle d'Aosta tra tradizione e modernità (1900–1922)*, Aosta 2003, pp. 17–32.
- 5 *Le Duché d'Aoste*, 10. 1. 1898.
- 6 *Ibid.*, 26. 1. 1898.
- 7 J.-A. Duc, *Le clergé valdôtaine et l'instruction publique*, Aoste 1894, p. 97. La storia dell'istruzione elementare in Valle d'Aosta è stata raccontata dalla storiografia ecclesiastica nel momento in cui le *petites écoles*, «sorte dall'impegno del clero, di devoti, di confraternite e di istituzioni», venivano soppresse dallo Stato e mentre nasceva la scuola elementare pubblica, laica, obbligatoria e gratuita. Cf. in particolare i *pamphlets* dell'abbé Trèves, *À la recherche de la fondation de nos écoles; Aperçu sur l'instruction du peuple avant l'école élémentaire moderne; «Une injustice qui crie vengeance, raccolti», Recueil de textes valdôtains*, vol. III, Aoste 1967, pp. 161–231. Si vedano anche le numerose monografie parrocchiali edite nel corso del Novecento. Su tutta la vicenda delle scuole elementari valdostane, cf. M. Cuaz, *Alle frontiere dello Stato. La scuola elementare in Valle d'Aosta dalla Restaurazione al fascismo*, Milano 1988; cf. anche V. Praz, A. Bétemps (sous la dir. de), *L'école d'autrefois en Vallée d'Aoste*, Aoste 1985. Una breve sintesi in M. Cuaz, *La scuola*, in Cotrao (a cura di), *Gli uomini e le Alpi*, Torino, Grenoble 1993, pp. 107–119.
- 8 Solo il 1. 4. 1878 fu aperta in Aosta la prima «Scuola magistrale femminile rurale», della durata di due anni, finalizzata alla formazione di insegnanti elementari di grado inferiore. La scuola fu dotata, dal marzo del 1887, di un convitto femminile, dove potevano risiedere le aspiranti maestre e, nel 1893, divenne «Scuola Normale femminile superiore» abilitata al rilascio della patente per l'insegnamento nelle scuole elementari di grado superiore. La Scuola magistrale maschile entrò in funzione nel 1883, ma senza convitto. Cfr. M. Cuaz, P. Momigliano, E. Riccarand, *Cronologia della Valle d'Aosta*, Aosta 2004, p. 87 ss.
- 9 *Le Duché d'Aoste*, 25. 12. 1895.
- 10 *Ibid.*, 1. 1. 1896.
- 11 *Le Mont-Blanc*, 14. 3. 1913.
- 12 *Ibid.*, 2. e. 9. 1. 1914.
- 13 S.-B. Vuillermin, *Quelques observations pédagogiques. Discours lu à la distribution des prix aux élèves du Petit Séminaire d'Aoste le 16 juillet 1883*, Aoste 1883.
- 14 *La Feuille d'Aoste*, 21. e 28. 3. 1877.
- 15 *Ibid.*, 26. 6. 1878; cf. anche 21. 11. 1888.
- 16 Riedito in *Recueil* (vedi nota 7), pp. 10–13.
- 17 J. Trèves, «Une injustice qui crie vengeance», *Recueil* (vedi nota 7), pp. 15–16.
- 18 Cf. M. Cuaz, «Identità valdostana e identità italiana (1848–1915)», in: S. Woolf, A. Amantia (a cura di), *Identità regionali nelle Alpi*, Belluno 1999, pp. 49–69; *Id.*, «La Valle d'Aosta tra regionalismo e fascismo (1919–1925)», *SM Annali di San Michele (Un mondo negoziato, un mondo guadagnato. Antropologia, storia locale e storia nelle Alpi. Atti del Seminario Permanente di Etnografia Alpina)*, 15, 2002 pp. 41–58.
- 19 *Chez Nous. Petites lecture pour l'enfant valdôtain*, 4<sup>e</sup> partie, Torino 1925, p. 65.