

Scuola e alfabetismo nella Bassa Valle d'Aosta tra Sette e Ottocento

Maurizio Piseri

Premessa

Chiusa dagli alti massicci delle Alpi Graie e delle Alpi Pennine, la Valle d'Aosta, fino alla costruzione delle moderne infrastrutture stradali del secondo Novecento, si offriva al viaggiatore come un vero e proprio *cul-de-sac*, noto che i passi alpini verso la Savoia e il Vallese erano collocati ad altezze superiori ai 2000 metri e permettevano i transiti per non più di tre o quattro mesi all'anno. Per quanto la regione condivide le tipiche istituzioni sociali ed economiche delle realtà alpine, la peculiare morfologia del territorio conferisce ad essa caratteristiche riconducibili entro una dimensione di chiusura. A differenza delle altre valli alpine, la Valle d'Aosta non è un'importante linea di valico, inoltre anche le comunicazioni verso il Piemonte sono agevoli solo scendendo da Montjovet, dove la Dora attraversa la gola che separa la Bassa dall'Alta Valle. Per quanto, soprattutto nelle convali, artigianato ed emigrazione abbiano una importanza pari alle altre aree alpine (unite all'allevamento), la scarsità dei traffici non ha favorito quelle forme di specializzazione delle maestranze diffusa nel mondo alpino. Se escludiamo, come avremo modo di analizzare più avanti, la Valle di Gressoney, si può affermare che la Valle d'Aosta è esclusa, come dimostreranno le caratteristiche della sua evoluzione economica novecentesca, da quel "capitalismo di montagna" analizzato da Raul Merzario, fondato sulla emigrazione e sulla connessa specializzazione di attività artigianali o terziarie.¹

L'isolamento della regione si riflette anche negli aspetti culturali e linguistici. Aosta, città con poco più di 4000 abitanti nel periodo esaminato, è un piccolo centro incapace di esercitare un reale controllo politico ed amministrativo sul territorio, ancor più dopo il sostanziale esautoramento, nel 1773, delle prerogative del *Conseil des Commis*² nell'ambito delle riforme amministrative attuate da Vittorio Amedeo III nel Regno di Sardegna.³ Centrale era invece il ruolo della Chiesa sul territorio, circostanza che, come vedremo, avrà un

1 Raul MERZARIO, *Il capitalismo in montagna. Strategie famigliari nella prima fase d'industrializzazione nel comasco*, Bologna 1989.

2 Il *Conseil des Commis* fu istituito nel 1536. Oltre a esponenti della nobiltà e delle professioni collegiali, i suoi 71 membri, poi ridotti progressivamente a 25, comprendevano un rappresentante della Corte di Torino, il vice balivo e il vescovo di Aosta, ritenuto primo membro di diritto. L'organismo era posto a tutela delle prerogative concesse dallo Stato sabauda (emanazione di decreto senza la previa approvazione del sovrano, controllo delle finanze e amministrazione giudiziaria). È bene ricordare la strana natura istituzionale del Ducato di Aosta, il quale non venne mai formalmente eretto a ducato, pur avendone la denominazione, e rimanendo sempre privo del supremo organo politico, amministrativo e giudiziario proprio di un ducato: il Senato, invece presente a Chambery.

3 Un'ampia panoramica storica sulla Valle d'Aosta è offerta in Stuart J. WOOLF (a cura di), *Le regioni dall'unità ad oggi*, vol. XII: La Valle d'Aosta, Torino 1995.

importante impatto sul sistema educativo. Tuttavia, non meno centrale era il suo ruolo culturale, soprattutto legato ai significati assunti dalla lingua francese. La diocesi di Aosta, al pari di altre valli dell'estremità occidentale delle odierne Alpi italiane, dipendeva dall'arcidiocesi di Tarantasia, che, per concessione papale, utilizzava il francese come lingua liturgica. Il francese, pertanto, si afferma in Valle d'Aosta come lingua liturgica, spesso non parlata dalla popolazione dialettofona, e usata abitualmente nelle scuole fino alla legge Casati, che segna la fine del primato ecclesiastico nel sistema d'istruzione valdostano.

Obiettivo di questo contributo è offrire un quadro del sistema scolastico valdostano preunitario per proiettarsi in un approfondimento volto ad analizzare l'evoluzione del sistema scolastico e della competenza alfabetica in due realtà specifiche e contigue della Bassa Valle: l'odierna Comunità montana Evançon (Valle d'Ayas e fondo valle di Verrès) e la Valle di Gressoney, caratterizzata dalla presenza della comunità walser.

La scuola primaria in Valle d'Aosta tra Sette e Ottocento

Gli studi sulla scuola valdostana hanno origine nella seconda metà dell'Ottocento e si inquadrano nella polemica tra liberali ed ecclesiastici che attraversò la regione nei primi anni unitari. Il mondo ecclesiastico valdostano usò la storia per risalire alle origini delle scuole e rivendicare il primato della Chiesa nell'educazione popolare (non bisogna dimenticare che nei censimenti postunitari la Valle vantava tra i più alti livelli di alfabetismo) unito alla bontà di quelle scuole di villaggio (*écoles de hameau*) accusate dai liberali di essere fomentatrici di ignoranza e superstizione.⁴ Del resto, osservavano i liberali, le scuole di villaggio non erano vere scuole: più del catechismo e dell'apprendimento mnemonico della firma esse non insegnavano. Da qui l'auspicio di una loro rapida sostituzione con scuole comunali tenute da maestri abilitati e approvati dal Provveditorato di Torino. La polemica investiva anche la lingua francese: identificata con la Chiesa, era percepita dai liberali come un veicolo di bigottismo e di superstizione che si stagiava contro l'italiano, la lingua del progresso e della modernità.⁵

La contesa con i liberali indusse esponenti della cultura ecclesiastica locale, come Joseph-Marie Trèves, a risalire alle origini della scuola valdostana al fine di rivendicare la centralità del clero nell'istruzione popolare. Sebbene un ruolo del clero nell'amministrazione delle scuole e nell'esercizio dell'insegnamento

4 Una importante difesa delle scuole di villaggio venne da Joseph-August Duc, *Le clergé valdôtain et l'istruzione publique*, Aoste 1894. Sebbene tardo, risalente ai primi del Novecento, il testo più importante, e capace di forti influssi, ancor oggi non esauriti, sulla storiografia locale è Joseph-Marie TRÈVES, *À la recherche de la fondation de nos écoles; Aperçu sur l'istruzione du peuple avant l'école élémentaire moderne. Une injustice qui crie vengeance*. In: *Recueil de textes valdôtains, Ecrits de l'abbé J. Trèves*, vol. III, Aosta, 1967, pp. 161-231.

5 La questione è ben analizzata in Marco CUAZ, *Alle frontiere dello Stato. La scuola elementare in Valle d'Aosta dalla restaurazione al fascismo*, Milano 1988.

sia innegabile, la realtà, come hanno dimostrato lavori più recenti, si presenta più articolata.⁶ L'unico intervento istituzionale della Chiesa valdostana a favore della scuola popolare fu attuato dal vescovo Pierre-François de Sales de Thorens, che, intorno al 1770, convertì a favore dell'istruzione popolare le rendite di alcune confraternite cessate o decadute. Tuttavia, gran parte delle scuole di villaggio furono erette grazie ai lasciti testamentari di privati, laici ed ecclesiastici, legati a favore di confraternite o fabbricerie.⁷ Allorché Treves rivendica il ruolo della Chiesa nella fondazione delle scuole, confonde l'ente amministratore del legato con l'autore dell'atto istitutivo. Inoltre è bene ricordare che, pur nella loro natura ecclesiastica, confraternite e fabbricerie erano istituzioni religiose volte a organizzare e a disciplinare il culto dei laici, con importanti riflessi anche sulla vita civile della comunità.

