

Quando il Medioevo interessa la scuola

INTERVISTA A DONATA DEGRASSI

Vuoi provare a raccontare quando e in che modo sei arrivata alla SSIS?

Nel settembre 2001 il prof. Carocci, che insegnava Storia medievale alla SSIS e con il quale avevo collaborato tenendo qualche lezione, ebbe il trasferimento a Roma e così mi fu chiesto di subentrargli. La proposta di insegnare alla SSIS mi entusiasmò subito: ritenevo che con la costituzione della Scuola di specializzazione si veniva finalmente a stabilire un legame organico e diretto tra università e scuola e si poteva appianare quel distacco che avevo sempre stigmatizzato tra due mondi teoricamente interdipendenti, ma di fatto non comunicanti, che perseguivano obiettivi e utilizzavano metodologie diversi. D'altra parte ciò mi obbligava ad una revisione completa dell'abituale prassi d'insegnamento; dovevo ripensare a modelli, tecniche, contenuti in vista di un obiettivo diverso; era necessario anche studiare una diversa scansione di tempi rispetto ai corsi universitari, dal momento che avevo a disposizione soltanto 10 ore di lezione frontale e 10 di laboratorio. Non c'erano modelli già sperimentati a cui rifarsi: era tutto da inventare. Era questo il bello e, nello stesso tempo, il difficile di questa esperienza. Io l'ho accettata come una sfida che, oltre a mettere alla prova le mie modeste capacità personali, coinvolgeva – e poteva mettere in crisi – le forme consolidate della trasmissione del sapere universitario ma – nello stesso tempo – poteva essere anche un'occasione per trovare nuove vie per dialogare e nuovi modi per comunicare quanto la ricerca accademica veniva mettendo a punto.

Come hai impostato il tuo corso di Storia medioevale con i nostri specializzandi e soprattutto in quale misura hai tenuto conto delle loro esigenze formative?

Non ho alle spalle una solida base teorica di tipo psico-pedagogico e così sono partita dalla rielaborazione della mia esperienza personale, verificata e messa in discussione con tutte quelle che via via avevo incontrato. La prima cosa che ne veniva fuori era il fatto che normalmente la storia – e la storia medioevale in particolare – non è una materia molto gradita e capita dagli studenti. Per gran parte di loro – come per me quando ero a scuola – è soprattutto un indistinto e caotico guazzabuglio di date e personaggi, che agivano secondo motivazioni ed ottiche del tutto estranee alla realtà del presente e che, di conseguenza, risultano lontani ed estranei. La mia visione del passato era cambiata quando, all'università, avevo incontrato dei docenti che mi avevano fatto capire quelle dinamiche, mi avevano guidato alla lettura e interpretazione delle testimonianze di persone vissute in un passato lontano, e che, di conseguenza, mi avevano condotto ad amare quel periodo. Non si tratta di un caso isolato; mi capita continuamente di constatare quanto sia stato decisivo, nelle scelte che poi indirizzano tutta la vita personale e lavorativa, l'approccio che ad una materia o settore disciplinare ha dato il docente che l'ha insegnata a scuola.

Nella formazione scolastica, dunque, è centrale la persona di chi trasmette sapere e informazioni e il modo in cui lo propone. La trasmissione dei contenuti infatti può avvenire anche indipendentemente da un insegnante fisico – e le tecnologie attuali mettono a disposizione molte possibilità, da internet all'e-learning – ma per far sì che si provi interesse per una materia, che scatti quel non so che porta ad “innamorarsene”, è fondamentale l'incontro con una persona, con il docente, in grado di stimolare un interesse magari prima del tutto assente, di guidare nel percorso di apprendimento, di cogliere e dirigere domande e potenzialità spesso inesprese, di selezionare – tra l'infinita quantità di nozioni – quelle essenziali per la comprensione. È la capacità del docente di comunicare quel che ha dentro di sé che può rendere la medesima materia assai affascinante o, al contrario, un peso insopportabile. Il mio compito era quindi di dare a dei docenti in formazione delle chiavi di lettura, perché potessero comprendere il periodo medioevale e lo facessero poi conoscere ai loro studenti.

La sfida aveva una posta assai alta, perché l'obiettivo non era solo la trasmissione di un ben preciso pacchetto di conoscenze – definito dai programmi ministeriali – ma la possibilità di far scattare nei giovani un interesse e un amore per il passato, dai quali soltanto può venire la conservazione e la valorizzazione di quanto fa parte dello straordinario patrimonio che ci hanno trasmesso le generazioni che ci hanno preceduto.

