Laura Faranda
(a cura di)

"NON UNO DI MENO"

Diari minimi per un'antropologia della mediazione scolastica

ARMANDO EDITORE

Laura Faranda

(a cura di)

"NON UNO DI MENO"

Diari minimi per un'antropologia della mediazione scolastica

ARMANDO EDITORE

FARANDA, Laura (a cura di)
"Non uno di meno" : Diari minimi per un'antropologia della mediazione scolastica / a cura di Laura Faranda ;
Roma : Armando, © 2004
224 p. ; 24 cm. - (Antropologia culturale)

ISBN 88-8358-658-1

1 Educazione interculturale 2 Antropologia culturale
3 Scuola

CDD 306

In copertina: Scuola coranica di Harar – Etiopia, foto di Simone Tarsitani

© 2004 Armando Armando s.r.l.
Viale Trastevere, 236 - 00153 Roma
Direzione - Ufficio Stampa 06/5894525
Direzione editoriale e Redazione 06/5817245
Amministrazione - Ufficio Abbonamenti 06/5806420
Fax 06/5818564
Internet: http://www.armando.it
E-Mail: redazione@armando.it ; segreteria@armando.it

02-03-021

I diritti di traduzione, di riproduzione e di adattamento, totale o parziale, con qualsiasi mezzo (compresi i microfilm e le copie fotostatiche), in lingua italiana, sono riservati per tutti i Paesi.

L'editore potrà concedere a pagamento l'autorizzazione a riprodurre una porzione non superiore a un decimo del presente volume. Le richieste di riproduzione vanno inoltrate a: Associazione Italiana per i Diritti di Riproduzione delle Opere dell'ingegno (AIDRO), Via delle Erbe 2, 20121 Milano, tel. e fax 02/809506.

Sommario

Introduzione 7
Laura Faranda

Parte prima: IN FORMA DI DIARIO 17

Il *sé* narrabile e le voci narranti 19
Laura Faranda
Julio e Felipe 28
Francesca Quaratino
Anna ed Emiliano 47
Francesca Santagata
Albena e Ivana 59
Marzia Canofari
Ajana 72
Viviana Anzaldi
Liao 93
Elena Ravesi
Carlo e Lina 114
Federica Parente
Il corpo vissuto 134
Laura Faranda

Parte seconda: SPAZI NARRABILI 159

L'ora del maestro Ibrahima 161
Fabrizio Magnani e Laura Faranda
L'ora del cantastorie 189
Mauro Geraci

Bibliografia 215

L'ora del cantastorie

MAURO GERACI

Raccontare sé, le storie degli altri, non è un atto naturale e non è indifferente alla condizione di chi narra, di chi ascolta, di chi viene o si sente narrato. Ogni pur "minimo" diario è, sempre e comunque, un grande atto di creazione e mediazione dagli effetti irripetibili, dal momento in cui interviene, retroagisce, si sedimenta nelle disposizioni cognitive di chi, nel tempo, vi entra in contatto. Ciascun racconto, sia esso autobiografico, storico o favola "innocentemente" stampigliata sul sussidiario, è, di per sé, intermediario attivo, tra esperienze reali e pratiche narrative. È, nei termini di Bertaux[1], un *récit* che discende da particolari processi di selettività della memoria, da diverse poetiche e retoriche della rappresentazione, da straordinarie simbolizzazioni e stereotipie ordinarie, quindi da variabili competenze etiche, linguistiche, ideologiche, letterarie, performative. In sintesi, si potrebbe dire facendo subito nostra la basilare logica conoscitiva che, in vent'anni di ricerca antropologica, ho avuto modo di verificare nell'intenzione letteraria e spettacolare dei cantastorie siciliani[2], che ogni realtà storica può esistere solo in quanto può essere *esposta* attraverso atti po-*etici* di narrazione; per contro ogni atto po-*etico* di narrazione è tale solo in quanto è in grado di *esporci* le realtà mutevoli della storia.

---

[1] D. Bertaux, *From the Life History Approach to the Transformation of the Sociological Pratice*, «Cahiers Internationaux de Sociologie», 49, 2, 1981. Di Bertaux, in proposito, si veda anche *L'approche biographique. Sa validité methodologique, ses potentialités*, «Cahiers Internationaux de Sociologie», 49, 2, 1980; *Biography and Society. The life history approach in the social science*, London, Sage, 1981.

[2] I risultati di tale ricerca sono confluiti, in primo luogo, nel volume *Le ragioni dei cantastorie. Poesia e realtà nella cultura popolare del Sud*, Roma, Il Trovatore,1996. A questo studio rinvio il lettore che voglia intraprendere un complessivo esame antropologico dei profili biografici, delle origini storiche e sociali, come delle prospettive conoscitive, comunicative ed etiche entro cui i *pueti-cantastorii* siciliani risultano operare. Per una specifica analisi delle forme poetiche e musicali ricorrenti fra i cantastorie mi permetto anche di rinviare ai miei saggi: *Le cronache dei cantastorie*, «Nuove Effemeridi - rassegna trimestrale di cultura», numero monografico su *I canti popolari in Sicilia*, X, n. 40, 1998, pp. 94-105, 112-113; e *Il Sud del 2000: i nuovi poeti-cantastorie*, numero monografico della rivista «World Musi»c a cura di M. Geraci, VIII, 34, ottobre 1998, pp. 4-10.

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

A prescindere dalle specifiche funzioni svolte dai diversi operatori didattici che vi lavorano o che vi potrebbero lavorare, la scuola oggi, un po' come le piazze in cui i cantastorie siciliani continuano a esibirsi, sembra essersi affermata quale importantissimo e delicatissimo teatro di tale opera di mediazione, traduzione, narrazione culturale. Che *piazza* e *scuola* costituiscano, sin dall'antichità, poli di un binomio pressoché inscindibile, non è del resto un fatto nuovo. A rilevarne molteplici connessioni sono stati contributi antropologici e sociologici quali quelli di Park e della scuola di Chicago, e poi di Detienne, Hannerz, Sobrero e Appadurai[3]; demologici quali quelli di Cocchiara, Leydi, Sanga e Saffioti[4]; storici quali quelli di Mumford e di Isnenghi[5]; per non considerare gli apporti architettonici, urbanistici, archeologici come anche quelli etnolinguistici e filosofici in cui piazza e scuola appaiono nella loro antica, strutturale interdipendenza. A volte, piazze e scuole coincidono perfino nella loro dislocazione urbanistica: le scuole possiamo trovarle sui lati estremi delle piazze di paesi, villaggi, città; altre volte piazze, slarghi, arene, piani si trasformano in luoghi destinati all'insegnamento, a una trasmissione ritualizzata e visibile di saperi, poteri, ideali. Non solo quali fatti urbanistici, piazze e scuole sono insieme punti di *raccolta* e *passaggio*, di *formazione* e *informazione*, di equidistanza dialettica rispetto a un centro ideale di pubblico dominio (*méson*). Piazze e scuole, lo ha ben documentato Detienne[6], coincidono nel loro essere spazi attivi di una storia pubblica che si rigenera istante per istante, tanto verso un ripensamento critico che asseconda le logiche di una modernità cosmopolita, quanto verso l'insorgenza di nuove appartenenze tradizionalistiche, localistiche, patriottiche, fondamentaliste.

Non è allora strano che tanto gli operatori della piazza, quanto quelli della scuola si siano trovati, nel tempo, a condividere prospettive di conoscenza e comunicazione per molti versi simili. Non è, in altri termini, strano che insegnanti da un lato e cantastorie dall'altro si siano trovati a fronteggiare, nell'eterogeneità d'ogni piazza e d'ogni scuola, un pubblico dalle simili proposizio-

---

[3] M. Detienne, *I maestri di verità nella Grecia arcaica*, Milano, Mondadori, 1992 (ed. or. 1967); R.E. Park, E.W. Burgess, R.D. Mc Kenzie, *La città: indicazioni per lo studio dell'ambiente urbano*, Milano, Comunità, 1967 (ed. or. 1925); U. Hannerz, *Esplorare la città. Antropologia della vita urbana*, Bologna, Il Mulino, 2001 (ed. or. 1980); A. Sobrero, *Antropologia della città*, Roma, La Nuova Italia Scientifica, 1992; A. Appadurai, *Modernità in polvere*, Roma, Meltemi, 2001 (ed. or. 1996).

[4] G. Cocchiara, *Il paese di cuccagna e altri studi di folklore*, Torino, Boringhieri, 1956; G. Cocchiara, *Il mondo alla rovescia*, Torino, Boringhieri, 1963; R. Leydi, *La piazza. Spettacoli popolari italiani descritti e illustrati*, Milano, Edizioni del Gallo, 1959; G. Sanga (a cura di), *La piazza. Ambulanti vagabondi malviventi fieranti*, numero monografico de «La ricerca folklorica», 19, 1989; T. Saffioti, *I giullari in Italia. Lo spettacolo, il pubblico, i testi*, Milano, Xenia, 1990.

[5] L. Mumford, *The culture of cities*, New York, Brace & Co., 1938; M. Isnenghi, *L'Italia in piazza. I luoghi della vita pubblica dal 1948 ai giorni nostri*, Milano, Mondadori, 1994.

[6] M. Detienne, *op. cit.*

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

ni in-formative, e che abbiano finito per farlo secondo strategie comunicative, didattiche e rappresentative assimilabili, nella loro interna dialogicità. In classe, insegnanti e mediatori culturali oggi si trovano sempre più a doversi confrontare tra alunni che, in una straordinaria conflittualità di appartenenze etniche, sociali e psicologiche, vivono tutti i drammi di un'identità sospesa. E lo fanno operando fra le difficoltà di una *posizione di mezzo* del tutto simile a quella che D'Ancona, Toschi, Carpitella e Buttitta[7] non esitarono a indicare quale chiave di comprensione del sapere, della letteratura e dello spettacolo dei *pueti in piazza*, ossia dei cantastorie di tradizione siciliana, tuttora attivi e operanti. Da qui l'idea di un adeguato ripensamento della mediazione culturale, nei termini di una specifica sperimentazione pedagogica delle articolate strategie di mediazione poetico-musicale che, come osservava D'Ancona sin dall'Ottocento, hanno posto i cantastorie «tra poeti degni di laurea e volgari versificatori»[8]. Da qui l'idea di recuperare l'antico canale di saperi che fluisce tra la piazza e la scuola, tra le folle e le classi, sperimentando le tradizionali competenze mediatiche del cantastorie, in sintonia con quelle messe a punto da un corpo docente spesso smarrito, impreparato, inoperoso a proporre una solida strumentazione – assieme orale, scritta, musicale, pittorica, gestuale, mimetica, estraniante, localistica, universalistica – atta a dar voce alle più difficili insorgenze identitarie. Una progettualità, antropologica e pedagogica, che, dal 1998 a oggi, in alcune scuole medie statali romane e siciliane ho avuto modo di perfezionare e verificare in una serie di personali esperienze di ricerca didattica. Se, al centro di questo mio intervento, avremo modo di prenderle in esame singolarmente non prima di averle ricondotte all'antico rapporto che lega i cantastorie alle istituzioni scolastiche, è opportuno soffermarsi in prima istanza sulla *dimensione di mezzo* che conferisce alla comunicazione dei cantastorie tutte le potenzialità mediatiche in oggetto.