Una fonte importante per individuare le origini delle scuole, risalire ai loro fondatori e agli enti amministratori sono gli *Etats des parroisses* (relazioni offerte dai parroci in occasione delle visite pastorali) conservate nell'Archivio vescovile della diocesi di Aosta. Fonti preziose, gli *Etats* non ci permettono di sapere se la scuola sia effettivamente attiva perché limitano le loro informazioni all'atto di dotazione (legato testamentario o altre forme di finanziamento). Del resto le piccole dimensioni delle rendite rendevano probabile che la scuola non fosse esercitata, almeno finché non si trovasse un soggetto disposto a istruire in cambio di un misero stipendio oppure finché altri legati non venissero a incrementare l'offerta salariale.

Per questo motivo, i primi quadri attendibili sul sistema scolastico valdostano sono ricavabili dalle inchieste dell'età napoleonica. Purtroppo il Dipartimento della Dora⁸ – al pari di altri dipartimenti piemontesi soggetti alla Francia – non vanta la ricchezza di inchieste scolastiche del Regno Italico. Tuttavia i due censimenti del 1807 e del 1808 risultano soddisfacenti e offrono un buon repertorio di informazioni.⁹ Da essi è stata tratta la tabella 1. Nell'elaborazione dei dati si è privilegiata una ripartizione geografica secondo le attuali comunità montane, ritenendole più consone a riflettere le differenze socioeconomiche e antropo-umane delle singole valli e della regione rispetto alle distrettuazioni seguite dalle inchieste.¹⁰

6 Monica DUFOUR, *Alfabetismo, scuole e maestri nella Comunità Montana Evançon tra 1770 e 1859*. In: Maurizio PISERI (a cura di), *L'alfabeto in montagna. Scuola e alfabetismo nell'area alpina tra età moderna e XIX secolo*, Milano 2012, pp. 159–181; Ezio REINOTTI, *L'istruzione elementare in Valle d'Aosta dal 1688 al 1822*, tesi di laurea, Università di Torino, a.a. 1973/74, rel. Remo Fornaca; Veronica BOSONIN, *Leggere e scrivere nella Valle di Gressoney tra '700 e '800*, tesi di laurea, Università della Valle d'Aosta, a.a. 2009/2010, rel. Maurizio Piseri.

7 DUFOUR, *Alfabetismo, scuole e maestri*, pp. 161–163.

8 La Valle d'Aosta costituiva un distretto del dipartimento. Capoluogo del dipartimento era Ivrea.

9 Le inchieste del dipartimento della Dora sono reperibili in Archivio di Stato di Torino (Sezioni Riunite), Prefettura di Ivrea, CAT XIV (1800–1870), *Etats des écoles primaires dans l'arrondissement d'Aoste* [30 maggio 1807]; *Résumé général des renseignements sur les écoles primaires de l'arrondissement d'Aoste*, 1 décembre 1808.

10 Dal 2014 denominate "Unité des Communes valdôtaines".

Comunità Montane	Anni	
	1807	1808
C. M. Walser	4	2
C. M. Monte Rosa	11	7
C. M. Monte Evançon	26	11
C. M. Monte Emilius	23	19
C. M. Monte Cervino	24	22
C. M. Grand Combin	32	19
C. M. Gran Paradis	34	14
C. M. Valdigne	29	15
Città di Aosta	3	4
Valle d'Aosta	186	113

Tab. 1: Scuole della Valle d'Aosta.

Le inchieste napoleoniche registrano 186 scuole nel 1807 e 113 nel 1808. Il dato emergente è la drastica riduzione di scuole tra i soli 18 mesi che separano le due inchieste. La ragione va ricercata negli effetti, sulle scuole di villaggio, della legge Fourcroy del 1 maggio 1802, che definisce l'assetto della pubblica istruzione della Repubblica Francese.¹¹ Nello specifico, se da un lato la normativa scolastica francese imponeva ai comuni di mantenere una scuola elementare, dall'altro esigeva che i maestri fossero tutti abilitati all'insegnamento presso apposite commissioni istituite nei capoluoghi di dipartimento.

Tale disposizione, di fatto, poneva fuori norma gran parte delle scuole di villaggio, tenute da maestri spesso improvvisati e privi di alcuna preparazione didattica, non ultimo anche per la scarsità degli stipendi e per la breve durata (4–6 mesi) delle scuole. È desumibile che molti maestri e, di conseguenza, molte scuole cadessero in una posizione irregolare rispetto alla legge scolastica. Del resto per tanti maestri era difficile mettersi in regola con le normative scolastiche conseguendo l'abilitazione, sia per la scarsa capacità sia, aspetto tutt'altro che trascurabile, per il gravame economico di doversi trasferire ad Ivrea per sostenere gli esami presso le commissioni designate. Purtroppo la documentazione non permette di conoscere quali azioni e quali pressioni esercitò il prefetto della Dora sui comuni affinché si conformassero alla legge. Tuttavia l'esperienza del Regno Italico ci mostra come, proprio negli anni delle due inchieste, le prefetture esercitino pressioni sui comuni affinché regolarizzino la loro posizione rispetto alle leggi scolastiche, non ultimo in merito all'abilitazione dei maestri, usando come strumento di pressione l'eventuale

11 È bene ricordare che la legge Fourcroy condizionerà anche la legge 4 settembre 1802 che ordina la pubblica istruzione della Repubblica Italiana e, successivamente, del Regno Italico.

rigetto dei budget comunali.¹² Analoghe pressioni potrebbero essere state esercitate anche sui sindaci valdostani; tuttavia, a prescindere da questo, un simile collasso di offerta d'istruzione è spiegabile con un'esistenza carsica di un buon numero di scuole di villaggio. Al fine di conservare i vecchi maestri non abilitati e inscrivere in bilancio compensi per i maestri accettabili per la prefettura è probabile che molti sindaci denunciassero una o alcune scuole tra quelle realmente esistenti, lasciando le altre nell'ombra.¹³

Per misurare la reale capillarità del sistema scolastico valdostano dobbiamo spostarci alla tabella 2, che offre il numero di scuole per ogni comune, distribuito per l'entità della popolazione. Poiché, per i motivi sopra addotti, il 1808 è un anno poco attendibile, l'elaborazione dei dati è stata realizzata sulla sola inchiesta del 1807.

Comunità Montane	1807						
	Abitanti						Totale
	<400	400–699	700–999	1000–1999	2000–3999	4000 <	
C. M. Walser	0,00		1,00	3,00			1,33
C. M. Monte Rosa	1,00	0,50	1,00	1,75			1,10
C. M. Monte Evançon		0,50	1,50	4,40			2,89
C. M. Monte Emilius	1,00	1,67	2,50	2,20			1,92
C. M. Monte Cervino	2,50	2,00	3,00	2,25			2,40
C. M. Grand Combin	2,33	1,75	4,67	4,00			2,91
C. M. Gran Paradis		2,29	4,33	1,67			2,62
C. M. Valdigne			6,00	4,00	9,00		5,80
Città di Aosta						3,00	3,00
Valle d'Aosta	1,67	1,59	3,44	2,76	9,00	3,00	2,51

Tab. 2: Scuole/Comuni.