Ma non solo. La difficoltà di comprendere e amare il passato nei giovani dell'età della scuola secondaria viene anche dal fatto che loro stessi non hanno un passato. Il materiale con cui costruiscono la loro vita, i loro rapporti, i loro progetti per il futuro, viene tutto dal presente. Da ciò deriva sia una certa insoffe-

renza per quanto proviene dal passato – la sensazione che non serva a nulla – sia la tendenza a voler costruire tutto ex novo, senza rendersi conto che magari si stanno percorrendo strade già battute, senza vedere i vicoli ciechi e le trappole di cui sono costellate e che sarebbero forse evitabili, o comunque risulterebbero più visibili, accettando il confronto con esperienze già vissute. L'insegnante, che ha già compiuto una parte del cammino, è colui che può fare dono del passato a chi ancora non possiede questa facoltà. Può aiutare a sviluppare delle risposte ai problemi partendo non da zero, ma da quanto è già stato acquisito; può far capire l'importanza del confronto con altre esperienze, magari distanti nel tempo, ma comunque utili per intravedere nuove prospettive.

Non c'è, ad esempio, una grande differenza tra un fenomeno che oggi ci sembra del tutto assurdo come quello del culto delle reliquie, e della "caccia" che si era scatenata nel medioevo per procurarsele, e quanto vediamo attualmente succedere tra i fan dei più noti divi del cinema o delle pop star, che cercano in tutti i modi di arrivare a possedere un oggetto da coloro adoperato.

E così il problema, oggi molto sentito e spesso denunciato, dell'anoressia delle adolescenti può esser messo in parallelo con le "sante anoressiche" del medioevo. Certo sono cambiati i modelli di riferimento, non i comportamenti che ne conseguono, ed è questo forse il punto su cui meriterebbe riflettere e far riflettere i ragazzi. Fare riferimento a situazioni apparentemente così lontane da noi nel tempo serve dunque a far venire alla luce tendenze presenti anche ora e le cui linee di evoluzione non sono ancora del tutto sviluppate, aiuta a far emergere i problemi anche dei giovani e della società di oggi. Per esempio il senso di insicurezza, che solo da pochi anni si è insinuato nella nostra società, può esser messo a confronto con quanto provarono le popolazioni dell'alto medioevo e le spinse a cercare protettori potenti, cedendo la loro libertà in cambio della sicurezza. E, in questa logica, l'affermazione di forme di dominio (come la signoria di banno) che si basavano sull'esercizio della violenza, da parte di chi era più forte, contro i più deboli può essere una chiave per affrontare il problema del bullismo, che si presenta ora in maniera così preoccupante.

Per arrivare allo scopo mi sembrava importante far conoscere alcuni aspetti del passato medievale che si prestavano ad esser messi a confronto con la realtà attuale, non per cercare un'attualizzazione a tutti i costi, ma per capire quali erano i problemi più sentiti allora, le vie utilizzate e le risorse a disposizione da impiegare per risolverli, e confrontare ciò con le problematiche e le disponibilità attuali. Si trattava insomma di dare concretezza a quest'epoca così lontana, partendo dagli uomini, dalle loro necessità quotidiane, dai mezzi che avevano a disposizione e da quello che furono in grado di elaborare e creare. Un passato che andava prima di tutto capito, e non giudicato sulla base di quanto oggi sappiamo e pensiamo, ma che poteva a sua volta offrire chiavi di meditazione e confronto con le situazioni che viviamo, a partire proprio dal senso di lontananza e dalle differenze nei modi di vivere e pensare, lontananza e differenze che oggi ritroviamo nelle classi scolastiche e nella vita di tutti i giorni, dove

convivono fianco a fianco persone provenienti da culture diverse, con una diversa visione del mondo e differenti modalità di organizzazione dei rapporti familiari e sociali.