La parola poetica come mediazione culturale: i poeti-cantastorii siciliani

Dalla fine della seconda guerra mondiale, l'attività di *pueti-cantastorii* siciliani quali Ignazio Buttitta, Orazio Strano, Turiddu Bella, Ciccio Busacca, Vito Santangelo, Matteo Musumeci, Francesco Paparo (detto *Riinzinu*), Turi Di Prima, Franco Trincale, Fortunato Sindoni risulta estremamente arricchita di nuovi spunti tematici ed espressivi solo in parte riconducibili agli ambiti folk-

[7] P. Toschi, *Tradizioni popolari. Panorama della poesia popolare italiana*, 2 voll., Roma, Dusa, 1940-41, II, p. 17; D. Carpitella, *Retrospettiva del cantastorie*, in F. Rocchi (a cura di), *Un secolo di canzoni. Fogli volanti*, Firenze, Parenti, pp. XVII-XVIII; Buttitta A., *Morfologia e ideologia nelle storie dei cantastorie siciliani*, in *Semiotica e antropologia*, Palermo, Sellerio, 1979, pp. 134-147.

[8] A. D'Ancona, in D. Carpitella, *op. cit.*, p. XVII.

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

lorici contadini in cui, notava già Levi, «la tradizione dei cantastorie, che vanno di villaggio in villaggio, sulle piazze o nei teatri e cinematografi, e raccolgono le folle ai loro versi [...] non si è mai interrotta: nei versi e nella chitarra di Ciccio Busacca ritrovi lo schema del passato e le vicende attuali dei banditi, della mafia, dei contadini, di sindacalisti del popolo»[9]. Certo, le difficoltà nell'ottenimento di spazi pubblici in cui esibirsi – cui dal 1947 fanno fronte l'Aica (Associazione Italiana Cantastorie) e le più recenti associazioni di mestiere Il Mondo dei Cantastorie e l'Associazione Nazionale Cantastorie – è da porre in relazione alle disposizioni critiche, speculative, talvolta eversive che, nel complesso, caratterizzano voci sin dal '46 partecipi dei movimenti politico-sociali attraverso cui le classi contadine siciliane acquisirono una coscienza più precisa delle grandi trasformazioni del Paese. In anni più recenti, troviamo i cantastorie coinvolti in "piazze" multiformi rispetto a quelle contadine del dopoguerra: dalle *tournée* canzonettistiche estive ai "festival del folklore", fino ai convegni scientifici sulla cultura popolare e agli ambiti del *folk-music revival*. Attraverso i mass media i cantastorie hanno raggiunto il pubblico di più paesi e, con l'industria discografica, hanno soprattutto rimpiazzato il commercio di *fogli volanti* e *libretti* contenenti il testo delle loro *storii*, *ballati* e *sfide* poetiche (*cuntrasti* e *duetti*) con quello di dischi, cassette, *compact disc* e audiovisivi destinati a una fruizione privata più estesa e spesso distante dalla Sicilia, dall'Italia, dall'Europa. Quando riflettono sulle trasformazioni della sfera matrimoniale e domestica, sull'emancipazione femminile, sui drammi del disoccupato, dell'emigrante, dell'immigrato, dell'operaio, quando ricercano le ragioni del banditismo, del terrorismo, della mafia, della droga, del malgoverno, della guerra i cantastorie colgono tutto il dinamismo della società moderna. Di fronte a interferenze socioculturali basate su sistemi di valori sempre più deterritorializzati, sul movimento, sull'apparenza, sul consumo tecnologico, sulla valorizzazione dell'istante, dell'alternativa, della possibilità di mediazione, la risposta dei cantastorie si cosparge di contrasti morali, somiglia a un atto d'estraniamento in cui trionfa l'entusiasmo di dire, informa Salvatore Di Stefano poeta-cantastorie di Avola, «tutto quello che si vede e succede», ciò che insomma «non quadra» nel conflitto tra valori e comportamenti[10].

L'approfondimento complessivo di tali sviluppi mostrerebbe il mondo dei cantastorie come straordinario *mezzo* dialogico tra saperi folklorici, saperi di massa e saperi culti, a partire da quella collocazione *di mezzo*, semiletterata, tra ceti bracciantili, artigiani e borghesi, da molti studiosi attestata anzitutto come loro ambiente di provenienza. Metterebbe in risalto la disposizione dei canta-

---

[9] C. Levi, *Prefazione*, in I. Buttitta, *La peddi nova*, Milano, Feltrinelli, 1977 (I ed. 1963), pp. 7-10, p. 7.

[10] S. Burgaretta, *Poesia popolare e poeti dialettali in Sicilia II. Incontro con Salvatore Di Stefano*, «Il cantastorie», 55, n.s. 30, 1981, pp. 270-273, p. 272.

storie, cara a Brecht come a Verga e a Sciascia, a «guardare le cose da una certa distanza»; vedrebbe i cantastorie rapportarsi a una piazza che, nel trascendere il villaggio contadino, si fa metafora itinerante del luogo pubblico e panoramico, del «per tutti», delle cose alle quali il «popolo», la «massa», il "villaggio globale" può contribuire a mutare volto. Vedrebbe grandi poeti-cantastorie come Ignazio Buttitta pubblicare libri con Feltrinelli introdotti da Levi e Sciascia, recensiti da Vittorini, Pasolini e Consolo, illustrati da Guttuso, tradotti da Quasimodo (grande frequentatore di spettacoli di cantastorie) e in tutte le lingue. Vedrebbe cantastorie come Trincale e Sindoni rapportarsi alle Università, agli Istituti italiani di cultura all'estero, come al pubblico tumultuoso degli emigranti in Germania o in Australia, o degli immigrati a Roma o in Sicilia. Scoprirebbe un mondo che ha dato vita a ballate, come quelle di Orazio Strano, poi inserite in colonne sonore di film quali *Il cammino della speranza* di Germi, *La terra trema* di Visconti, *Toro scatenato* di Scorzese, *La disfida di Roma* di Gregoretti, *L'altra Sicilia* e *Placido Rizzotto* di Scimeca; un mondo sempre più in un rapporto di collaborazione-competizione coi circuiti della carta stampata, del cinema, della radio, della televisione e oggi di internet; un mondo, infine, che aveva notevoli corrispondenze nell'Italia del nord e che già dal '47 veniva rappresentato dall'Aica che, con la rivista *Il cantastorie* e le sue Sagre Nazionali, contribuiva ad ampliare un fertilissimo terreno d'incontro culturale tra nord e sud[11]. Questi e altri aspetti confluiscono nella formazione di un comune estraniamento narrativo, quindi nei requisiti che i cantastorie riconoscono all'evento affinché possa dar luogo a una *historia*, oggetto specifico della loro costruzione, rappresentazione e ri-*flessione* poetica.

Le cronache cantate derivano, così, da una fase iniziale di raccolta di dati empirici in cui i cantastorie si collocano *in mezzo* all'eterogeneità delle fonti: la partecipazione e osservazione di fatti di cui gli stessi cantastorie si pongono quali testimoni diretti, il reperimento di notizie dalla stampa, dai media, da informatori appositamente interpellati (poeti, intellettuali, testimoni). Per Bella, ad esempio, i cantastorie devono saper «sfruttare e osservare ogni occasione per esprimere il proprio punto di vista sui più spinosi problemi del momento»[12]. Così, dal '58, è Franco Trincale, già cantastorie nei paesi in Val di Noto, a osservare, anch'egli da emigrante, la vita nelle fabbriche di Milano, le lotte sindacali e studentesche, il dramma dei disoccupati, esplicitando le sue denuncie in un vastissimo repertorio di storie e ballate, come attraverso veri e propri carteggi intrattenuti con esponenti del mondo politico e istituzionale, da Berlinguer a Di Pietro cui è dedicata la raccolta *Trincale '92 – Storie milanesi di mafia, politica e tangenti*[13]. Anche Trincale restituisce l'immagine del

[11] Si veda in proposito M. Geraci, *Le ragioni dei cantastorie*, cit., pp. 126-134.

[12] T. Bella, *I cantastorie siciliani di oggi*, «Il cantastorie», 43, n.s. 24, 1977, pp. 21-22, p. 22.

[13] F. Trincale, *Trincale '92. Storie milanesi di mafia, politica e tangenti*, musicassetta autoprodotta, Milano, 1992.

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

cantastorie che «attinge la notizia alla fonte – quartiere proletario, case occupate, fabbriche in lotta, lotte dell'emigrazione, scuole, manifestazioni politiche – e la propaga in forma acustica nello stesso spazio per farne *esplodere le contraddizioni*»[14]. In pratica, come ricorda in una recentissima intervista,

> è successo che gli operai che mi ascoltavano cantare in strada a Milano spesso mi dicevano: «Trincale, perché non vieni a cantare nelle nostre fabbriche, c'è tanta gente, noi lavoriamo all'Alfa Romeo e a mezzogiorno usciamo per mangiarci un panino». Così, fuori dalle fabbriche, tra una canzonetta sanremese e una napoletana gli operai cominciarono raccontarmi le loro vicende che poi erano anche le mie: la casa che non si trovava, l'emarginazione, lo sfruttamento dei padroni e via dicendo. Oltre ai loro lamenti gli operai mi confessavano i loro sogni: vorremmo un posto di lavoro sicuro, un salario che non basti solo a pagare l'affitto di casa... Così rivivevo i miei problemi e i miei sogni di emigrante pur non essendo operaio; li condividevo con gli operai. Proprio così nacque *La ballata dell'operaio*: «Suona la sveglia, / salto dal letto, / sono le sette / e vado al lavor [...]», poi il timbro del cartellino, la pausa per un *bianchino* seduti al tavolino di un bar, il ritorno dal lavoro e, l'indomani, la stessa, eterna trafila di sofferenza. Quando iniziai a scrivere queste canzoni gli operai stessi mi dissero di non cantare più canzoni napoletane: «Franco, queste qui devi fare... devi cantare le canzoni della nostra vita...» Furono gli stessi operai a piegare le mie qualità al racconto dei drammi vissuti fuori e dentro le fabbriche, quindi ai problemi di classe[15].

In queste, come in tante altre testimonianze che qui potremmo riportare, emerge la straordinaria intesa conoscitiva che vede cantastorie e pubblico fare reciproco affidamento sia su processi d'identificazione (*mimesis*) sia d'estraniamento (*scepsis*)[16]. Dal punto di vista del cantastorie, lo si è detto, è essenziale presentare poesie cantate che siano storie che il pubblico possa riconoscere quali testimonianze di una propria vita sociale: Trincale presentava al pubblico degli emigranti i drammi della comune condizione di *papà lontani*, messi al centro di un processo di riconoscimento collettivo. Dal punto di vista del pubblico, invece, la voce narrante del cantastorie restituisce in forma estra-

---

[14] F. Trincale, *Dieci anni in piazza. Analisi strumenti presenza per la rivoluzione comunista*, Catania, Pellicanolibri, pp. 94-95.

[15] Lo stralcio costituisce un'anticipazione di una lunga intervista che ho avuto modo di effettuare a Milano, il 28 dicembre 2002, presso l'abitazione di Franco Trincale. Dell'intervista, in corso di stampa nelle pagine della rivista *Il cantastorie*, è stata pubblicata soltanto una piccola parte: M. Geraci, intervista a *Franco Trincale, il cantastorie costruito dagli operai*, «Il cantastorie», 98, n.s. 66, 2004, pp. 34-35.