Come si può evincere i comuni valdostani riescono a garantire la presenza di più scuole nel loro territorio. Il dato più debole, ma comunque superiore a una scuola per comune, è offerto dalla Valle di Gressoney (comunità montane Walser e Monte Rosa). Tuttavia, come vedremo, si tratta di un dato ingannevole e legato alla particolare realtà sociolinguistica di quel territorio. In linea di massima i comuni valdostani mantengono tra le due e le tre scuole. Il dato

12 Maurizio PISERI, *La scuola primaria nel Regno Italico. 1796–1814*, Milano 2017, pp. 125 e ssg.

13 DUFOUR, *Alfabetismo, scuole e maestri*, pp. 164–165.

è molto rilevante, perché dimostra come i comuni puntassero a conservare la tradizione delle scuole di villaggio e a garantire la presenza di un maestro anche nei piccoli centri abitati sparsi su un ampio territorio. Tale volontà è provata dal dato dei comuni con più di 700 abitanti che tocca valori tra le quattro e le sei scuole, con una punta di nove scuole a La Salle, l'unico comune della Valdigne superiore ai 2000 abitanti. Se escludiamo la Valle di Gressoney, notiamo che anche i piccoli e i piccolissimi comuni riescono a garantire la presenza di una o anche più scuole.

La tabella 3 ci permette di approfondire l'analisi della capillarità del sistema scolastico valdostano attraverso il numero di scuole ogni 1000 abitanti.

Comunità Montane	1807						Totale
	Abitanti						
	<400	400-699	700-999	1000-1999	2000-3999	4000 <	
C. M. Walser	0,00		1,05	2,13			1,48
C. M. Monte Rosa	3,85	0,86	1,08	1,35			1,27
C. M. Monte Evançon		0,74	1,73	3,18			2,60
C. M. Monte Emilius	2,67	3,23	2,92	1,48			2,01
C. M. Monte Cervino	7,26	4,19	3,55	1,60			2,67
C. M. Grand Combin	7,97	3,04	6,09	3,88			4,92
C. M. Gran Paradis		3,96	5,18	1,46			3,41
C. M. Valdigne			7,14	3,22	3,81		4,44
Città di Aosta						0,57	0,57
Valle d'Aosta	5,15	2,80	4,07	2,06	3,81	0,57	2,65

Tab. 3: Scuole ogni 1000 abitanti per dimensione dell'abitato.

La capacità delle scuole valdostane di garantire una facile accessibilità all'istruzione di base è ribadita. Sempre escludendo la Valle di Gressoney, gli indici si collocano tra le 2,50 e le 4,92 scuole ogni 1000 abitanti. Se consideriamo che si tratta in gran parte di scuole maschili (ma rapportate su una popolazione che comprende anche le donne) possiamo affermare che, potenzialmente, il sistema scolastico valdostano sarebbe in grado di garantire livelli alti, se non universali¹⁴, di alfabetismo maschile. Infatti gran parte delle comunità montane si avvicinano o superano quella soglia di tre maestri ogni 1000 abitanti

¹⁴ Si parla di alfabetismo universale quando l'analfabetismo residuale scende sotto la soglia del 10% e risulta pertanto riconducibile a fattori fisiologici e difficilmente eliminabili, come disabilità, malattie, degenerazioni neurologiche, condizioni di estrema marginalità sociale e materiale.

individuata da Carlo Cipolla¹⁵ come indicatore di un'offerta di istruzione in grado di sconfiggere l'analfabetismo. In linea di massima in tutte le classi di popolazione inferiori ai 1000 abitanti, i comuni valdostani riescono a superare la soglia di tre scuole ogni 1000 anime. I valori molto alti offerti dai piccoli comuni sono frutto di un'alterazione prodotta dai meccanismi di calcolo (se comuni con 100–200 abitanti hanno una scuola – come prova la tabella 2 – l'indice tenderà a lievitare senza portare a un reale miglioramento dell'offerta didattica) che, tuttavia, non inficia la loro capacità di offrire un facile accesso all'alfabeto.

Valori decisamente inferiori alle tre scuole si registrano, invece, nei comuni sopra i 1000 abitanti. Le forme di insediamento, sparso o accentrato, che caratterizzano il comune giocano un ruolo importante nella determinazione del dato. Un comune a popolazione accentrata non avvertirà il bisogno di moltiplicare l'offerta didattica nelle piccole frazioni; esigenza, invece, avvertita dai comuni a popolazione dispersa. Questa può essere una prima motivazione del dato, tenuto conto che, come già osservato, le scuole sono prevalentemente maschili e un indice superiore a 1,5 scuole può essere sufficiente, in un comune a insediamento accentrato, a garantire comunque un comodo accesso scolastico ai maschi in età d'istruzione. In altri casi può giocare il rapporto tra domanda e offerta di istruzione: i comuni più popolosi e a popolazione accentrata sono spesso ubicati nei fondivalle, dove i livelli di alfabetismo e, presumibilmente, la domanda di istruzione sono più bassi rispetto ai comuni di media e alta valle. Né va trascurato che, nei comuni più popolosi a popolazione accentrata, aumenta il peso dei maestri privati, in genere assenti nei villaggi.

Le inchieste offrono indicazioni anche sulla tipologia di scuola. Nell'inchiesta del 1807 sono 148 le scuole di leggere scrivere e conti destinate ai maschi. Altre 35 scuole sono indicate come "femminili", in gran parte collocate nella Valdigne (9) e nel Gran Paradiso (17).¹⁶ L'anno successivo sono soprattutto le scuole femminili ad essere spazzate via, ridotte a solo sette. La Valdigne mantiene una sola scuola femminile e due sono ancora attive nel Gran Paradiso. Le scuole maschili di leggere scrivere e conti sono ora 103.

Le analisi delle inchieste napoleoniche pendono a favore dei fautori otto e novecenteschi delle scuole di villaggio e del loro legame con la tradizione religiosa e linguistica della regione. Nonostante la povertà del territorio, i comuni valdostani riescono a garantire accessi universali all'istruzione di base alla popolazione maschile. La tabella 4 ci permette di conoscere come questo fosse possibile.

15 Carlo M. CIPOLLA, *Istruzione e sviluppo. Il declino dell'analfabetismo nel mondo occidentale*, Torino 1971, pp. 18–19.

16 Il curriculum delle scuole femminili, com'è noto, era ben diverso da quello delle scuole maschili. Dietro la generica dizione "femminile" c'è da attendersi scuole di lavori donneschi che impegnavano probabilmente le bambine nel leggere ma molto difficilmente nello scrivere.