Queste considerazioni mi hanno portato anzitutto a scartare un approccio – certo più facile e meglio strutturato – basato sul classico corso di storia medievale svolto nei manuali. Le conoscenze manualistiche sono fondamentali e costituiscono certamente la base da cui partire; d'altra parte però avevo verificato, sia da studentessa che da docente, come, nei manuali, la necessità di condensare tutti gli aspetti, spesso diversi e contraddittori di un'epoca, portava a generalizzazioni un po' troppo vaghe e ad un effetto di appiattimento, che non faceva scattare la molla della curiosità e dell'interesse. Insomma – se mi si passa il paragone – era un po' come proporre una pappina o un omogeneizzato da lattanti in via di svezamento ad un palato di adulti in formazione, invece che introdurlo ai gusti decisi e alla diversa consistenza dei cibi da masticare. In più giocava la scarsità del tempo a disposizione: mille anni di medioevo da svolgere in dieci lezioni (da due ore ciascuna) non significano – a mio parere – che la soluzione migliore sia quella di trattare un secolo ad ogni incontro. L'alternativa mi sembrava piuttosto, ancora una volta, quella di singoli approfondimenti tematici. Ma quali temi trattare e come? Mi pareva importante scegliere argomenti di ampio respiro o riferibili ad un arco cronologico esteso, che si prestassero ad essere trattati secondo visuali diverse, adattandosi quindi alle molteplici articolazioni del mondo scolastico.

Quali sono stati allora i temi di storia medioevale che hai affrontato in questi anni?

Sono partita con una serie di proposte, che ho sottoposto agli specializzandi, sollecitandoli nel contempo ad avanzarne altre. Nel corso degli anni, ho costantemente variato i temi approfonditi, sulla base della rispondenza che trovavano tra gli specializzandi, dell'efficacia che il tema poteva riscontare nel contesto scolastico, delle suggestioni emergenti dalle ricerche storiografiche, ma anche delle sollecitazioni che provenivano dalla realtà contemporanea e dai suoi problemi. Così, se in una prima fase gran parte dei temi che ho svolto erano prevalentemente di tipo politico-istituzionale o storiografico (i "luoghi comuni" della storia medievale, il passaggio dall'antichità al medioevo, la società feudale, l'incastellamento e la formazione delle signorie di banno, la guerra nel medioevo, i comuni cittadini, il rapporto città contado, e così via), con aperture verso l'economia e la società (la moneta, relazioni e scambi tra Oriente e Occidente, le pestilenze e le reazioni davanti ad esse), successivamente, pur mantenendo ferma l'attenzione su alcuni di questi nodi cruciali, il rapporto si è invertito a favore dell'approfondimento delle questioni che toccavano più direttamente i quadri sociali e la mentalità dell'epoca. Tra questi, suscitano sempre grande attenzione e interesse: il matrimonio e la famiglia e come tali legami si sono modificati e diversamente strutturati nel corso del tempo; il ruolo della donna; viaggiare e raccontare i viaggi; il corpo, la salute e le conoscenze mediche; il cibo

e le abitudini alimentari nel medioevo; la percezione del tempo e il senso ad esso attribuito; l'educazione di giovani e bambini nella società medievale e il loro ingresso nella vita adulta.

Ho cercato anche di dare spazio agli elementi che radicassero le conoscenze storiche generali alla realtà locale, soprattutto a quella della regione in cui ci troviamo. Cosa naturalmente più facile per alcuni temi, meno realizzabile con altri. Ma, per esempio, un tema di valenza generale come l'invasione e lo stanziamento dei Longobardi nella penisola italiana prendeva tutt'altro spessore e concretezza se rapportato alle testimonianze storiche, archeologiche e monumentali di quell'epoca che sono presenti o riferibili allo spazio regionale in cui viviamo. E così il problema dell'incastellamento, in cui le peculiarità del caso friulano potevano esser messe a confronto con quelle rilevate in altri contesti. La presenza di specializzandi provenienti da altri ambiti regionali è stata spesso di stimolo per proporre analoghi affondi su situazioni differenti. Così, ad esempio, un paio di volte, grazie alla presenza di un gruppetto di specializzandi provenienti dalla Sicilia, si è potuto affrontare il tema dell'espansione degli Arabi o dei Normanni partendo dalle testimonianze colà lasciate. In tal senso ho sfruttato l'opportunità che mi veniva data dal "laboratorio", come attività, guidata e coordinata dal docente, ma effettuata dagli specializzandi.