[16] Per quanto riguarda il rapporto tra presentazione e rappresentazione, estraniamento e partecipazione mimetica nel sapere poetico dei cantastorie, ci sia consentito rinviare a M. Geraci, *Le ragioni dei cantastorie*, cit., pp. 135-205.

niata – istruita in un testo poetico scritto e stampato, dipinta in sequenze pittoriche nei cartelloni – fatti le cui contraddizioni sentimentali, morali, sociali *esplodono* nella loro datità e vengono così *esposte* e *disposte* a più lucide riflessioni pubbliche.

Raccolte, le informazioni vengono infatti selezionate e trattate in forme poetiche, ancora una volta, *di mezzo*: ereditate tanto dai canti narrativi della tradizione orale contadina raggruppati convenzionalmente nei generi della *ballata* e della *storia*, quanto dai repertori nazionali della *canzone*, consolidatisi in Italia dall'Ottocento in poi[17]. Estemporaneamente riadattate a ogni contesto esecutivo, storie e ballate rispondono a un'istanza strutturale nella logica conoscitiva dei cantastorie: quella di porre se stessi e il pubblico *nel mezzo* di una corrente dialogica tra il *piano della rappresentazione* – il cantastorie che parla, canta o recita come se fosse il bandito Giuliano mentre raduna la banda – e il *piano della presentazione* – il cantastorie che parla, canta, recita facendosi riconoscere nel suo ruolo di espositore dei fatti, che richiama l'attenzione sui fatti *rappresentati*, che rilascia commenti lanciando occhiate e gesti allusivi. La cronaca dei cantastorie richiama così la presenza della voce quale intima testimonianza del divenire umano e una scrittura atta a organizzare in un testo quelli che vengono percepiti come *scene*, *episodi*, *parti* della vicenda. Il cartellone che ne mette i *quadri* in successione, consente poi all'ordine del testo cantato di trovare ulteriori oggettivazioni grafiche in cui gli stessi piani simbolici della storia risultano misurati. Nel complesso, la connessione tra la parola orale, scritta, cantata e recitata, il ricorso a raffigurazioni pittoriche e coreutiche, l'impiego dell'elettronica e dei mezzi discografici costituisce la comunicazione *inter-mediatica* che orienta l'intera disposizione conoscitiva e spettacolare dei cantastorie.

Quel che si è detto fa comprendere come la cronaca dei cantastorie non sia una risposta liturgica di episodi preordinati secondo stereotipie di simboli, immagini, parole, azioni. La parola dei cantastorie, cioè, non purga dal disordine; contrariamente al mito e al rito, non gioca d'astuzia con esso per mascherarlo in fattore d'ordine, trasferirlo nell'immaginario ed eliminarlo. La poesia dei cantastorie pare non mantenere rapporti predefiniti tra ordine e disordine, tra misura e dismisura, tra valore e disvalore. Eppure, per quanto priva di maschere mitico-rituali essa è altrettanto potente, fertile, efficace, altrettanto capace di manipolare l'immagine fluttuante di cose, storie, persone, pensieri, azioni. Quale opzione sulla conoscenza dei fatti nella loro contingenza mentale, relazionale, culturale, l'*historia* dei cantastorie siciliani riflette se stessa e su se stessa; misura il valore dei testi tenendo conto della singolarità di ogni

[17] Per una generale storia e bibliografia critica del fenomeno canzonettistico italiano, per quanto non supportata dall'adeguato approfondimento storico-musicale ed etnomusicologico che l'argomento, allo stato attuale degli studi, ancora richiederebbe, rinviamo al lavoro di G. Borgna, *Storia della canzone italiana*, Milano, Mondadori, 1992.

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

piazza cui essi s'accostano; rende conto della doppiezza dei suoi abiti morali; affronta l'insanabile contrasto tra l'universabilità atemporale cui tende ogni guida morale e la particolarità storica di ogni giudizio. Le doppie morali che affiorano dalla poetica dei cantastorie figurano quali segni dell'ambizioso tentativo di riflettere, sulla superficie ora opaca ora iridescente di un sapere che si vuole oggettivo, testuale, realistico, estraniato e spersonalizzato, l'intero campo delle ragioni che condizionano l'agire controverso degli uomini. La cronaca cantata dai cantastorie sembra così sottintendere un concetto di *persona*, d'*identità* e, per converso, un concetto di *altro*, di *diversità* sulle cui aperture pedagogiche è adesso opportuno interrogarsi.

I poeti a scuola

Se la condizione di *poeta in piazza* – come recita il titolo di una nota silloge del grande poeta dei cantastorie siciliani Ignazio Buttitta[18] – è da sempre stata per ogni cantastorie lo spazio conoscitivo per eccellenza, quella di *poeta a scuola* non lo è stata da meno.

Le scuole, innanzi tutto, si sono subito proposte quali spazi di prima accoglienza quando, sul finire degli anni Cinquanta, amministrazioni comunali soprattutto siciliane chiusero le piazze alla canzone sociale dei cantastorie, costringendoli pressoché tutti a emigrare al nord[19]. Centinaia sarebbero in proposito le testimonianze: da quella di Matteo Musumeci, che racconta come allora, prima ancora di aver iniziato, i cantastorie venivano condotti in caserma dai Carabinieri per illustrare "gentilmente" cosa avrebbero esposto in piazza, all'ultima interrogazione parlamentare dei senatori Pizzinato, Togni, Pagliarulo, che ha avuto come esito l'abrogazione, per i cantastorie, dell'ordinanza n. 5955 del 19/7/02 con cui il sindaco di Milano Gabriele Albertini proibiva l'uso del microfono agli artisti di strada in Piazza Duomo, consentendolo, invece, ai megaconcerti di cantautori e cantanti di grido sponsorizzati da etichette discografiche multinazionali[20]. Estromesso dalle piazze, il sapere

[18] I. Buttitta, *Il poeta in piazza*, Milano, Feltrinelli, 1974.

[19] Si v. in proposito M. Geraci, *Le ragioni dei cantastorie*, cit., pp. 25-70.

[20] La testimonianza del cantastorie Matteo Musumeci ho avuto modo di raccoglierla a Paternò il 18 novembre 2002, in occasione della presentazione del volume di Nino Tomasello, *Ciccio Busacca. Cantastorie*, Catania, Iti Cannizaro, 2002. Per quanto riguarda l'interrogazione parlamentare in oggetto, avanzata per contrastare un'ordinanza del sindaco di Milano tesa a reprimere, a causa dell'alto inquinamento acustico, l'operare degli artisti di strada in Piazza Duomo, essa tuttavia non si è risolta in una effettiva regolamentazione dei livelli acustici consentiti. Tale mancata legislazione oggi rende tutti gli artisti di strada che, nel frattempo, hanno ripreso a operare in Piazza Duomo estremamente vulnerabili, ancora non tutelati e passibili di essere estromessi dallo spazio pubblico per il quale continuano regolarmente a corrispondere l'imposta comunale del plateatico.

cantato dai cantastorie venne subito accolto dalle istituzioni scolastiche; ovviamente in una realtà sociale meno pervasa dal multiculturalismo e, quindi, secondo prospettive educative diverse rispetto a quelle per cui, come vedremo, ho operato nel corso di questi ultimi anni.

Per fare qualche esempio, già dalla fine degli anni Cinquanta, Orazio Strano, uno dei più importanti maestri dei cantastorie siciliani, venne regolarmente invitato a cantare, in veri e propri concerti organizzati dalle scuole elementari e medie del catanese e del messinese, le sue numerose storie incentrate su miti, leggende, storie sacre, personaggi locali: dalla *Leggenda di Colapesce* alla *Storia di Sant'Agata*, da *Lu focu di l'Etna* sull'eruzione del 1924 a *Lu figghiu disidiratu* su un miracolo compiuto da Sant'Alfio, San Cirino e San Filadelfio venerati ogni anno a Trecastagni con un importantissimo pellegrinaggio; da *Festa a Tindari*, sulla leggenda della Madonna nera venerata nel messinese, a *Menz'Austu missinisi* che racconta lo svolgimento della grande festa del Ferragosto di Messina[21]. Rapporto con le scuole che Strano non interromperà fino al 1981, anno in cui il grande maestro morì quasi ottantenne proprio in una scuola di Catania, durante uno dei suoi spettacoli.

Nello stesso Natale dell"81 fu invece il cantastorie Vito Santangelo di Paternò (Catania), a scrivere e destinare alla scuola, come lui stesso ricorda in un'autobiografia ancora inedita, una

> "Preghiera per i polacchi", dato che la Polonia era in stato di assedio. L'ho fatta cantare a una bambina di otto anni, figlia di una maestra di scuola, vicina di casa mia. Per la festa di Natale, la bambina la cantò per gli alunni della sua scuola e ha avuto tanti applausi, per me è stata anche una soddisfazione[22].

Così Ciccio Busacca, altro noto cantastorie di Paternò, a partire dai primi anni Settanta in cui prese parte a *Ci ragiono e canto*, la celebre «rappresentazione popolare» curata da Dario Fo, venne invitato presso alcuni licei di Como e provincia (dove nel frattempo si era stabilito con la famiglia in seguito al suddetto restringimento delle piazze siciliane) a svolgere una serie di laboratori sulle proprie tecniche teatrali[23].

Per quanto importanti occasioni di conoscenza e confronto per gli studenti, tali incontri rimasero tuttavia vincolati, per molto tempo, alla logica di un recupero *filologicamente corretto* delle tradizioni popolari; alla diretta sperimentazione delle tecniche musicali, recitative, coreutiche, teatrali adoperate

[21] Per una discografia completa e dettagliata relativa alla produzione poetico-musicale dei cantastorie siciliani rinviamo a *L'editoria dei cantastorie*, in M. Geraci, *Le ragioni dei cantastorie*, cit., pp. 341-359.

[22] V. Santangelo, *La mia vita di cantastorie*, manoscritto autobiografico ancora inedito, alla cui introduzione critica e pubblicazione sto attualmente lavorando.

[23] Si v. in proposito, *Como '77*, «Il cantastorie», 23, n.s. 42, 1977, pp. 56-57; G. Vezzani, «Incontro con Ciccio Busacca», «Il cantastorie», 25, n.s. 44, 1978, pp. 17-21.

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

dai cantastorie; a volte, come nel caso delle diverse lezioni-concerto tenute da Franco Trincale presso Università quali "La Sapienza" di Roma e la Statale di Milano[24], a testimoniare tutto il dinamismo poetico interno alla cultura popolare. Resta, comunque, al di là dei singoli docenti che nelle scuole d'ogni grado si sono fatti promotori di lezioni e concerti, il rapporto non mediato con alunni e studenti che i cantastorie hanno parallelamente mantenuto. Lo stesso Trincale, ad esempio, se negli anni Settanta si recava a cantare agli studenti milanesi – quali quelli dell'Istituto Tecnico Carlo Cattaneo – le grandi questioni del movimento politico studentesco, del divorzio o dell'aborto, oggi, di tanto in tanto, vi si reca a cantare quelle della droga, della "droga televisiva", dell'Aids. Così, con estemporanee esibizioni davanti le scuole messinesi o le basi Nato di Comiso e Sigonella, Fortunato Sindoni ha da sempre seguito manifestazioni studentesche tese alla lotta alla mafia, alla dismissione degli armamenti nucleari e, oggi con il suo recente *Contrasto tra il potente e il pescatore*, alla salvaguardia dell'area dello Stretto con una massiccia opposizione alla costruzione del ponte.