Comunità Montana	1807							
	Abitanti							
	< 200	200–399	400–699	700–999	1000–1999	2000–3999	4000 <	Totale
C. M. Walser		0,00		79,66	134,85			98,59
C. M. Monte Rosa		230,77	47,50	86,58	109,24			93,98
C. M. Monte Evançon			29,63	144,51	126,10			116,26
C. M. Monte Emilius		80,21	118,94	136,76	147,16			137,42
C. M. Monte Cervino		304,79	217,80	132,98	146,83			163,90
C. M. Grand Combin		519,36	151,30	313,04	126,21			254,15
C. M. Gran Paradis			195,84	361,90	154,30			223,37
C. M. Valdigne				216,54	128,82	415,22		255,13
Città di Aosta							28,36	28,36
Valle d'Aosta		270,10	134,40	211,61	135,12	415,22	28,36	156,73

Tab. 4: Spesa (lire imperiali) ogni 1000 abitanti per dimensione dell'abitato.

La tabella fa emergere con evidenza quanto poche fossero le risorse destinate alle scuole. Poiché i costi sono in gran parte destinati agli stipendi dei maestri è evidente che la possibilità di mantenere un capillare sistema scolastico passava attraverso una forte compressione dei salari degli insegnanti. La tabella 5 esprime con nitidezza questa dinamica.

Comunità Montana	Lire imperiali					Totale
	< 150	150–249	250–349	350–450	450 <	
C. M. Walser	4	0	0	0	0	4
C. M. Monte Rosa	11	0	0	0	0	11
C. M. Evançon	25	1	0	0	0	26
C. M. Monte Emilius	21	0	1	1	0	23
C. M. Monte Cervino	24	0	0	0	0	24
C. M. Grand Combin	32	0	0	0	0	32
C. M. Gran Paradis	33	0	0	1	0	34
C. M. Valdigne	29	0	0	0	0	29
Città di Aosta	2	0	0	0	0	2
Valle d'Aosta	181	1	1	2	0	185

Tab. 5: Fasce salariali (1808).

Purtroppo l'inchiesta del 1807 non offre dati sui salari, circostanza che costringe a ricorrere all'inchiesta del 1808. Come sappiamo, in quest'ultima inchiesta spariscono un buon numero di scuole e, molto probabilmente, i compensi dei maestri di villaggio sono accorpati agli stipendi dei maestri dichiarati dai sindaci. Nonostante queste premesse favorevoli all'aumento nominale dei salari, la tabella mostra come in tutta la Valle solo 4 dei 185 compensi dichiarati riescano ad elevarsi sopra le 150 lire annue. Anche ipotizzando una tendenza degli onorari a collocarsi verso la soglia superiore della fascia salariale più bassa, ci imbattiamo in redditi che, in assenza di altre entrate, non permetterebbero ad un individuo di mantenersi per 5–6 mesi all'anno. Dunque, la possibilità di garantire un facile accesso all'alfabeto della scuola valdostana passa attraverso la disponibilità di insegnanti disposti ad accettare miseri stipendi. Purtroppo le inchieste non offrono dati sullo stato civile dei maestri e sulle loro competenze didattiche. Tuttavia è certo che solo la condizione ecclesiastica o, se laici, lo svolgimento di una seconda attività potevano sottrarre i maestri da una realtà di pesante indigenza, così come sottolinea Marco Cuaz:

“Il recevait un traitement de misère, provenant des revenus des donations ou de la contribution des parents les plus fortunés; un traitement qui ne lui permettait pas d'exercer sa profession à temps plein, et qui l'obligeait à avoir d'autres activités plus rémunératrices, activité de paysan, d'artisan ou de secrétaire de mairie”¹⁷.

Del resto, altre fonti non mancano di denunciare le miserabili remunerazioni dei maestri e le loro inevitabili conseguenze.

“Une école communale où tous les gens de la paroisse peuvent envoyer leurs enfants, 3 mois seulement, gage maître 40 livre. Elle n'est pas été enseignée dans les années courantes, il n'y a qu'une personne qui puisse prendre cette peine, Jean Joseph de feu B. Polon, il est a peu près instruit, doué de probité, qui a réfuté d'enseigner dans cette année à cause du modeste du gage.”¹⁸

È possibile risalire alle competenze didattiche dei maestri della Comunità montana Evançon e della Valle di Gressoney. In quest'ultima, nel 1807, cinque maestri sono indicati come *capable* o *tres capable*, mentre uno solo è ritenuto

17 “Essi ricevevano un misero compenso, proveniente dalle risorse di donazioni o dalle contribuzioni dei genitori agiati; un compenso che non permetteva di dedicarsi interamente alla professione e che obbligava a svolgere altre attività più remunerate, come il contadino, l'artigiano o il segretario comunale.” Marco CUAZ, *Le maître d'école*. In: *Communauté de Travail des Alpes Occidentales* (a cura di), *L'Homme et les alpes*, Grenoble 1992, pp. 313–316, qui p. 313.

18 “Una scuola comunale dove tutta la gente della parrocchia può inviare i loro figli per soli tre mesi, stipendio del maestro 40 lire. Egli, nell'anno corrente, non ha insegnato e non si trovano persone che possano assumersi questa pena, Jean Joseph del fu B. Polon è abbastanza istruito e dotato di probità, ma in quest'anno si è rifiutato di insegnare a causa della modestia dello stipendio.” Archivio Vescovile della Diocesi di Aosta, Montjovet, 1ère Liasse écoler, 14 mars 1809.

médiocre; tutti sanno il francese e godono di una buona reputazione morale.¹⁹ Le valutazioni attribuite ai maestri della Comunità montana Evançon ci rappresentano una realtà ben diversa. La mediocrità colpisce sei maestri su sette (un maestro è definito *très capable*), solo due maestri parlano francese mentre gli altri ne hanno una conoscenza superficiale. La situazione migliora se ci spostiamo sulle capacità morali, dove tutti i maestri godono di una buona reputazione.²⁰ La migliore qualità dei maestri della Valle di Gressoney va presa con le dovute precauzioni. Le valutazioni offerte dai sindaci o da altri soggetti incaricati di rispondere ai quesiti delle inchieste possono discostarsi anche di molto dalla realtà, come riscontrato laddove i materiali documentari sono più abbondanti.²¹

Purtroppo le inchieste non forniscono dati sulla frequenza scolastica, che avrebbero permesso di costruire indici utili per la comprensione dell'efficacia del sistema scolastico valdostano e della sua capacità di avvicinare all'alfabeto importanti quote della popolazione. Possiamo, tuttavia, approfondire tale aspetto attraverso le dinamiche della competenza alfabetica di due aree studiate in dettaglio: la Comunità montana Evançon e la Valle di Gressoney.

Nelle nostre analisi sul sistema scolastico valdostano, non abbiamo considerato la città di Aosta. I dati offrono una scarsa offerta di istruzione pubblica, decisamente inferiore rispetto alle campagne. Ci imbattiamo in un fenomeno piuttosto diffuso, come dimostra il caso del Regno Italico. Nelle città il ruolo dell'insegnamento privato è molto forte e, su di esso, poco o nulla incidono le politiche scolastiche dell'età napoleonica.²² Purtroppo, allo stato attuale, è impossibile conoscere l'offerta di maestri privati ad Aosta, ma è presumibile che, al pari di altre città e grossi borghi dell'epoca, il suo ruolo fosse tutt'altro che gregario all'insegnamento elementare pubblico.