Ciascun tema infatti costituiva un'unità didattica, alla cui illustrazione veniva dedicata gran parte delle due ore dell'appuntamento settimanale, durante le quali fornivo anzitutto una bibliografia scritta come riferimento generale e come traccia per ulteriori approfondimenti, delineavo verbalmente – talora con l'ausilio di grafici alla lavagna – le linee di sviluppo del tema e infine mi avvalevo di fonti scritte e soprattutto iconografiche per fornire qualche esempio di un possibile utilizzo in classe. Mi è parso molto importante infatti puntare su un contatto diretto con le fonti – scritte, materiali e, soprattutto, iconografiche – che costituiscono la testimonianza più concreta, il tramite diretto che consente di metterci in contatto con quest'epoca così lontana, avvalendomi degli apporti e contributi di aree disciplinari diverse. Un posto importante nella proposizione delle conoscenze storiche va affidato in particolare alle immagini dell'epoca, che opportunamente illustrate e spiegate, possono offrire molte informazioni sulla vita quotidiana ma anche sui modi di pensare, sulla società, le istituzioni, la fede e la religiosità dell'età medievale. Questo uso incrociato di testimonianze diverse sollecita anche l'apporto di conoscenze provenienti da aree disciplinari diverse (trasversalità e interdisciplinarietà) e favorisce le collaborazioni e gli interventi di docenti di altre materie con i quali è possibile mettere a punto progetti che convergono su di un tema comune.

Era prevista infine un'appendice di "laboratorio" nella lezione successiva, in cui un piccolo gruppo di specializzandi (tre/quattro) esponeva ai colleghi una propria lettura, commento e proposta d'utilizzo in classe di una fonte da me fornita, oppure proponeva e illustrava una contestualizzazione regionale del tema generale spiegato. Questa forma di "laboratorio" l'ho praticata costantemente

nei primi anni, mentre l'ho lasciata cadere negli ultimi corsi, sia perché il numero sempre più elevato di specializzandi non consentiva più di far lavorare tutti, anche se a piccoli gruppi, sia perché gli specializzandi stessi mi avevano fatto presente che gradivano di più le lezioni cattedratiche rispetto a quelle fatte da loro stessi o dai compagni di corso. L'anno scorso [2006-07] su proposta di uno specializzando, che poi ha curato anche le parti organizzative e illustrato alcuni siti, abbiamo compiuto una gita didattica nella valle del Vipacco, per visitare le testimonianze ancora visibili delle strade e degli insediamenti romani e medievali. L'iniziativa ha riscosso molto successo e così anche quest'anno è stata proposta, avendo come meta diversi siti, ed è stata molto gradita.

Questa tua ultima considerazione mi induce a chiederti quale può essere in un corso SSIS il punto di incontro tra conoscenza disciplinare e mediazione disciplinare. Molti specializzandi nei loro interventi con il Direttore della scuola e i Coordinatori di area hanno sottolineato che alcuni corsi dell'Area disciplinare hanno un taglio troppo monografico e riproducono sostanzialmente il modello dell'insegnamento universitario senza attenzione alle implicazioni di carattere didattico. In certi casi mentre ascoltavo le lamentele ho avuto l'impressione di trovarmi di fronte a due visioni apertamente contrapposte: da una parte (i docenti chiamati in causa dagli specializzandi) la preoccupazione marcata e talvolta assoluta per i contenuti e dall'altra (gli specializzandi) la richiesta di traduzione di questi contenuti (dati già per acquisiti) in strategie operative.

La mia opinione è che in un certo senso si tratti di un falso problema che semmai evidenzia altri tipi di difficoltà. Anche un corso monografico che affronta temi molto particolari e specialistici può (indirettamente) offrire numerosi spunti per il lavoro in classe: l'importante è che lo scenario della scuola venga in qualche modo "evocato", rappresenti la cornice in cui queste sollecitazioni sono poste e non l'ostacolo alla loro espansione. Cosa ne pensi?

Sono d'accordo sul fatto che si tratta di un falso problema. Capisco perfettamente le motivazioni e le preoccupazioni di entrambi i gruppi, e quelle dei miei colleghi in particolar modo. Anche per me è stato difficile trovare il "taglio" giusto da dare alle lezioni, fare una selezione tra i contenuti ritenuti assolutamente insopprimibili da comunicare e altri invece da tralasciare. Devo dire che ogni volta, quando termino una lezione, ho la sensazione di aver fallito l'obiettivo e di aver sacrificato, per ragioni di tempo, informazioni importanti, magari proprio essenziali. Le prime volte cercavo di recuperarle con una "coda" iniziale nella lezione successiva; poi mi sono resa conto che era del tutto inutile: le due o tre cose in più che dicevo non venivano recepite perché erano decontestualizzate e dopotutto non cambiavano le linee di fondo del quadro già tracciato. Quello che contava in sostanza era proprio il quadro essenziale del problema che riuscivo a tracciare, e le sue linee di forza, più che la quantità dei particolari che ero in grado di fornire. E ciò poteva valere anche nel rapporto di comunicazione a scuola. Posso cercare di farmi capire meglio con un'immagine: quella degli