La scoperta dell'efficacia mediatica del cantastorie ai fini di una pedagogia più pronta ad affrontare, tra la piazza e la scuola, i contrasti etici e culturali in classi molto più differenziate sotto il profilo etnico e sociale, è un fatto recente e si deve, come diremo, all'intelligenza di studiosi e docenti. Va tuttavia segnalato un cambiamento interno (di tipo *emico*) al modo in cui gli stessi cantastorie si sono posti nei confronti di istituzioni scolastiche tanto sensibili alla "tradizione popolare" e all'"importanza delle nostre radici". Un cambiamento per il quale gli stessi cantastorie si sono fermamente opposti a essere etichettati o patrimonializzati come ultimi, patetici, piangenti, sofferti, solitari relitti del Medioevo giullaresco; da addomesticare e immortalare, tutt'al più, come "beni dell'umanità" entro i quadretti programmatici dell'Unesco o in quelli folkloristici rivisitanti, spesso nelle forme zuccherate del *musical*, usate Baronesse di Carini e Cavallerie rusticane. Un cambiamento per il quale, men-

[24] Ci riferiamo alla conferenza-concerto, dal titolo «Il "folkronista" e le piazze: itinerari, repertori, saperi di un cantastorie del Sud», tenuta il 23 aprile 1998, da Franco Trincale, presso la Cattedra di Etnologia I (Prof. Luigi M. Lombardi Satriani) della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università degli Studi "La Sapienza" di Roma. Un ampio stralcio di tale conferenza-concerto si trova pubblicato in M. Geraci, *Il Sud del 2000: i nuovi poeti-cantastorie*, numero monografico della rivista «World Music» a cura di M. Geraci, VIII, 34, ottobre 1998, pp. 4-10, p. 10. L'anno successivo, il 15 aprile 1999, questa volta su invito della Cattedra di Etnologia III (Prof. Laura Faranda), Franco Trinacle è ritornato presso l'ateneo romano con una conferenza-concerto dal titolo "Il cantastorie e la realtà delle maschere". Sulle conferenze-concerto tenute da Franco Trincale presso l'Università degli Studi "La Sapienza" di Roma si v. i seguenti articoli apparsi sul quotidiano "Il Messaggero" di Roma: T. Pollini, *Trincale, dallo "sfratto" di Milano alla lezione alla "Sapienza"*, "Il Messaggero", 22 aprile 1998, p. 20; T. Pollini, *Trincale "canta" la tragedia del Kosovo*, "Il Messaggero", 16 aprile 1999, p. 20. L'altra conferenza-concerto, incentrata sul rapporto tra libertà di espressione e diritti umani, si è svolta il 10 novembre 2003 presso l'Università Statale di Milano.

tre si sottraggono dall'essere chiamati a scuola come "pupi di Sicilia", prendono coscienza di tutta la "modernità" del loro sapere critico-riflessivo, proprio nel senso di una rifunzionalizzazione etno-pedagogica della costruzione cantata della storia.

Nel corso di questo nuovissimo rapporto tra cantastorie e scuole si collocano, ad esempio, i numerosi concerti-laboratorio svolti da Trincale presso scuole elementari e medie – quali, rispettivamente, la "Legioni Romane" di Milano[25] e la "Giovanni Bertacchi" di Chiavenna (Sondrio)[26] – e istituti comprensivi quali l'"Alessandro Manzoni" di Uboldo (Varese)[27]. In essi il cantastorie, per la prima volta, ha coinvolto gli stessi bambini nella composizione,

---

[25] Val la pena, al fine di valutarne qualche ricaduta nelle opinioni degli alunni, di riportare il testo di una lettera inviata dalle insegnanti al cantastorie Franco Trincale, qualche giorno dopo il suo laboratorio presso la scuola: «Milano, 15/6/2000. Le educatrici della scuola materna comunale Legioni Romane, 56 vogliono ringraziarLa non solo per la sua grande professionalità, ma anche per la grande disponibilità dimostrata. L'aiutarci a musicare le storie inventate dai nostri bambini ci ha permesso di concludere splendidamente il nostro progetto didattico. La riscoperta del Suo antico mestiere ha affascinato e incuriosito. Ecco alcune interviste fatte ai nostri bambini. Luca: "il cantastorie è un uomo che viene dalla Sicilia. È un po' vecchio ed abbronzato con i capelli grigi". Chiara: "le storie raccontate dal cantastorie sono più belle perché c'è la musica". Laura: "prima racconta le storie poi le canta come una storia". Dario: "...è anche molto antico. Nell'antico, quando c'erano ancora i cavalieri, c'erano i cantastorie che servivano alla gente povera perché raccontavano che cosa succedeva". Laura: "il cantastorie era della Sicilia, lui lavora nelle piazze, nei giardini e per la strada". Riccardo: "ha raccontato le storie di Polifemo, un uomo con un occhio solo; Colapesce, metà uomo e metà pesce, una di Maradona e anche quella dell'asinello che è andato in cielo". Ludovica: "ci ha salutati con la musica, una tarantella, noi abbiamo ballato abbracciati". Le Educatrici».

[26] Così, in un'attestazione inviata successivamente al cantastorie, il preside della Scuola Giovanni Bertacchi di Chiavenna riassume gli effetti del laboratorio condotto da Trincale. «Chiavenna, 20/2/2000. Si dichiara che, in data 6/12/1999, il Signor Trincale Francesco è intervenuto presso questa scuola in qualità di esperto della tecnica e dell'arte del "cantastorie". Il suo intervento, richiesto nell'ambito di una più ampia attività di ricerca e di teatro progettata da più classi, si è concretizzato in due parti: una di puro spettacolo, in cui il Signor Trincale ha presentato agni alunni diversi brani del reperetorio classico e moderno del cantastorie, facendo nel contempo un breve excursus della funzione storica e sociale di tale forma di comunicazione; un'altra di laboratorio, nella quale ha offerto ai ragazzi diversi spunti e suggerimenti per realizzare praticamente una storia da rappresentare con questa tecnica comunicativa. Il suo contributo è risultato stimolante per l'attività progettata ed è stato particolarmente apprezzato anche dai ragazzi, per l'immediatezza e la fruibilità del messaggio. Il Preside, Dott. Giuseppe Falcinella»

[27] Presso questo istituto Franco Trincale è stato chiamato a partecipare, il 31 gennaio 2004, a una «Festa d'intercultura – una nuova esperienza che racchiude sapori, musica, tradizioni, intrattenimento, lingue diverse, giochi». In un giornalino redatto successivamente all'interno dell'istituto, in un articolo intitolato *L'intercultura a scuola*, così si esprime Davide, alunno di terza media, a proposito dell'intervento del cantastorie siciliano: «[...] siamo passati nel laboratorio di Cantastorie dove un anziano signore con dei cartelloni e con il dialetto siciliano ci ha illustrato vicende come se fossero favole: a parer mio è stato il laboratorio più interessante di tutti, vista l'energia del Signor Trincale, vero artista».

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

nella messa in musica e nell'illustrazione di brevi canzoncine legate all'attualità: l'avvento della primavera, la Pasqua, le vacanze estive, il mestiere che farò da grande, il rispetto dei diritti umani. In un'altra occasione, secondo una progettualità più coinvolgente che non si esaurisce nel semplice spettacolo per ragazzi, Trincale nel 2002 è intervenuto realizzando una storia del medico Salvatore Arru, commissionatagli dall'omonima scuola media inferiore di Fagnano Olona (Varese), per far conoscere ai propri studenti vita e opere dello scienziato sardo cui è intitolato l'istituto. A completare la produzione della storia e del cartellone avviata da Trincale, sono stati gli stessi alunni della scuola che, a fine anno, hanno dato luogo a uno spettacolo e alla realizzazione di un cd musicale. Non è pertanto un caso che, nel 2000, a Trincale sia stato assegnato, dalla Provincia regionale di Catania e dal Comune di Acireale, il Premio Aci e Galatea con la seguente motivazione:

> A Franco Trincale. La sua scelta di vita, la cui formazione proviene dai vecchi cantastorie, portando con il cuore e le sue ballate la Sicilia nel mondo intero, ricopre un importante ruolo sociale facendo conoscere la propria attività con esibizioni e dibattiti soprattutto nelle scuole. La presidenza del premio Acireale, 8 luglio 2000.

Nel caso di Fortunato Sindoni ci troviamo invece di fronte a un vero e proprio cantastorie-insegnante. Laureato in lingue, Sindoni, oltre a insegnare per supplenza presso licei e istituti del messinese, viene spesso invitato a svolgere spettacoli e laboratori teatrali (incentrati, soprattutto, sulla legalità e sulla lotta alla mafia) in diverse scuole soprattutto del suo paese, Barcellona Pozzo di Gotto vicino Messina. In questa prospettiva, la riscrittura in chiave moderna del mito di Colapesce – in cui ad aiutare l'eroe magnogreco a sorreggere le colonne su cui poggia Trinacria, compaiono Carnevale, Rizzotto, Pio La Torre, Falcone, Borsellino, Fava e altre vittime della violenza mafiosa – è stata anche oggetto di una tesi di laurea presso l'Accademia d'Arte di Milano, in cui la laureanda, Silvia Simone, ha realizzato e discusso il cartellone della ballata. Nel corso del 2003, Fortunato Sindoni è stato chiamato presso la scuola elementare Guglielmo Marconi di Genova per svolgere un'opera di sostegno ai bambini disabili in collaborazione con l'associazione culturale SempliceMente. In questo caso, tradottasi nella progettazione di due brevi testi teatrali e della ballata *Giocando giocando*, presentata da Sindoni e dagli stessi ragazzi della scuola ad Assisi e a Roma nel corso di un'udienza papale, la sperimentazione delle potenzialità espressive del cantastorie ha costituito un supporto coordinato di strumenti per la narrazione e la mediazione della disabilità. *Dorit e Hassan: una storia d'amore* costituisce, invece, il testo della più recente ballata scritta, musicata e adattata da Fortunato Sindoni per una grande rappresentazione teatrale realizzata dagli studenti del Liceo Scientifico Teconologico I.t.i.s. "Nicolò Copernico" di Barcellona Pozzo di Gotto, con la partecipazio-

ne del teatro dei pupi siciliani di Venerando Gargano di Messina. La ballata – tra l'altro risultata vincitrice del primo Premio Turiddu Bella 2004, assegnato ogni anno ai cantastorie dalla Provincia regionale e dal Comune di Siracusa – narra del tragico amore tra la famosa scrittrice israeliana Dorit Rabibyan e il pittore palestinese Hassan Hourani. Un amore che i due vivono a dispetto della religione e dell'odio che semina sangue tra i loro popoli e paradossalmente interrotto, al ritorno nei loro rispettivi paesi, da un destino crudele più d'ogni guerra, che vedrà Hassan annegare da vero eroe, cioè senza neppure un'arma addosso, nel tentativo di salvare dei ragazzi in procinto di affogare.

Parecchi esempi potrebbero ancora richiamare le importanti funzioni d'intermediazione socioculturale, di riflessione antropologica che i cantastorie sembrano aver promosso e anticipato nel quadro di una mutevole sperimentazione didattica. I progetti che, in questo senso, ho avuto il piacere di elaborare con l'intelligente spirito di collaborazione degli insegnanti di molte scuole romane e siciliane, costituiscono, di fatto, una sistematizzazione antropologica e pedagogica di attività già di per sé intuite e avviate dai singoli cantastorie e da loro autonomamente documentate nelle pagine dei loro siti internet dedicate alla scuola.