L'alfabetismo nella Comunità montana Evançon e nella Valle di Gressoney

La dinamica dei processi di alfabetizzazione delle due aree è stata studiata in dettaglio in due tesi di laurea,²³ dalle quali sono tratti i dati offerti in questo paragrafo. L'alfabetismo è stato ricavato dalla firma degli atti di matrimonio dei registri di stato civile sabardo, conservati presso le parrocchie e inviati, in seconda copia, agli ordinariati diocesani. L'obbligo ai parroci di conservare i

19 BOSONIN, *Leggere e scrivere*, pp. 199–201.

20 Monica DUFOUR, *Alfabetismo, scuole e maestri nella comunità montana Evançon (1770–1859)*, tesi di laurea, Università della Valle d'Aosta, a.a. 2007/2008, rel. Maurizio Piseri.

21 È il caso del Regno Italico, dove maestri valutati positivamente nelle inchieste poi sono oggetto di critiche e di accuse anche pesanti da parte delle amministrazioni comunali allorché la corrispondenza non è più con le autorità di governo ma con gli organismi amministrativi intermedi, come le prefetture o le viceprefetture. PISERI, *La scuola primaria*, pp. 203–222.

22 PISERI, *La scuola primaria*, pp. 303–324.

23 DUFOUR, *Alfabetismo, scuole e maestri*; BOSONIN, *Leggere e scrivere*.

registri decorre dalla fine del 1837, motivo per cui le scritture sono relativamente regolari a partire dal 1838, anno in cui inizia la rilevazione delle coorti di sposi in entrambe le tesi. Limite degli atti matrimoniali sabaudi è di non offrire la professione degli sposi, facendo così mancare una variabile importante per l'analisi dei dati. Tale informazione è però offerta negli atti di battesimo. Si è così ricavata la professione degli sposi andando a cercare la coppia negli atti di battesimo registrati tre anni dopo il matrimonio, preso atto che i modelli demografici dell'epoca offrono intervalli in genere inferiori ai due anni tra il matrimonio e la nascita del primo figlio. In entrambe le tesi le coorti di sposi campionate vanno dal 1838 al 1844 e dal 1855 al 1860.

I livelli di competenza alfabetica sono offerti dalla tabella 6. Nell'analisi dei dati si sono distinte quattro aree: la *Plan*, ossia il fondovalle della Comunità montana Evançon con al centro Verrès, la Valle d'Ayas e la Valle di Gressoney, entro la quale è stata distinta la comunità Walser.

Aree	Coorte degli sposi		Coorte delle spose	
	1838–1844	1855–1860	1838–1844	1855–1860
Plan	47,2	53,5	12,5	12,2
Val d'Ayas	63,0	71,2	10,2	27,3
Valle di Gressoney	79,7	82,5	24,9	33,3
Walser	96,9	93,2	72,6	60,0

Tab. 6: Alfabetismo degli sposi e delle spose.

I dati mostrano dinamiche molto chiare. Innanzitutto, la capacità di firmare è in generale molto alta se rapportata all'Europa dell'epoca.²⁴ Il dato di maggiore evidenza è quello della comunità Walser. La minoranza linguistica germanofona della Valle d'Aosta raggiunge un livello universale di alfabetismo maschile già con la prima coorte di sposi. Molto elevato è anche l'alfabetismo delle donne walser, capaci di firmare nei $\frac{3}{4}$ delle spose il proprio atto di matrimonio. Presso le spose più giovani, tuttavia, la competenza alfabetica conosce un importante arretramento di quasi 13 punti; un fenomeno di difficile spiegazione, ancor più perché si realizza in un contesto di sensibile innalzamento degli indici di alfabetismo femminile. Quest'ultimo, se escludiamo la comunità walser, parte da livelli molto bassi, intorno al 10%. Nella coorte più giovane è sensibile l'aumento della Valle d'Ayas, dove le firmatarie sono quasi triplicate, mentre nella bassa valle la competenza alfabetica femminile resta ferma.

24 CIPOLLA, Istruzione e sviluppo, pp. 68–83. Cipolla stima intorno al 50–55% l'alfabetismo complessivo della popolazione europea nel 1850.

Nonostante la sensibile riduzione delle alfabetate walser, nella valle di Gressoney l'alfabetismo femminile si spinge dal 25 al 33 %.

Nell'analisi dei dati ci imbattiamo in una apparente contraddizione. L'area meno scolarizzata della regione, la Valle di Gressoney, presenta livelli di alfabetismo universale fin dalla prima coorte di sposi. Gran parte delle spose, inoltre, sono in grado di firmare il proprio atto di matrimonio senza disporre di canali formali di istruzione. In realtà le indagini francesi offrono un quadro peggiorativo rispetto alle scuole attive nell'ultimo quarto del Settecento, allorché la Valle di Gressoney presentava scuole in tutte le sue parrocchie e in diversi piccoli villaggi.²⁵ È presumibile che, in età francese, la comunità walser abbia interesse a non denunciare le proprie scuole in lingua tedesca per sottrarsi alle politiche di francesizzazione messe in atto da Parigi nelle province già sabaude. Al tempo stesso, il dato femminile lascia supporre l'esistenza di canali informali di istruzione che potrebbero investire anche le modalità di accesso all'alfabeto dei maschi.²⁶

Se torniamo all'alfabetismo maschile osserviamo una scarsa mobilità tra le due coorti di sposi. Se, nella Valle di Gressoney, questo è dovuto a una competenza alfabetica ormai prossima all'universale, diverso è il discorso per la Comunità montana Evançon. Qui si evidenziano due modelli distinti di alfabetismo: uno di fondovalle e uno di alta montagna. Nel primo l'alfabetismo maschile investe circa la metà degli sposi in entrambe le coorti, nel secondo la competenza alfabetica è più alta di poco meno di venti punti.

Possiamo individuare due fenomeni che contraddistinguono le dinamiche dell'alfabetismo nell'area analizzata. Nella Valle di Gressoney, l'alfabetismo, in generale molto alto, privilegia una componente linguistica e va a privilegiare la comunità walser, relegando in un secondo piano le forme agrarie e socio-economiche determinate dall'altimetria. Queste, seguendo il modello proprio dell'alfabetismo alpino, si ripresentano nella Comunità montana Evançon, dove la capacità di firmare investe soprattutto gli sposi residenti nelle comunità di alta valle.

È possibile osservare meglio questi fenomeni nelle tabelle 7 e 8, che distribuiscono l'alfabetismo tra le parrocchie delle due aree interessate.

25 BOSONIN, *Leggere e scrivere*, pp. 60–68.

26 L'istruzione informale è quella offerta da soggetti che non esercitano l'attività di insegnante in forma professionale o, comunque, per trarne un reddito. Gli esempi possono essere molti, dal parroco che istruisce *gratis et amore Dei* i bambini della sua parrocchia ai genitori che insegnano l'alfabeto ai figli. Per quanto meno efficace e meno diffusa della formale, l'istruzione informale ebbe ruoli centrali in alcuni contesti; ad esempio, nella sua forma genitoriale, essa fu fondamentale nell'alfabetizzazione dei paesi scandinavi. Egil JOHANSSON, *The History of Literacy in Sweden*. In: Harvey J. GRAFF (a cura di), *Literacy and Social Development in the West: a reader*, Cambridge 1981, pp. 151–182.