animali – pensiamo ai cavalli, alle antilopi o ai bisonti – tracciate dagli uomini preistorici nelle caverne di Lascaux, messa a confronto con una fotografia degli stessi soggetti. È chiaro che nel primo caso c'è stato un grande processo di semplificazione degli elementi, ma ciò non è andato a detrimento della comprensione della figura, che resta perfettamente riconoscibile. Al contrario, questo lavoro – condotto con consapevolezza e capacità – ha portato ad evidenziare meglio quelli che erano i tratti fondamentali ed anzi a trasmettere un senso di forza e movimento, che risulta assai più accentuato rispetto alla fotografia, che pur ritrae perfettamente la realtà in tutti i suoi dettagli. Io penso che questo è ciò che forse risulta più utile nella trasmissione delle conoscenze a fini didattici, vale a dire EVIDENZIARE – cosa che implica un notevole lavoro di ripensamento e selezione – I TRATTI PORTANTI del problema che si sta affrontando; dare loro una PROSPETTIVA DINAMICA che ne faccia risaltare sviluppi e conseguenze; RAGIONARE sui perché, sui motivi che hanno impresso una certa direzione agli eventi e ai processi. È un lavoro non facile – mi rendo conto – soprattutto per chi ha meno dimestichezza con i “ferri del mestiere”, dello storico nel caso della materia che tratto. Chi non controlla bene una materia ha difficoltà infatti ad operare la selezione, perché non sempre è in grado di distinguere, in un insieme di informazioni, i tratti fondamentali dai particolari irrilevanti. Me ne accorgo dalle presentazioni o dalle tesine elaborate da specializzandi che hanno alle spalle un percorso formativo con scarsa presenza di materie storiche e che, di solito, cercano di ovviare a ciò affastellando un gran numero di dati.

E quest'ultima considerazione mi riporta anche al problema iniziale che avevi posto. Come tu osservavi la contrapposizione tra un indirizzo che punta soprattutto ai contenuti e un altro che richiede di tradurli in strategie operative cela altri problemi e difficoltà ancora irrisolti, che, a mio modo di vedere, sono soprattutto di due ordini. Da un lato ci sono le obiettive differenze di preparazione degli specializzandi, che hanno alle spalle curricula assai differenziati, in cui certe materie – o anche certe aree disciplinari – risultano esser state scarsamente approfondite nel percorso universitario, dando luogo quindi a carenze dunque non solo nel bagaglio di nozioni, ma – e direi soprattutto – anche in quello della metodologia della disciplina. La proposizione di un corso monografico di tipo universitario può dunque tentare di ovviare a queste carenze, indicando un percorso metodologico utile anche per affrontare molti altri temi. Forse però si potrebbero prevedere dei percorsi differenziati per chi ha lacune o carenze in determinati settori, proponendo oltre al corso indirizzato a tutti, un ulteriore approfondimento per costoro. Ad ogni modo mi pare chiaro che, qualunque sia l'impostazione scelta dal docente per tenere i corsi alla SSIS, non è possibile dare agli specializzandi tutte le competenze e le conoscenze richieste. A mio modo di vedere questo è un lavoro che ciascuno dovrà poi continuare per proprio conto, nel corso di tutta la sua carriera professionale e può rappresentare anzi un percorso assai stimolante, che porta continuamente ad incrementare le proprie conoscenze e ad allargare la propria visione del mondo.