Storie come ballate

Le problematiche sin qui trattate, con le implicazioni etno-pedagogiche tese a migliorare i processi educativi multiculturali, hanno rappresentato, innanzi tutto, il programma di studio di tre corsi di aggiornamento per insegnanti che, tra il 1999 e il 2003, ho avuto modo di tenere presso la Scuola Media Statale "Antonio Gramsci" di Roma[28], il I Istituto Comprensivo Statale

[28] Il laboratorio sperimentale che, unitamente a un corso di aggiornamento per gli insegnanti, ho avuto modo di coordinare assieme alla professoressa di educazione musicale Gabriella Santini nell'anno scolastico 1999/2000 presso la Scuola Media Statale "Antonio Gramsci" di Roma, si è svolto nell'ambito di una convenzione stipulata tra la scuola Gramsci, la Regione Lazio e la Cattedra di Etnologia (Prof. Laura Faranda) della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università degli Studi di Roma "La Sapienza". Il laboratorio rientrava, infatti, nell'ambito delle attività previste dal Progetto Intercultura messo a punto dalla scuola secondo gli obiettivi della Legge della Regione Lazio n. 17 del 1990, «Benefici a favore dell'immigrazione», e finanziato con lo specifico fondo «Intercultura» previsto dalla Legge regionale n. 29 del 1992. Di durata triennale – gli alunni delle prime classi sviluppavano iniziative sulla «ricerca delle radici», quelli delle seconde si occupavano del «viaggio come metafora», quelli delle terze dei temi legati al colonialismo e allo «sfruttamento del Nord sul Sud del mondo» – il Progetto Intercultura si è svolto secondo un ampio ventaglio di laboratori didattici interdisciplinari, soprattutto incentrati sulla sperimentazione di vari ambiti della narratività quale quello dei cantastorie siciliani, cui è dedicato il presente saggio, e quello dei griot africani adeguatamente illustrati dal senegalese Pape Kanouté. Tali laboratori hanno, nel loro complesso, rappresentato uno dei momenti più entusiasmanti di confronto dialettico e di cooperazione tra alunni in forte percentuale di origine non italiana.

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

"Vincenzo Bellini" di Patti (Messina)[29], e il I Istituto Comprensivo Statale "Giuseppe Tomasi di Lampedusa" di Capo d'Orlando (Messina)[30]. Per quanto dislocati in contesti sociali diversi – il primo, con le sue due succursali, tra le borgate romane del Trullo e Corviale, i secondi in due grossi centri della costa settentrionale siciliana – i tre istituti presentano caratteristiche simili. L'alto tasso d'insuccesso scolastico e di dispersione (che nei primi due casi si aggira intorno al 20%), nel caso di Patti è stato, addirittura, la ragione principale per la quale si è giunti all'approvazione sia del corso di aggiornamento per insegnanti – "Le valenze antropologiche e didattiche dei poeti-cantastorie siciliani" – sia del laboratorio sperimentale "Il cantastorie del nostro tempo", entrambi coordinati dal sottoscritto in qualità di antropologo culturale. Soprattutto gli istituti di Roma e Patti sono parimenti caratterizzati dal forte pendolarismo come dalla presenza di alunni appartenenti a famiglie con basso livello d'istruzione scolastica e alta percentuale di disoccupazione. Nel caso della scuola Gramsci – come osserva nella sua tesi di laurea Gabriella Santini, l'etnomusicologa e insegnante di educazione musicale che con me ha lavorato all'intero progetto – forte è anche la presenza di alunni con familiari tossicodipendenti, di ragazzi orfani in affidamento ai nonni o alle strutture sociali, di familiari agli arresti domiciliari, di alunni stranieri (la Gramsci fa parte delle scuole per l'accoglienza dei Rom), di alunni disabili accertati[31]. In questo senso, se fra gli insegnanti partecipanti ai corsi sono emerse problematiche simili nel rendere la mediazione poetica dei cantastorie un sostegno didattico multiculturale, nel caso di Patti e Capo d'Orlando il discorso sui cantastorie ha toccato aspetti meno avvertiti dagli insegnanti romani. Si può infatti comprendere come, per gli insegnanti siciliani, il richiamare in classe una locale "tradizione" di poeti-cantastorie si legasse, oltre che alla mutuazione sperimentale di

[29] Nel caso del I Istituto Comprensivo Statale "Vincenzo Bellini" di Patti, il corso di aggiornamento per insegnanti «Le valenze antropologiche e didattiche dei poeti-cantastorie siciliani», propedeutico al successivo laboratorio didattico sperimentale «Il cantastorie del nostro tempo» che, nell'anno scolastico 2002-2003, ho avuto modo di coordinare con l'aiuto della professoressa Enza Mirenda, rientrava nell'ambito dei progetti P.O.R. Sicilia (Programma Operativo Regione Sicilia 2000-2006) cofinanziati con il Fondo Sociale Europeo, finalizzati per il doposcuola alla messa a punto di strumenti didattici integrativi maggiormente attivi sul territorio e finalizzati alla «prevenzione della dispersione scolastica».

[30] Presso il I Istituto Comprensivo Statale "Giuseppe Tomasi di Lampedusa" di Capo d'Orlando, il progetto «Il sapere, il racconto, la storia. La letteratura e lo spettacolo dei cantastorie italiani tra antropologia e didattica» s'è articolato secondo la stessa combinazione di un corso di aggiornamento agli insegnanti seguito da una sperimentazione didattica, entrambi da me coordinati, nell'anno scolastico 2000-2001, con il sostegno della professoressa Franca Sinagra.

[31] G. Santini, *A scuola dai cantastorie: un'esperienza didattica musicale interculturale*, tesi di laurea in Etnomusicologia, relatore Prof. Francesco Giannattasio, correlatore Prof. Laura Faranda, Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università degli Studi "La Sapienza" di Roma, A.A. 2002-2003, pp. 13-18.

possibili mezzi per la narrazione delle diversità identitarie, a questioni inerenti lo stesso contesto territoriale, linguistico, storico, culturale di cui gli alunni, con le loro famiglie, erano parti integranti. In Sicilia, in altri termini, la potenzialità mediatica dei cantastorie risultava raddoppiata, dal momento in cui essa, "naturalmente", si trovava a estendere nell'ambito agonistico delle classi locali un'opera di rinnovamento linguistico, morale, politico e sociale già tradizionalmente svolta dai cantastorie nelle piazze appartenenti agli stessi contesti. Per gli insegnanti siciliani, come per molti bambini che ne avevano sentito parlare dai genitori o che, a volte, ricordavano qualche verso sentito recitare dagli adulti, i cantastorie erano, cioè, cosa nota; parlarne in prospettiva pedagogica assumeva chiaramente il senso di una legittima, benvenuta riappropriazione culturale.

La rivisitazione pedagogica dei vari livelli d'intermediazione comunicativa, disciplinare, morale riconoscibili nell'operare dei cantastorie siciliani ha progressivamente portato i gruppi di insegnanti a riflettere sulla possibile utilizzazione degli strumenti mediatici e riflessivi dei cantastorie ai fini di un'interna *esposizione* poetica degli irrisolti dislivelli etnici, socioeconomici, sentimentali presenti in ogni classe. Discussi assieme agli insegnanti, i laboratori sui cantastorie sono dunque nati con l'intento specifico di mettere a frutto la *dimensione di mezzo* praticata, in piazza come a scuola, dai cantastorie. L'intento era quello di legare la possibilità di dire, esporre, narrare, cantare, riflettere in forma estraniata il conflitto identitario all'acquisizione di un sistema consolidato di pratiche comunicative. In pratica, dopo una preliminare considerazione da parte del corpo docente delle storie di vita e delle tensioni che determinavano la particolarità d'ogni gruppo partecipante al progetto, l'operazione didattica è consistita nel seguire alcune classi nella costruzione/rappresentazione di una storia di loro interesse, attraverso l'applicazione delle tecniche narrative dei cantastorie.

Dopo una prima lezione-concerto svolta da un cantastorie appositamente convocato dalle scuole al fine di esemplificare il tipo di spettacolo quale prodotto finale e compiuto – Franco Trincale nel caso della scuola Gramsci, il sottoscritto negli altri due istituti siciliani –, in ogni classe si è proceduto secondo fasi ricorrenti studiate e adattate, con gli insegnanti, alla specificità d'ogni gruppo. Tali fasi possono essere così generalmente sintetizzate:

1) *Individuazione in classe di esperienze di vita, questioni o eventi riconoscibili come fatti narrabili.* Presso la scuola Gramsci, il tema della salvaguardia dei diritti dei minori ha portato le classi II D e II E in Mozambico e in Pakistan, rispettivamente a «incrociare le storie di Azarias, il pastorello africano morto per lo scoppio di una mina antiuomo, e di Iqbal Masih, il bimbo asiatico ucciso dai fabbricanti di tappeti ai quali si era ribellato»[32]. Nella prima

[32] Ivi, p. 128.

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

classe della sezione I, abbinando invece il progetto cantastorie al tema della «Tradizione orale – Alla ricerca della propria identità: dalla conoscenza di sé al confronto con le storie degli altri» si è deciso di lavorare sulle storie familiari.

Nel caso di Patti, in due classi miste di alunni delle elementari e medie inferiori, i fatti individuati sono stati: quello di Francesco Giuseppe, novantenne di San Mauro Castelverde (Palermo) che nel testamento ha imposto ai familiari di cantare e ballare nel giorno della sua morte; lo scarto tra la realtà quotidiana e quella eufemizzata nell'immaginario della pubblicità. L'attentato alle torri gemelle di New York è stato, invece, l'evento trattato dalla seconda di Capo d'Orlando;

2) *Reperimento e discussione, a casa e in classe, di documentazioni relative al fatto prescelto (testimonianze dirette, interviste, libri, giornali, notizie riprese da internet, dalla radio o dalla televisione).* Si tratta di una fase che, come per i cantastorie, ha portato gli alunni a sperimentare la diversità delle fonti documentarie ponendovisi nel *mezzo*. Nelle seconde della scuola Gramsci, tra l'ottobre e il dicembre 1999, gli insegnanti hanno proposto, in un'ottica pluridisciplinare, letture mirate sul tema comune alle storie prescelte, ossia la Carta dei Diritti dei Minori di cui, in quello stesso anno, ricorreva il decennale dalla scrittura. Dopo ripetuti dibattiti ed elaborati scritti, la II D ha scelto di trasformare in ballata la storia di Azarias tratta da *Voci dell'imbrunire* (1989), un'antologia di racconti dello scrittore del Mozambico Couto Mia; il forte coinvolgimento emotivo nella visione del film *Iqbal* della regista Cinzia Tiff Torrini ha invece orientato i ragazzi della II E nella scelta del soggetto della propria ballata.

Nel caso della prima I, le informazioni sono state rilevate, lette e successivamente tabulate dagli alunni attraverso un questionario (le cui voci sono state precedentemente discusse in classe con gli insegnanti[33]) volto a documentare lo "stile di vita" dei nonni durante la loro infanzia. In tal modo, osserva Gabriella Santini,

> è stato possibile individuare le caratteristiche ricorrenti di tutti i nonni intervistati e dare vita a un Nonno Giovanni, che in realtà non era il nonno di nessuno dei ragazzi della prima I, ma li sintetizzava tutti. Svolgendo il lavoro è stato evidente che, prima dell'intervista, la maggioranza dei nostri alunni non cono-

[33] Il questionario per la raccolta delle informazioni, discusso e redatto nel lavoro di classe, si articolava nelle seguenti domande: «1. Dove sei nato? 2. Fino a quale età sei andato a scuola e qual è l'ultima classe che hai frequentato? 3. Che lavoro facevi da ragazzo? 4. Hai mai dovuto trasferirti in altre città o paesi? 5. Se sì, perché? 6. Quale lavoro hai svolto da adulto? 7. Quanti figli eravate? 8. Che cosa mangiavate più spesso? 9. Quali erano i vostri giochi? 10. Quale canto, ninna nanna o filastrocca ti ricordi? 11. Hai qualche ricordo della guerra?» Ivi, p. 119.

sceva le storie di vita dei loro nonni e che quest'iniziativa didattica ha permesso loro di avviare un dialogo con i propri familiari: sono state messe in moto delle forti emozioni che hanno contribuito a rompere l'incomunicabilità presente all'interno di molte famiglie[34].