Parrocchie	Coorte degli sposi	
	1838–1844	1855–1860
Verrès	71,1	61,5
Issogne	29,0	50,0
Champdepraz	47,8	40,9
Montjovet	54,2	59,4
St. Germain	50,0	58,3
Arnad	36,8	48,8
Challand St. Victor	45,8	68,6
Challand St. Anselme	51,5	35,9
Brusson	62,9	74,0
Ayas	92,6	96,2

Tab. 7: Alfabetismo maschile nelle parrocchie della Comunità montana Evançon.

Se escludiamo Verrès, il centro principale dell'area e capace di realizzare un ruolo di riferimento amministrativo ed economico sulle campagne circostanti, gli indici di alfabetismo si dispongono secondo un chiaro modello altimetrico. Le parrocchie di fondovalle e della bassa Valle d'Ayas presentano valori distribuiti tra il 29 e il 54 %. In entrambe le coorti di sposi, gli indici più elevati sono offerti dalle due parrocchie di alta valle, Brusson e Ayas. Quest'ultima, già nella prima corte di sposi, raggiunge un livello universale di alfabetismo maschile.

Parrocchie	Coorte degli sposi	
	1838–1844	1855–1860
Perloz	72,6	67,6
Lillianes	87,9	83,3
Fontainemore	90,0	92,9
Gaby	53,8	85,7
Issime	90,0	93,9
Gressoney St. Jean	100,0	95,0
Gressone La Trinité	100,0	83,3

Tab. 8: Alfabetismo maschile nelle parrocchie della Valle di Gressoney.

Se ci spostiamo nella Valle di Gressoney (tabella 8) notiamo che è la dimensione linguistica a giocare un ruolo prioritario, per quanto non si possa fare a meno di rilevare che gli insediamenti walser privilegiano una collocazione tra media e alta valle.

Come già segnalato, attraverso gli atti di battesimo è stato possibile risalire alla professione di buona parte degli sposi. L'elaborazione dei dati ricavati è offerta in sintesi (il livello è il settore professionale) nelle tabelle 9 e 10 (i valori tra parentesi indicano la percentuale degli addetti al settore professionale).

Non si è proceduto ad analizzare la distribuzione dell'alfabetismo femminile per settori professionali in quanto le spose tendono a dichiarare attività domestiche (in genere cucitrice, più raramente ricamatrice). In casi meno frequenti indicano la professione del padre (in genere se questo è un agricoltore) oppure non dichiarano alcuna professione. Ne deriva che le professioni femminili non sono in grado di riflettere l'incidenza della struttura professionale sull'alfabetismo e le sue dinamiche all'interno della stessa. Il fenomeno non è proprio della Valle d'Aosta ma si ripresenta in tutti gli studi sull'alfabetismo tra età moderna e Ottocento.

Aree	Proprietari	Primario	Secondario	Terziario
Plan	100,0 (1,7)	46,0 (79,4)	58,8 (9,7)	50,0 (9,1)
Val d'Ayas	100,0 (1,0)	61,8 (74,5)	94,7 (18,6)	66,7 (5,9)
Valle di Gressoney	100,0 (9,5)	80,0 (57,8)	25,0 (28,6)	100,0 (4,1)
Walser	100,0 (9,3)	81,6 (47,1)	83,3 (32,4)	100,0 (11,3)

Tab. 9: Alfabetismo maschile professioni (1838–1844).

Aree	Proprietari	Primario	Secondario	Terziario
Plan	100,0 (0,7)	51,3 (87,3)	25,0 (9,0)	100,0 (3,0)
Val d'Ayas	-	86,0 (86,1)	83,3 (11,1)	100,0 (2,8)
Valle di Gressoney	-	72,0 (40,3)	25,0 (59,7)	-
Walser	100,0 (1,8)	75,0 (34,5)	92,2 (60,2)	100,0 (3,5)

Tab. 10: Alfabetismo maschile professioni (1855–1860).

Entrambe le tabelle permettono di evincere il ruolo giocato dalla struttura professionale nella determinazione dei livelli di alfabetismo. In entrambi gli anni campionati emerge una nitida correlazione positiva tra presenza delle attività secondarie e alfabetismo. Dove il secondario presenta valori contenuti (inferiori ai 10 punti) e il primario chiude di fatto gli orizzonti professionali, come nella Plan, l'alfabetismo presenta valori inferiori. Dove il secondario assume un ruolo centrale nell'attività economica, come nelle medie e alte valli e, soprattutto, nella comunità walser, l'alfabetismo conosce importanti progressi. Non solo, il ruolo economico del settore professionale incide sui movimenti interni dei suoi livelli di alfabetismo tra le varie aree. Dove il secondario ha

un ruolo marginale, come nella Plan, i livelli di alfabetismo degli artigiani e degli addetti alle manifatture (quest'ultimi in realtà assai pochi in tutta l'area studiata) presentano valori contenuti. Addirittura, tra i due gruppi campionati, gli alfabeti del secondario del fondovalle sono in decisa riduzione e offrono un indice dimezzato e in controtendenza rispetto alle dinamiche degli altri settori. Un fenomeno in parte riconducibile allo scarso numero di addetti che non permette un'adeguata regressione verso la media del dato statistico. Se escludiamo Verres, le attività secondarie della Plan sono indirizzate a soddisfare una domanda locale e, in gran parte, dipendente dalle esigenze dell'agricoltura.

L'alfabetismo del secondario mostra tutt'altro comportamento allorché assurge un ruolo importante nell'economia locale. Nella Valle di Gressoney e nella Valle d'Ayas, gli addetti al secondario sono ampiamente alfabeti, assai più dei loro omologhi di fondovalle. Ci imbattiamo in attività artigianali destinate a proiettarsi su mercati distanti dalle valli anche quando investono produzioni semplici ma di largo consumo, come gli zoccoli dei *sabotier* della Valle d'Ayas. Una commercializzazione resa possibile dall'emigrazione stagionale. Oltre a permettere la commercializzazione delle produzioni artigianali delle valli, l'emigrazione giocava un ruolo fondamentale nel riequilibrare il rapporto tra popolazione e risorse alimentari entro un'agricoltura di sussistenza. Originata da una mera esigenza di sopravvivenza, le attività secondarie e l'emigrazione potevano sviluppare specializzazioni altamente qualificate. Come abbiamo visto questa caratteristica è meno presente in Valle d'Aosta rispetto ad altre realtà alpine, tuttavia appartiene alla comunità walser. I walser sono muratori e carpentieri apprezzati, forgiatori, orologiai e, se ci spostiamo sul terziario, mercanti.²⁷ La specializzazione introduce un altro fattore positivo di alfabetismo che permette agli artigiani e ai mercanti walser di superare la soglia dell'alfabetismo universale.