L'altro aspetto da cui si originano queste difficoltà sta nel fatto che evocare lo scenario della scuola certo è fondamentale, ma noi docenti con esperienza solamente di insegnamento universitario non riusciamo probabilmente ad avere un'idea realistica di ciò che significhi concretamente lavorare nelle classi scolastiche. Esistendo poi dei corsi rivolti specificamente agli aspetti "didattici" delle singole aree disciplinari, viene logico pensare, che chi tiene i corsi generali della disciplina debba puntare piuttosto sui contenuti tematici. Il problema è allora quello dello scarso dialogo tra i docenti del settore "didattico" e di quello "contenutistico", che, all'interno della SSIS, dovrebbero essere strettamente correlati. È qualcosa di cui sono la prima a sentirmi in colpa e a rammaricarmi, perché sarebbe molto utile – sia per l'impostazione dei corsi che svolgo, che del lavoro di approfondimento portato avanti dagli specializzandi con le tesine – che ci fossero un maggior coordinamento e uno scambio di idee meno casuale e più strutturato con i docenti che insegnano la didattica della storia, con i supervisori di tirocinio e con le scuole e gli insegnanti accoglienti. Il tempo purtroppo è sempre troppo poco e gli impegni tanti; nelle occasioni in cui ci si riunisce istituzionalmente – come nei consigli della Scuola – le questioni da risolvere sono soprattutto di ordine burocratico-organizzativo, per cui non resta spazio per la discussione di questi problemi. Penso poi che quello che più ha nuociuto ad una più stretta interazione disciplinare e ad una miglior strutturazione della Scuola sia il fatto che da molto tempo – direi anzi fin quasi dall'inizio – ci vien detto che l'anno di attività che si va ad iniziare sarà l'ultimo. È chiaro che se non c'è futuro per la Scuola non ha senso neanche impegnare a fondo energie e risorse personali per organizzare meglio ed in maniera stabile rapporti di collaborazione e forme diverse di didattica.

Gli specializzandi hanno sempre avuto parole di elogio nei tuoi confronti. Non si tratta di un semplice encomio ma di un invito a riflettere assieme sulle ragioni di un simile giudizio positivo. Il tuo radicamento nella "Storia medioevale" non è certo venuto meno nel corso SSIS, così come è stata forte la tua preoccupazione di veicolare i contenuti disciplinari in un contesto particolare di formazione adulta: la scuola di specializzazione per docenti. Credo che provare ad indagare la forma che ha reso possibile questa difficile connessione possa essere di aiuto a tutti.

Non so bene che dire, non è una ricetta di cui ho chiare le dosi dei vari ingredienti. Certamente ci ho messo tutto quello che avevo: passione, interesse, conoscenze, disponibilità, perché sono convinta dell'importanza che ha la scuola nella società e dunque degli insegnanti che qui alla SSIS si formano. Forse conta parecchio anche il fatto che ritengo sia prioritario, per chi si dedica alla ricerca come il personale universitario, comunicare e rendere fruibile al pubblico più largo possibile gli esiti del proprio lavoro. Ciò va contro convenzioni consolidate all'interno dell'accademia, che prediligono il dialogo tra gli addetti ai lavori e considerano la divulgazione un'attività di basso profilo. Tuttavia, sempre all'interno del mondo accademico, ho anche trovato maestri che mi hanno insegnato

ad esprimermi con chiarezza e semplicità, ad individuare il nocciolo dei problemi e a ragionare sulle fonti e gli elementi che avevo a disposizione. Quello che ho imparato da loro a fare ho cercato di comunicarlo anche agli specializzandi.

Se dovessi sottolineare un aspetto che ha reso difficile questa tua esperienza alla SSIS, qualcosa che è stato di ostacolo al tuo impegno e che ha frenato la tua voglia di fare, di estendere la tua attenzione di storica a un campo di indagine che si incrocia anche con la didattica e i temi formativi quale indicheresti?

Le difficoltà maggiori sono venute dalla scarsa attenzione e ancor pressoché nulla considerazione che tale esperienza ha trovato nel mondo accademico. Un atteggiamento che in parte era – ed è – dovuto alla scarsa conoscenza dell'esistenza della SSIS e della sua attività, al fatto che tale incarico ricade su pochi docenti e che gli altri siano restii ad occuparsene, alla concezione che vede l'università essenzialmente come indirizzata alla ricerca e quindi al fatto che questo compito didattico venga considerato poco prestigioso e di basso profilo. Queste difficoltà, giornalmente sperimentate, sono poi diventate ancor più forti con le nuove procedure di valutazione dell'attività svolta dai docenti, che non avevano previsto in alcun modo l'impegno prestato presso la SSIS. La cosa era ancora più grave in quanto il tanto tempo dedicato alla Scuola veniva di fatto sottratto a quello da dedicare alla ricerca. Ciò pregiudicava la mia produttività scientifica e, per di più, incideva negativamente sul Dipartimento di cui faccio parte, dal momento che i contributi finanziari ad esso destinati venivano commisurati alla produttività scientifica dei suoi afferenti. Mi sono sentita così spinta a dare le dimissioni dalla Scuola, come forma di protesta per un apprezzamento non solo nullo, ma addirittura di segno negativo, che l'Ateneo dimostrava verso quei docenti che si occupavano della formazione professionale dei laureati. Questa decisione mi è costata assai, proprio perché credevo e continuo a credere nella possibilità che scuola e università possano interagire e trovare vantaggio reciproco da queste forme di collaborazione. Comunque anche la mia piccola protesta forse è servita, perché l'anno successivo l'attività di insegnamento della SSIS è stata inclusa nei criteri generali di valutazione e ho quindi potuto recedere dalle dimissioni.