Le fonti privilegiate, selezionate e discusse dagli alunni siciliani sono state, al contrario, quelle dei mass media. Il testamento di Francesco Giuseppe è stato in particolare documentato con articoli ripresi da quotidiani come *Il Giornale di Sicilia* e *La Gazzetta del Sud* che, in classe, hanno portato insegnanti e alunni a interrogarsi su questioni attualissime nell'odierno dibattito antropologico, ossia quelle relative all'insorgenza, permanenza e trasformazione degli stereotipi: il testamento "anomalo" di un novantenne interveniva a ribaltare i tradizionali canoni contadini del cordoglio e del pianto funebre siciliano (*répitu*) che, in un piccolissimo paese delle Madonie, si supponeva imperturbabile nel tempo[35].

Negli altri due temi selezionati – il rapporto realtà/pubblicità e l'attentato dell'11 settembre – le ballate costruite in classe sono state di fatto assunte come aventi per oggetto, più che i contenuti, le strategie retoriche con cui tali contenuti sono stati in-*formati*, rappresentati, manipolati dai mass media in ottemperanza a strategie d'ordine politico, economico, commerciale. Gli alunni hanno discusso e trattato al livello poetico pubblicità ritagliate da quotidiani e rotocalchi, stampate da internet, registrate su videocassetta, a volte da loro riassunte in piccole poesie; per l'11 settembre si trattava di articoli ripresi da riviste di diverso orientamento politico e sociale, da *Amica* a *L'Espresso*;

3) *Suddivisione analitica del fatto documentato in punti, sequenze, scene, quadri, aspetti critici organizzati in una scaletta da sviluppare in strofe, nella complessiva composizione di un testo poetico conforme alla versificazione dei cantastorie.* Nelle seconde della scuola Gramsci, ciascuna storia è stata divisa in sequenze logico-temporali e, quindi, narrata in versi inframezzati da interventi parlati: *La Storia di Azarias*, in otto sestine di endecasillabi a rima baciata (ABABCC), mentre *La Storia di Iqbal* in dodici quartine di ottonari a rima alterna (ABAB). Per quanto riguarda *La Ballata di Nonno Giovanni*, gli studenti della prima I, hanno elaborato,

[34] Ivi, pp. 119-120.

[35] Sul sistema mitico e rituale che, nelle culture folkloriche del Sud d'Italia, orienta tanto il cordoglio quanto l'idea di un aldilà in continuità con la vita familiare, si rinvia agli studi di E. De Martino, *Morte e pianto rituale. Dal lamento funebre antico al pianto di Maria*, Torino, Boringhieri, 1975 (I ed. 1958); L.M. Lombardi Satriani, M. Meligrana, *Il ponte di San Giacomo. Ideologia della morte nella società contadina del Sud*, Palermo, Sellerio, 1998 (I ed. 1982); F. Faeta, M. Malabotti, *Imago Mortis. Simboli e rituali della morte nella cultura popolare dell'Italia meridionale*, Roma, De Luca, 1980; F. Faeta, *Le figure inquiete. Tre saggi sull'immaginario folklorico*, Milano, Angeli, 1989.

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

sulla base dei risultati del questionario, dieci quartine di endecasillabi a rima baciata, con il ricorso al parlato-declamato nei momenti di maggiore tensione del racconto (ad esempio, lo scoppio della seconda guerra mondiale) e, in chiusura, l'intonazione di una filastrocca riferita da una nonna romana: "Il galletto sul balcone". La stesura del testo è stata corale: l'insegnante scriveva sulla lavagna i versi che i ragazzi improvvisavano seguendo, come fosse un canovaccio, la tabulatura delle risposte dei nonni al questionario; ogni verso veniva intonato dall'intera classe con l'accompagnamento della chitarra. Erano definitivamente inseriti nella composizione poetica soltanto quei versi che il gruppo mostrava di gradire e di riconoscere come rispondenti all'immagine del *Nonno Giovanni* che emergeva dai risultati delle interviste. Improvvisando, gli studenti hanno mostrato di avere una buona facilità a *giocare* con le parole e hanno sempre scelto le rime più aderenti al contenuto della storia da raccontare[36].

Le due classi di Patti sono invece giunte alla composizione di *Lu mortu chi ridi* e de *La pubblicità*, entrambe in quartine a rima alterna. A Capo d'Orlando il dibattito sull'11 settembre è invece sfociato nelle quindici quartine a rima alterna di *Lu cantu senza cantu*. L'impiego alternato del siciliano e dell'italiano ha qui dato luogo a una riflessione sulle varie parlate presenti in Sicilia: da quelle dialettali connesse a realtà folkloriche locali a quella dei cantastorie, affermatasi come siciliano letterario scritto e spesso italianizzato per essere compreso al di là d'ogni contesto specifico[37];

4) *Aggiustamento metrico dei testi e messa in musica delle ballate.* Nel caso de *La Ballata di Nonno Giovanni* gli alunni della prima I della scuola Gramsci,

hanno innanzi tutto ascoltato le strutture ritmiche, melodiche ed armoniche più ricorrenti nel repertorio di questa tradizione narrativa, che Mauro Geraci ha eseguito con la chitarra. Dopo aver analizzato e commentato il carattere dei diversi modelli proposti, gli alunni hanno scelto quello su cui comporre il loro testo poetico: una tarantella eseguita da Orazio Strano nella ballata *Turiddu sicilianu*, poiché il suo carattere brioso permetteva di narrare la storia in modo giocoso e ironico[38].

---

[36] G. Santini, *op. cit.*, p. 120.

[37] In proposito si veda: N. Tedesco, *L'italianizzazione del dialetto nell'opera di Buttitta. La crisi della Paglia bruciata*, in AA.VV., *Testimonianze siciliane*, Caltanissetta, Sciascia, 1970, pp. 237-243; T. De Mauro, *Per lo studio dell'italiano popolare unitario*, nota linguistica a A. Rossi, *Lettere da una tarantata*, Bari, De Donato, 1970, pp. 43-75; G.R. Cardona, *Nota linguistica*, in A. Rivera, *Vita di Amelia. Un'autobiografia tra oralità e scrittura*, Manduria (Taranto), Lacaita Editore, 1984, pp. 143-152.

[38] G. Santini, *op. cit.*, p. 120.

Simile procedimento è stato adottato nelle altre classi, dando luogo a discussioni circa il rapporto fra musica e testo poetico nelle sue molteplici valenze metriche, linguistiche, semantiche, narrative, retoriche e simboliche. Gli alunni hanno potuto così apprezzare direttamente come quella dei cantastorie non sia un'arte eminentemente musicale; come i cantastorie siano, nel senso in cui scriveva Carpitella, *indifferenti* al fatto musicale, in quanto riadattino musiche di diversa provenienza alle esigenze di un più ampio progetto narrativo[39];

5) *Realizzazione del cartellone a scene, in connessione con le sequenze narrative della ballata.* In questa fase, con la consulenza degli insegnanti di educazione artistica, sono state concepite, sulla base del testo poetico, immagini da raffigurare nei vari riquadri di un cartellone in tela. Ogni classe, suddivisa in piccoli gruppi di lavoro, ha realizzato dei bozzetti su cartoncino delle varie scene, di cui i migliori sono stati poi riportati in grande sulla tela. Ogni classe è stata così orientata alla ricerca di equivalenti pittorici, in modo tale da creare analogie, corrispondenze o contrasti tra narrazione e ritratto, dove la decodificazione di quest'ultimo, sinottica e immediata, dialoga con la decodificazione della prima, calata in un flusso temporale e vocale che insiste sulla dialettica tra tempo vissuto e tempo della composizione;

6) *Allestimento di uno spettacolo conclusivo in cui ogni classe ha presentato al pubblico le ballate.* Nel caso della scuola Gramsci lo spettacolo si è svolto presso l'aula Odeion della Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università "La Sapienza" di Roma, con una rinnovata consulenza del cantastorie Franco Trincale che ha richiamato l'attenzione della stampa[40]. In questo, come nel caso di Capo d'Orlando e Patti in cui gli spettacoli si sono rispettivamente svolti presso la Fondazione Lucio Piccolo di Calanovella e il Teatro Comunale Sciacca, l'esposizione cantata ha rappresentato, per ogni gruppo, un importante momento di verifica e confronto con un pubblico per lo più composto da genitori, insegnanti, alunni di altre classi. Le classi hanno così sperimentato lo stesso "effetto di ritorno" che, in piazza, i cantastorie avvertono quando presentano ballate costruite su cronache condivise e su testimonianze spesso fornite da categorie di persone facenti parte del loro stesso pubblico.

Oltre alla multimedialità che, come s'è detto, contribuisce a dare una voce poliedrica a quella posizione conoscitiva *di mezzo* storicamente perseguita dai

[39] D. Carpitella, *op. cit.*

[40] In particolare segnaliamo i seguenti articoli: S. Gulisano, *Quando i bambini diventano cantastorie*, "Avvenimenti, Ultime Notizie", 19 maggio 2000, p. 13; Gulisano S., *"Sono un provocatore, un cronista antipotere". La ballata dei bambini del Trullo*, "Avvenimenti, Ultime Notizie", 25 maggio 2000, p. 21; Gulisano S., *Come insegna il cantastorie*, "Avvenimenti", 18 giugno 2000, pp. 86-87.

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

cantastorie, la sperimentazione in classe di tali fasi documentarie, riflessive, compositive ed esecutive ha recato con sé tutti i vantaggi di una prassi pluridisciplinare non sempre praticata nelle nostre strutture scolastiche. Nei casi illustrati, come anche negli altri in cui ho avuto modo di coordinare simili sperimentazioni didattiche[41], il laboratorio sui cantastorie è emerso quale spazio dinamico, ri-*creativo*, agonistico, espositivo in cui, alla confezione attiva della ballata quale prodotto unitario, concorre la sinergia dei saperi – storici, geografici, letterari, musicali, artistici – solo in parte rappresentati dai diversi insegnanti. In una moderna progettualità didattica, i cantastorie, quali tradizionali operatori della mediazione culturale, sembrano avere offerto una complessa strumentazione atta a mediare gli insegnamenti disciplinari consolidati con le memorie, i conflitti identitari, i non-detti di cui è gravida la storia di ogni alunno offrendosi, ancora, come nuovo, grande ponte tra la piazza e la scuola.