Conclusioni

“Non trovo gigli e rose a Viareng, ma spine e triboli, difficoltà e contrarietà, le lacrime mi stanno meglio del sorriso. Incominciai le lezioni con otto bambini, adesso ne ho dieci. Un ragazzo che legge molto male e nove altri, maschi e femmine che non conoscono le lettere, non sanno distinguere la mano destra dalla sinistra, né contare fino a cinque, e per disgrazia ancora non ci intendiamo, io non li capisco per niente e non so di qual linguaggio servirmi per far loro intendere qualche cosa. Alla sera poi [...] faccio la scuola serale. Vi sono uomini e donne, giovini e giovane dall'età di quattordici anni fino ai sessant'anni. Leggono tutti malissimo ma pure m'intendono un po' meglio dei primi. Tra il giorno e la sera ho circa una ventina di scolari e poi i curiosi. Alle volte mi perdo di coraggio [...] Soliti al culto sono sette o otto, diversi leggono la Bibbia, ma temono ancora di mostrarsi. Dacché sono a Viareng i preti di Champ De Praz e Di Mont Jové non cessano di tuonare contro la maestra protestante, ed hanno mandato due uomini per avvertire i parenti di non mandarmi i loro figli alla scuola [...] Giunta a Viareng quanto fui delusa nelle mie speranze. Dopo tanto aspettare credevo di trovare la casa abitabile, invece trovai nella scuola una certa macchina

²⁷ Queste sono le professioni rilevate in BOSONIN, Leggere e scrivere, pp. 222–226.

di banco che non so chi l'abbia inventata e altrove le pareti nude a l'eccezione di un letto con un saccone di foglie [...] e non si trova niente qui e nessuno che vi possa dare una minestra convenevole, niente ed è tutto detto [...] ho già molto speso per non avere ancora le cose indispensabili e sono senza denaro e non ardisco più domandare ai genitori e a lei mi vergogno di domandare prima che il trimestre sia compiuto, tuttavia se mi volesse fare questo favore gliene sarei riconoscente assai [...] Sign. Presidente, non dimentichi l'opera che si comincia a Viareng. Dio è potente e può di queste pietre far diventare dei figli di Abraam. (18-12-1874)²⁸

La lettera di Louise Jourdan Malan, maestra valdese incaricata dal Provveditorato agli studi di Torino a tenere la cattedra della scuola elementare di Viering, frazione di Champdepraz, ci riporta alle critiche dei liberali valdostani verso le scuole di villaggio e induce a porci degli interrogativi sulla reale competenza alfabetica celata dietro la firma di un atto matrimoniale. Forse i liberali avevano ragione: nelle scuole di villaggio gli studi non andavano oltre il catechismo e il tracciare meccanicamente la propria firma; circostanza che darebbe forza non solo agli allora critici delle scuole di villaggio ma anche agli attuali critici delle metodologie quantitative di analisi dell'alfabetismo fondate sulla firma.²⁹

La realtà è più complessa. La difficile convivenza tra la maestra Malan e gli abitanti di Viering è frutto dell'incontro di due culture diverse, una "borghese" e l'altra popolare: la prima fondata sulla scrittura, la seconda sull'oralità, sebbene, come dimostra proprio il caso alpino, disposta ad accogliere la scrittura tra i suoi codici comunicativi. Uno scontro che ci porta all'esistenza di alfabetismi plurali, non sempre riconducibili a quella cultura elitaria che, grazie anche alle scuole, si sarebbe, a partire dal Cinquecento, affermata sulla società occidentale. Le Alpi rappresentano indubbiamente un importante bacino di questi "alfabetismi alternativi". La scuola alpina, e la scuola valdostana nel caso specifico, non è definita da un'autorità esterna alla comunità e non risponde agli scopi di conformazione e di controllo affidati alla scuola da questa autorità. La scuola alpina nasce entro il villaggio e risponde alle esigenze e ai codici culturali della comunità che la emana. È indubbio che esiste una

28 Ilenia Bozzuto, *Educare al femminile. Maestre ed educatrici in Italia e in Valle d'Aosta*, tesi di laurea, Università della Valle d'Aosta, a.a. 2011/2012, rel. Maurizio Piseri.

29 Dubbi sul valore delle firme erano già stati espressi negli anni Settanta con argomentazioni fondate in Michel Vovelle, *Y a-t-il eu une révolution de culture au XVIII siècle? A propos de l'éducation populaire en Provence*. In: *Revue d'histoire moderne et contemporaine XXIV* (1975), pp. 89–142 e riprese in Italia in Gian Paolo Brizzi, *Riforme scolastiche e domanda di istruzione*. In: *IDEM* (a cura di), *Istituzioni scolastiche ed organizzazione dell'insegnamento nei domini estensi nel XVIII secolo* (Contributi 11-12), Reggio Emilia 1983, pp. 53–98. Il valore della firma come strumento sì imperfetto ma pur sempre imprescindibile perché capace di offrire uno standard universale in grado di permettere comparazioni sincroniche e diacroniche è stato ribadito con valide argomentazioni da Rab A. Houston, *The Literacy Myth? Illiteracy in Scotland 1630–1760*. In *Past and Present* 96 (1982), pp. 81–102, qui pp. 82–83. Recentemente nuove critiche alla firma sono giunte da oltreoceano da una letteratura che non merita di essere presa in considerazione, se non per l'esempio che ne esprime la completa infondatezza metodologica: David Vincent, *The Rise of Mass Literacy*, Cambridge/Malden Mass. 2000, nel quale l'alfabetismo è stimato attraverso l'analisi dei flussi del traffico postale, dimenticando che il forte incremento della corrispondenza nella seconda metà dell'Ottocento fu dovuta alla statizzazione dei servizi postali e all'introduzione della tariffa unica, meglio nota con il termine *francobollo*.

dimensione confessionale e una pratica didattica comune alla scuola europea di antico regime. Tuttavia non si può nascondere che la religiosità, per quanto ancora contaminata da elementi pagani, è un fattore culturale fondamentale per una frontiera confessionale, forse senza pari in Europa, come quella alpina. Al tempo stesso il metodo didattico grammaticale³⁰, seppur poco efficace e molto imperfetto, permetteva di istruire i fanciulli a chiunque avesse un po' di pratica dell'alfabeto. Ma i punti in comune con la scuola promossa dalle autorità ecclesiastiche e civili nei loro progetti di alfabetizzazione si fermano qui. La scuola alpina risponde ad altre priorità e, queste priorità, sono definite dalla comunità. In breve, offerta e domanda di istruzione non sono separate, come avviene in gran parte dell'Europa, ma coincidono.

Sono tematiche qui richiamate per sommi capi e trattate con ampiezza in altri contesti, ai quali rimando.³¹ Qui basti ricordare che la scuola alpina, paradossalmente proprio grazie alla precarietà della sua didattica, è in grado di adattarsi alle esigenze di ogni membro della comunità: dall'agricoltore all'artigiano, da chi avrà incarichi nella comunità a chi dovrà emigrare. Artigianato, compenetrazione tra doveri familiari e doveri comunitari, emigrazione sono fattori che stimolano e definiscono l'alfabetismo valdostano e alpino. Non è un caso che dove essi sono più forti, nelle medie e nelle alte valli, scolarizzazione e alfabetismo conoscano delle impennate. Dove tali attività si organizzano entro forme di specializzazione professionale, come nel caso dei walser, l'analfabetismo è pressoché assente.

Sull'alfabetismo dei walser bisogna, infine, chiedersi se non entrino in gioco dinamiche assimilabili a quelle definite da Glauco Sanga³² riguardo ai gruppi marginali. Per tali bisogna intendere non solo i soggetti, come mendicanti, vagabondi, fieranti, che vivono ai margini della società, ma anche le piccole comunità che per attività economica, lingua e cultura si contraddistinguono – e vogliono deliberatamente distinguersi – dal gruppo linguistico e culturale prevalente. In questa sede non è possibile dare una risposta, ma è significativo che una piccola comunità “marginale” collocata nel centro della Pianura Padana, Castelponzone, offra, al pari dei walser, oltre ad una vocazione per il commercio e per l'artigianato, un alfabetismo universale negli stessi anni oggetto di questo studio.³³

30 Così denominata perché basata sull'apprendimento progressivo, dal più piccolo al più grande, degli elementi della frase: lettere, sillabe, parole, proposizioni.