Sono contento che tu ci abbia ripensato e credo che molti specializzandi condivideranno questa mia opinione...

Per concludere questo nostro incontro vorrei farti un'ultima domanda che ho posto un po' a tutti e che rivolgo anche a te: come vedi il futuro della SSIS e cosa la "storia" di questi anni di lavoro, di tensioni, ma anche di collaborazione ci può "insegnare"? È possibile recuperare nell'immediato qualcosa di questa esperienza oppure lasciamo che il nostro passato prossimo si consegni solo al giudizio della posterità?

Io penso che dieci anni di lavoro, di sperimentazione, di collaborazione tra scuola e università rappresentino un patrimonio di esperienze non di poco conto, che

sarebbe veramente da sciocchi buttar via. Al contrario, sarebbe ora che la Scuola avesse una sua struttura più definitiva, che ricevesse i riconoscimenti e le attenzioni che si merita per l'opera che svolge, che l'ateneo la considerasse a tutti gli effetti come una delle scuole professionalizzanti post-laurea, garantendole i mezzi per sussistere al pari delle altre. Sarebbe importante soprattutto che si sottraesse alla logica del "teniamo duro ancora per un anno, che tanto è l'ultimo", che fino ad ora l'ha condizionata fortemente, anche per la continua incertezza, da parte dei vari ministri che si sono succeduti al governo, sul percorso che dovevano compiere quanti volevano inserirsi nel mondo della scuola. Nonostante tutte le difficoltà e i problemi che continuano a sussistere, posso affermare di aver trovato al suo interno persone assai valide, sia fra i docenti che fra gli specializzandi, persone che mi hanno arricchito professionalmente e umanamente. Il rapporto con queste persone mi ripaga di tutte le fatiche, contrarietà e difficoltà che ho incontrato con le strutture. Penso che problemi ce ne saranno sempre; essi vanno affrontati e possibilmente risolti, ma sarebbe veramente deleterio buttar via un'esperienza così importante e che sta dando buoni frutti. Questo ripensamento sulla Scuola proposto attraverso il libro è senz'altro un'occasione che aiuta a riflettere sul passato e ad evidenziare le cose che non vanno, ma, nello stesso tempo, è uno stimolo a ricominciare con più consapevolezza e con un progetto didattico più forte.

Donata Degrassi è professore associato presso il Dipartimento di Storia e Storia dell'Arte dell'Ateneo triestino, dove insegna Storia economica e sociale del medioevo. Alla SSIS insegna Storia medievale a partire dall'anno accademico 2001-2002. Nelle sue ricerche si è occupata di agricoltura, di artigiani, della trasmissione delle conoscenze, di commerci, scambi e vie di transito, di guerra e assedi. Molte delle sue ricerche hanno avuto per oggetto l'area regionale, sia per quanto riguarda l'economia e la società che lo studio degli insediamenti e dell'utilizzo del territorio. L'esperienza della SSIS ha ispirato il volume *Storie di case, castelli e città nel Friuli Venezia Giulia. Luoghi storici e dinamiche del territorio dalla preistoria alla Grande Guerra*, Gorizia, 2002, nato per offrire agli insegnanti uno strumento per "leggere" la storia regionale attraverso i monumenti ed i segni impressi sul territorio dagli uomini che l'hanno abitato.

L'intervista è frutto di alcuni scambi "epistolari" e di un incontro che ha avuto luogo al Dipartimento di storia di via Economo il 6 novembre 2007. L'intervistatore è Salvatore Di Pasqua.