La piazza fa scuola

Con i cantastorie la scuola trae, dunque, dalle piazze del mondo l'apprendimento di storie. Piazze assunte come contenitori attivi di testimonianze di vita ma anche come laboratori metastorici della conoscenza, del giudizio, dell'esposizione, della riflessione: primi, importantissimi *centri* d'accoglienza, d'aggregazione, d'incrocio, di denuncia, di articolazione del consenso e dell'assenso, di costruzione e rappresentazione di comuni memorie e conflitti. Se il cantastorie, con un fare al tempo stesso storico, poetico, musicale, pittorico, teatrale aiuta a esplorare *oltre* le parole usate e le verità pagate a caro prezzo (e magari "vistate" da qualche revisore politico) nei manuali di storia, la classe diventa laboratorio iniziatico in cui la Nostra e le "nostre" "minime" storie possono trovare insorgenza, raffronto critico, ascolto. Per converso, con i cantastorie ogni classe può *trovare* in tutte le piazze del mondo (secondo una logica del *trobar* antica almeno quanto quella inaugurata dalla raffinatissima schiera dei poeti provenzali) fatti che meritano di essere ragionati, raccontati, intrappolati nelle maglie fresche di una poesia che li aiuta a diventare musica: dal Pakistan al Mozambico, da San Mauro Castelverde a New York, dalla televisione al mito greco. La prima A della Scuola Media Statale "Leonardo da Vinci" di Roma ha, in tal senso, deciso di lavorare con ironia sulle aberrazioni che Ulisse avrebbe trovato ripetendo il suo viaggio fra gli uomini del

[41] Ho avuto modo di coordinare simili laboratori didattici legati alla sperimentazione delle prospettive comunicative e conoscitive dei cantastorie presso molti altri istituti tra cui la Scuola Media Statale "Leonardo da Vinci" di Roma, in cui gli alunni sono giunti a presentare, in uno spettacolo svoltosi presso il Museo Nazionale delle Arti e Tradizioni Popolari di Roma, una ballata relativa all'ipotetico ritorno di Ulisse nel 2000; e la Scuola Media Statale "Via A. Renzini" di Roma, in cui gli alunni hanno lavorato alla realizzazione di una ballata incentrata sulla nota truffa televisiva operata da Wanna Marchi.

Duemila: dagli inquinamenti agli scempi edilizi, dal consumismo selvaggio agli abusi contemporanei del potere.

I laboratori di Roma, Patti e Capo d'Orlando, da cui prima abbiamo estrapolato il comune programma didattico, risultavano certo più incentrati sugli usi dei cantastorie che sull'osservazione e sull'emergenza delle storie "minime" interne a ogni classe. A improntarli in questo modo ha senz'altro contribuito la necessità di verificare, innanzi tutto, fino a che punto l'apparato comunicativo dei cantastorie fosse proponibile, quindi ripetibile e istruibile nella struttura di classe, all'interno dei piani d'insegnamento scolastico in vigore. Essendo la portata di questi laboratori quanto mai fondata sulla pluridisciplinarietà, problemi concreti si sono avuti nel trovare un adeguato spirito di collaborazione da parte dei docenti, quindi la loro disponibilità a coordinarsi in un piano-ore appropriato. Difficile, a volte, è stata la valorizzazione, nell'ottica di una nuova antropologia sperimentale, dell'efficacia introspettiva ed espositiva propria di ciascuna fase del programma che, come si è tentato di mostrare, non si esaurisce affatto nella mera emulazione revivalistica dello spettacolo "tradizionale" dei cantastorie.

Dal punto di vista antropologico, l'insieme di tali sperimentazioni didattiche centrate sull'esplorazione poetica dei cantastorie, ha certamente fornito un'opportuna occasione di superamento delle logiche inculturative attraverso cui, fino ad anni recenti, gli antropologi hanno guardato alla scuola. Rispetto all'odierno multiculturalismo, l'apporto scolastico dei cantastorie sembra, ad esempio, avere tutt'altro che assecondato l'utopia cara a Herskovits e Redfield, di dimostrare la dinamicità dei processi culturali dando «prove delle infinite possibilità inculturative di ogni cultura e di ogni raggruppamento culturale»[42]. In classe, il sapere poetico-musicale dei cantastorie sembra essere andato al di là di una pur importante conoscenza astratta delle geografie, delle etnie, delle appartenenze territoriali, delle diversità culturali, dei caratteri "tradizionali" o "moderni" dei vari comportamenti, degli etnocentrismi. A un esame più attento, la *dimensione di mezzo* in cui si radicano i processi di s-composizione poetica della realtà promossi dai cantastorie, può mirare ben oltre, ossia a dar voce alle specifiche *intimità* riflessive[43] in cui i simboli, i pregiudizi, i motivi identitari, i riferimenti morali, gli stereotipi insiti in ogni sia pur "minima" storia mettono capo a rinnovate costellazioni di valori, a nuove forme di condivisione e aggregazione sul piano psico-pedagogico e sociale.

---

[42] M. Callari Galli, *Antropologia culturale e processi educativi*, Scandicci (Firenze), La Nuova Italia, 1993, p. 101. Si v. in particolare: M. Herskovits, «Education in Changing Africa», in «Institute of International Education Bullettin», 1954, n. 29; M. e R. Herskovits Redfield, *Memorandum per lo studio dell'acculturazione*, in L. Bonin, A. Marazzi (a cura di), *Antropologia culturale*, Milano, Hoepli 1970.

[43] Sulle possibili accezioni antropologiche del concetto di *intimità*, quale sistema di valori sociali condivisi, si veda di M. Herzfeld, *Intimità culturale. Antropologia e nazionalismo*, Napoli, L'ancora del Mediterraneo 2003 (ed. or. 1997).

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

Per fare qualche esempio, nella *Storia di Iqbal* l'appartenenza geografico-culturale, l'indigenza economica, la difficoltà di metter su la ricca dote per la figlia prevista dal matrimonio islamico, lo sfruttamento minorile come la corruzione della polizia pakistana affiorano certo quali temi essenziali a contestualizzare la tragedia che porterà il piccolo Iqbal a essere ucciso dalla mafia dei tappeti cui era stato venduto dal padre. D'altra parte, nella ballata figurano *connessioni* che forse sarebbero rimaste inespresse se la sua costruzione fosse stata esclusivamente centrata sull'essere pakistano del protagonista. Nella seconda strofa il padre musulmano di Iqbal veste, infatti, i panni biblici di Caino, mentre nella prima, la chiusura dei libri di scuola e della televisione sanremese, allora presieduta da Fabio Fazio, dischiude l'emergenza di una storia "minima" fino ad allora sommersa:

Se un momento voi chiudete
ogni libro e ogni quaderno
a Sanremo non vedete
Fabio Fazio sullo schermo.

Di Iqbal eroe bambino
la tragedia noi cantiamo
che per padre ebbe Caino
lì nel suolo pakistano.

Allo stesso modo, la *Storia di Azarias* ha richiesto un'adeguata documentazione atta a esporre in forma poetica i tratti dell'economia agropastorale del Mozambico, i locali conflitti interetnici e religiosi, come il mito dello *Ndlati* – l'uccello divino che scende dal monte per tutelare l'operato dei pastori. Nelle strofe finali, tuttavia, la seconda D ha fatto affiorare le straordinarie *contraddizioni* tra i saperi agropastorali trasmessi dallo zio Raul e quelli che Azarias apprende dal maestro di scuola, tra lo scoppio della mortale mina antiuomo e quello di un bue che l'innocenza del piccolo pastore preferisce più attribuire a una benefica rivelazione dello *Ndlati*:

Ora Azarias vuole studiare,
lo zio accetta la sua richiesta
ma poi ai buoi chi può badare
se suo nipote a scuola resta?
Per il momento è meglio accettare
E poi il ragazzo far lavorare.

Dalla promessa rassicurata
Azarias sente di avere le ali,
felice corre lungo un bel prato,

verso i suoi sogni adesso reali.
E mentre corre arriva lo Ndlati
Che lo finisce con colpi infuocati!

Ne *La ballata di Nonno Giovanni*, la *dimensione di mezzo* promossa coi cantastorie ha invece facilitato l'avanzamento in classe di una visione estraniante, differenziale e generalizzante di stampo antropologico: la filastrocca popolare *Il galletto sul balcone*, raccolta da un'alunna dalla viva voce della nonna quale testimonianza delle conte fanciullesche in uso al tempo di guerra, nella ballata viene ripresa a titolo di vera e propria *citazione* etnografica:

Poco tempo dopo scoppiò il secondo conflitto mondiale. La guerra, signori miei, è un brutt'affare! Macerie, fame, morti, distruzione e per tutti tanto dolore.

Nonno Giovanni ricorda la guerra:
sotto le bombe tremava la terra,
tanta fame, violenze e torture
e nei rifugi tormenti e paure.
"Mio caro nipote perchè ricordare
di quella grave sciagura mondiale?
Io preferisco parlarti dei giochi
che erano belli anche se pochi.
Trottola, picchio, corda e biglie
i giochi comuni delle famiglie,
erano bambole e pentoline
gli unici giochi delle bambine".
Eppure il nonno oggi è contento,
mette la mano sotto al suo mento,
ricorda ancora quando la mamma
gli cantava la ninna nanna.
Cose da poco, cose da niente
per far sorridere allora la gente:
"Semplici conte e filastrocche
che riempivano le nostre bocche".
Filastrocca
Il galletto sul balcone
ripassava la lezione:
"Chicchirichì, cuccurucù..."
non sapeva dir di più.
La cicala e il grillettino
raccordavano il violino
per suonar la serenata

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

alla bella addormentata.
L'asinello vecchio vecchio
si guardava nello specchio
poi prendeva la sediola
e pian piano andava a scuola.

Operare in classe con i mezzi del cantastorie significa, in altri termini, ragionare e intervenire pubblicamente sui processi formativi attraverso i quali ogni storia viene riconosciuta come tale e come tale abbia e produca *senso*. La prospettiva narrativa qui proposta come eventuale integrazione a una didattica multiculturale, sembrerebbe non assumere il gioco tra le esperienze di vita e le appartenenze di ogni alunno come un complesso di ruoli statici, essenziali, stereotipati, pregiudiziali, bensì come formazioni dinamiche che possono avere la possibilità di veder riconosciuto un loro *senso* storico: un loro primo ascolto, un loro primo canto, un loro primo riascolto autonomo ed "autoctono", sia pur nella temporaneità della collettività scolastica. La transitorietà propria di ogni verso cantato, il fatto stesso che la ballata del cantastorie, a ogni riesposizione in classe, rifluisca nella disposizione formativa di ogni alunno secondo continue ri-flessioni critiche e riaggiustamenti di senso, sembra si addica particolarmente a cogliere la processualità del cambiamento di ogni corso di vita. I movimenti interni a ogni sia pur "minima" storia di vita potrebbero essere potenzialmente ripresi, scritti, cantati, rappresentati, trattati in modo tale da trovare una loro importante collocazione entro comuni traiettorie poetiche.

I principi narrativi dei cantastorie possono così rendere protagonisti i bambini nel risalire i momenti e i luoghi più lontani della loro esistenza, in modo tale da porre l'ordine cronologico esterno, folto di dati anagrafici e genealogici, in relazione con un ordine mnemonico e poetico interno, più o meno condivisibile, comunque esponibile a un pubblico di ascoltatori. Ordine poetico che segue non più la successione reale dei fatti ma quella soggettiva dei ricordi d'infanzia cadenzati da eventi topici: il ricordo di una morte, di una malattia, di una miseria, di una caduta, di un viaggio drammatico, di un trauma la cui sommatoria può approdare a un racconto-modello sorretto da comuni o diverse concezioni della persona umana. Presso la scuola Gramsci, durante le varie fasi del laboratorio, un bambino pakistano, pur avendo avuto esperienze di vita decisamente meno tragiche era portato a relazionarsi continuamente all'odissea di Iqbal, a esplicitarne in classe i comuni o i diversi orizzonti di attese. Così, attraverso le dirette testimonianze dei nonni, le storie familiari di ogni bambino affioravano, si confrontavano, si recuperavano e sommavano dialetticamente nelle regole di una comune esposizione letteraria, di un patto di mediazione culturale condiviso tra informatori, autori e fruitori. Un patto in cui la scrittura poetica non costituisce un fine in sé ma, come osserva Roland Barthes, un veicolo di storia, di pensiero: «Gli scriventi sono uo-

mini transitivi [...] che si pongono un fine: testimoniare, spiegare, insegnare»[44].