31 Si veda soprattutto PISERI (a cura di), *L'alfabeto in montagna*.

32 Si vedano, a riguardo, i diversi studi pubblicati, non solo da Sanga, sulla rivista *Ricerca folklorica*. In particolare si veda il volume n. 15 (1987) con la sezione monografica intitolata “Oralità e scrittura. Le letterature popolari europee”. Per ulteriori dettagli bibliografici rimando a Glauco SANGA, *Marginalità e scrittura*. In: *Ricerca Folklorica XV* (1987), pp. 15–18.

33 Maurizio PISERI, *L'alfabeto delle riforme. Scuola e alfabetismo nel basso Cremonese da Maria Teresa all'Unità*, Milano 2002, pp. 50–53 e sgg. Il ruolo dell'alfabetismo nella preservazione dell'identità è analizzato in Rab A. HOUSTON, *Scottish Literacy and the Scottish Identity. Literacy and Society in Scotland and England (1660–1850)*, Cambridge 1989.

Maurizio Piseri, Schule und Alphabetisierung im unteren Aostatal im 18. und 19. Jahrhundert

Im 18. Jahrhundert bestand im Aostatal ein dichtes Netz von Schulen, in denen grundlegende Bildung vermittelt wurde, meist kleine Dorfschulen, die sich durch bescheidene testamentarische Hinterlassenschaften von Privaten – Laien wie Geistlichen – finanzierten. Die weite Verbreitung dieser Schulen kann als Grund dafür ausgemacht werden, dass das Aostatal in den ersten italienischen Volkszählungen als eine der am stärksten alphabetisierten Regionen aufschien. Dennoch wurde im 19. Jahrhundert an diesen Schulen scharfe Kritik geübt, vor allem von liberaler Seite, die diesen Dorfschulen einen konkreten Einfluss auf die Alphabetisierung absprach und sie vielmehr der Verbreitung von Bigotterie und Aberglaube bezichtigte. Auf der Gegenseite bemühte sich die Kirche des Aostatals um den Erhalt dieser Schulen, sah sie in ihnen doch ein Instrument, Tradition und lokale Identität zu bewahren.

Die Quellen aus napoleonischer Zeit verweisen auf die Schwierigkeiten und Grenzen der Schulen im Aostatal. Zweifelsohne waren diese weit verbreitet und so war zahlenmäßig ein Verhältnis zwischen Lehrperson und Bewohner*innen garantiert, das zumindest das Potential hatte, eine deutliche Reduzierung der Analphabetenrate zu gewährleisten. Doch zeigten die in napoleonischer Zeit durchgeführten schulischen Erhebungen die Probleme der Dorfschulen auf: Ihre wirtschaftlichen Ressourcen waren gering, was sich auf das Gehalt der Lehrpersonen auswirkte, das so niedrig ausfiel, dass den Lehrpersonen nur für wenige Monate im Jahr eine bescheidene Existenzgrundlage gesichert war. Möglich war die kapillare Verbreitung der Schulen im Aostatal also nur aufgrund der Sparsamkeit bei den Gehältern. Diese Bedingungen erschwerten die Suche nach kompetentem Lehrpersonal. Wir können davon ausgehen, dass viele dieser Dorfschulen aufgrund der schlechten Bezahlung und der geringen didaktischen Kompetenzen der Lehrpersonen nur knapp die Bestimmungen der französischen Schulordnungen erfüllten.

Dieser Beitrag versucht, Einblicke in die Effizienz der Dorfschulen im Aostatal zu eröffnen, indem er die Schreib- und Lesekompetenzen in zwei Gebieten genauer unter die Lupe nimmt: in der Unitè des Communes valdôtaines Évançon und im Gressoneytal. In beiden Gebieten ist der Prozentsatz der Bräutigame, welche die eigene Eheurkunde unterschreiben konnten, hoch. Die in den Quellen ausgewertete geographische Verbreitung korreliert mit dem für den Alpenraum typischen Modell einer solideren Alphabetisierung in höher gelegenen Berggebieten und einer allmählich sinkenden Alphabetisierungsrate, je weiter man ins Tal herabstieg – wo allerdings noch immer etwa die Hälfte der männlichen Ehepartner die Eheurkunde selbst unterschreiben konnte. Diese Höhen-Unterschiede sind in Zusammenhang zu bringen mit sozioökonomischen Faktoren, die über die Berufe der Bräutigame erschlossen werden können. In den mittleren und insbesondere in den höhe-

ren Tallagen kam dem Handwerk eine große Bedeutung zu: Vom lokalen Bedarf losgelöst, richtete sich sein Augenmerk vor allem auf die außerhalb des Aostatalis gelegenen Märkte. Durch saisonale Migration boten sich so Gelegenheiten für den Absatz lokaler Handwerksprodukte.

Die Verhältnisse im Gressoneytal entsprachen ebenso diesem Modell, doch zeigt sich hier eine weitere Besonderheit, die mit der dortigen sprachlichen Minderheit der Walser zusammenhängt: Nicht nur für die männlichen Walser lässt sich seit der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts eine fast vollständige Alphabetisierung nachweisen, sondern mit 60 bis 70 Prozent konnten auch vergleichsweise viele Frauen lesen und schreiben (in den anderen Gebieten lag die Alphabetisierungsrate von Frauen zwischen 10 und 30 Prozent). Die Gründe für die umfassende Alphabetisierung liegen ohne Zweifel in der stärkeren Spezialisierung der Walser vor allem als saisonal migrierende Zimmerer und Maurer oder als Handwerker und Händler. Ebenso dürfte auch der Faktor der sprachlichen Minderheit dazu beigetragen haben: Über eine stärkere Alphabetisierung sollte die eigene sprachliche Identität bewahrt werden.

Trotz der in den Bergen weit verbreiteten Fähigkeit zu unterschreiben, zeichnete die städtische Bevölkerung beziehungsweise jene, die sich der städtischen Kultur verbunden fühlten, ein Bild von den Bergen als einen Raum, in dem Aberglaube und Unwissenheit vorherrschten. Hinsichtlich des hohen Alphabetisierungsgrades in dieser Region, der auch in den Statistiken des *Regno d'Italia* hervortritt, wird betont, die Fähigkeit zur Unterschrift sei eine rein mechanische Praxis, die keine Rückschlüsse auf eine tatsächliche Alphabetisierung zulasse. Diese Ansicht muss aber korrigiert werden: Die Lese- und Schreibkompetenzen, die in den Dorfschulen erworben wurden, mögen auch noch so basal gewesen sein, sie waren aber konkret. Ein Unterschied lässt sich aber hinsichtlich des kulturellen Bezugsrahmens ausmachen: Die Bergschulen folgten bestimmten eigenen Kodes und Zielen, die in den kulturellen Kontext der Berggemeinschaft passten, aber nicht jenen der auf Vereinheitlichung setzenden Schulpolitik der kulturellen Elite entsprachen.