La transizione conoscitiva dei cantastorie consente, in questo senso, un'inversione sperimentale dei ruoli consolidatisi nella nostra scuola che, nelle attuali esigenze di mediazione culturale, risulta fondamentale. Da coadiutori nell'esposizione di "storie minime", gli insegnanti, alla fine del processo compositivo, diventano primi alunni, primi ascoltatori e destinatari delle nuove canzoni che si levano dalle classi. Ogni alunno, contemporaneamente, ha nella canzone di classe una possibilità per trovare e insegnare parole adatte a legare la sua alle altre storie del mondo.

Reciprocità d'intenti tra insegnanti e alunni, uomini e cantastorie, piazze e scuole che, nel presentare la raccolta *Il poeta in piazza*, Ignazio Buttitta così sintetizzava:

> Questo mio lavoro è maturato nel corso di continue osservazioni. Mi ha aiutato l'esperienza fatta in piazze affollate di popolani. Conosco profondamente gli umori e i sentimenti di queste folle. Pensavo, tutte le volte, alla possibilità di trasformare la recita in un discorso più nettamente politico; ma non riuscivo a trovare il linguaggio adatto. Bisognava inglobare valori diversi, e non era facile. Non era facile farsi contemporaneamente uomo politico, ragionatore, commentatore, attore, cantastorie dinanzi a una folla in maggioranza analfabeta e semianalfabeta. Vi era un'altra difficoltà: non toccare la suscettibilità della gente; non darsi l'aria di chi sa tutto e vuole imporre le proprie idee. Per dire quello che ho scritto è necessario dirlo con umiltà, quasi soffrendo. [...] Questo mio discorso, per coglierne l'intimo significato, va letto immaginando di essere in una piazza e di parlare alla folla[45].

Insomma *'A chiazza fa scola*. Ed è proprio questo il titolo che Franco Trincale, col sottotitolo di *radici e frutti di due cantastorie siciliani*, ha voluto apporre a una raccolta di ballate in cui, per la prima volta, ho avuto l'indicibile piacere di figurare nel ruolo di cantastorie[46]. Non ci rimane che continuare a esplorare, trovandovi mediazioni poetiche più adatte ai nostri tempi, tutta la fertile enigmaticità di questo antico binomio, in cui è impossibile dire, una volta per tutte, se sia la piazza a fare la scuola o la scuola a fare la piazza.

---

[44] R. Barthes, *Saggi critici*, Torino, Einaudi, 1975, pp. 139-140.

[45] R.M. Ancona (a cura di), *Ignazio Buttitta. Profilo di poeta in elzeviro*, «Collana Thalía», n. 1, Rende, Grafica Cosentina, 1989, 15-17.

[46] M. Geraci e F. Trincale, *'A chiazza fa scola. Radici e frutti di due cantastorie siciliani*, musicassetta, Durema, Milano, 2000.

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

Bibliografia

ACQUISTAPACE, G., *Alunni stranieri nella scuola media*, in «Dirigenti Scuola», ann. XI 1991, n. 4

AMSELLE J. L. (ed.or. 1990), *Logiche meticce. Antropologia dell'identità in Africa e altrove*, Torino, Bollati Boringhieri, 1999

ANCONA R.M. (a cura di), *Ignazio Buttitta. Profilo di poeta in elzeviro*, Rende, Grafica Cosentina, 1989

ANCORA A., *La consulenza transculturale della famiglia. I confini della cura*, Milano, Angeli, 2000

APPADURAI A. (ed. or. 1996), *Modernità in polvere*, Roma, Meltemi, 2001

AUGÈ M., *Il senso degli altri. Attualità dell'antropologia*, Torino, Bollati Boringhieri, 2000

BARTHES R., *Saggi critici*, Torino, Einaudi, 1975

BELLA T., *I cantastorie siciliani di oggi*, «Il cantastorie», 43, n.s. 24, 1977

BEN JELLOUN T., *La plus haute des solitudes. Misère affective et sexuelle d'émigrés nord-africains*, Paris, Seuil,1977

BENEDUCE R., *Frontiere dell'identità e della memoria. Etnopsichiatrie e migrazioni in un mondo creolo*, Milano, Angeli, 1998

BERGAMINI S. (a cura di), *Biografie nella ricerca sociale*, Bologna, Editrice Universitaria, 1994

BERTAUX D., *Biography and Society. The life history approach in the social science*, London, Sage, 1981

BERTAUX D., *From the Life History Approach to the Transformation of the Sociological Pratice*, «Cahiers Internationaux de Sociologie», 49, 2, 1981

BERTAUX D., *L'approche biographique. Sa validité methodologique, ses potentialités*, «Cahiers Internationaux de Sociologie», 49, 2, 1980

BERTAUX D. (ed.or. 1998) *Racconti di vita. La prospettiva etnosociologica*, Milano, Franco Angeli, 1999

BORGNA G., *Storia della canzone italiana*, Milano, Mondadori, 1992

BOURDIEU P., WACQUANT L., *Risposte. Per un'antropologia riflessiva*, Bollati Boringhieri, Torino, 1992

BRENNER E. (sous la direction de), *Les territoires perdus de la République. Antisémitisme, racisme et sexisme en milieu scolaire*, Paris, Mille et une nuits, 2002

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

BURGARETTA S., *Poesia popolare e poeti dialettali in Sicilia II. Incontro con Salvatore Di Stefano*, «Il cantastorie», 55, n.s. 30, 1981
BUTTITTA A., *Semiotica e antropologia*, Palermo, Sellerio, 1979
BUTTITTA I., *Il poeta in piazza*, Milano, Feltrinelli, 1974
CALLARI GALLI, M., *Antropologia culturale e processi educativi*, Scandicci (Firenze), La Nuova Italia, 1993
CALLARI GALLI, M., *Antropologia per insegnare. Teorie e pratiche dell'analisi culturale*, Milano, Mondadori, 2000
CALLIERI B., MALDONATO M., DI PETTA G., *Lineamenti di psicopatologia fenomenologica*, Napoli, Guida, 1999
CALLIERI B., *Psicopatologia antropologica del vissuto corporeo*, «Attualità in Psicologia», anno X, n. 2-3, aprile-settembre 1995
CAMILLETTI E., CASTELNUOVO A., *L'identità multicolore. I codici della comunicazione interculturale nella scuola dell'infanzia*, Milano, Angeli, 1994
CANOFARI M., *Contributi antropologici per un'educazione interculturale. Un'esperienza di ricerca nella scuola primaria* (tesi di laurea), Università degli Studi "La Sapienza" di Roma - Facoltà di Lettere e Filosofia A.A. 2001-2002
CARDAMONE G., INGLESE S., ZORZETTO S. (a cura di), *Djon Djongonon. Psicopatologia e salute mentale nelle società multiculturali*, Paderno Dugnano (MI), Ed. Colibrì, 1999
CARGNELLO D., *Alterità e alienità*, Milano, Feltrinelli, 1977
CARITAS, *Immigrazione. Dossier Statistico 2002. XII Rapporto sull'immigrazione*, Roma, Nuova Anterem, 2003
CARITAS, *Immigrazione. Dossier Statistico 2003. XIII Rapporto sull'immigrazione*, Roma, Nuova Anterem, 2002
CARPITELLA D., *Retrospettiva del cantastorie*, in F. ROCCHI (a cura di), *Un secolo di canzoni. Fogli volanti*, Parenti, Firenze
CASSANO F., *Approssimazione. Esercizi di esperienza dell'altro*, Bologna, Il Mulino, 1989
CAVARERO A., *Tu che mi guardi, tu che mi racconti*, Milano, Feltrinelli, 1997
CLEMENTE P., *Multiculturalismo, identità etnica e storia orali*, «Ossimori. Periodico di antropologia e scienze umane», n. 2, gennaio-giugno 1993
CLEMENTE P., SOBRERO A. (a cura di) *Persone dall'Africa*, Roma, CISU, 1998
CLIFFORD J., MARCUS G.E. (a cura di), *Scrivere le culture* (ed.or. 1986), Roma, Meltemi, 1997
COCCHI, G., GIUSTI, M., MANZINI, M. R., MORI, T., SAVOIA, L. M., *L'italiano come L2 nella scuola dell'obbligo. Il formarsi della competenza linguistica in bambini cinesi e rom*, Roma, Bulzoni, 1996
COCCHIARA G., *Il mondo alla rovescia*, Torino, Boringhieri, 1963
COCCHIARA G., *Il paese di cuccagna e altri studi di folklore*, Torino, Boringhieri, 1956
COMETTI L., OPERTI L. (a cura di), *Verso una educazione interculturale*, Torino, Bollati-Boringhieri, 1992

COPPO P., *Tra psiche e culture. Elementi di etnopsichiatria*, Torino, Bollati Boringhieri, 2003

CRAPANZANO V. (ed.or. 1980), *Thuami. Ritratto di un uomo del Marocco*, Roma, Meltemi, 1995

CRESPI F., *Imparare ad esistere*, Roma, Donzelli, 1994

CRISCIONE E., DE LA PIERRE S. (a cura), *Gli spazi dell'identità. Studi sulla nuova immigrazione, la scuola pubblica e la pluralità culturale*, Milano, Angeli, 1995

DAL LAGO A. (a cura di), *Tra due rive*, Milano, Angeli, 1994

DE MARTINO E. (I ed. 1958), *Morte e pianto rituale. Dal lamento funebre antico al pianto di Maria*, Torino, Boringhieri, 1975

DE MARTINO E., *La fine del mondo. Contributo all'analisi delle apocalissi culturali*, Torino, Einaudi, 1977

DE MAURO T., *Per lo studio dell'italiano popolare unitario*, nota linguistica a A. ROSSI, *Lettere da una tarantata*, Bari, De Donato, 1970

DE MICCO V., *La frontiera mobile: migrazioni e sanità in una prospettiva transculturale*, in V. DE MICCO (a cura di) *Le culture della salute. Immigrazione e sanità in un approccio transculturale*, Napoli, Liguori, 2002

DE MICCO V., MARTELLI P. (a cura di), *Passaggi di confine. Etnopsichiatria e migrazioni*, Napoli, Liguori, 1993

DEMETRIO, D. (a cura di), *Nel tempo della pluralità. Educazione interculturale in discussione e ricerca*, Scandicci (Firenze), La Nuova Italia, 1997

DEMETRIO, D., *Agenda Interculturale. Quotidianità e immigrazione a scuola. Idee per chi inizia*, Roma, Meltemi, 1997

DEMETRIO, D., FAVARO, G., *Immigrazione e pedagogia interculturale. Bambini, adulti, comunità nel percorso di integrazione*, Scandicci (Firenze), La Nuova Italia, 1992

DEMETRIO, D., FAVARO, G., *Didattica interculturale. Nuovi sguardi, competenze, percorsi*, Milano, FrancoAngeli, 2002

DETIENNE M. (ed. or. 1967), *I maestri di verità nella Grecia arcaica*, Milano, Mondadori, 1992

DI CARLO A., *Contributi psicoanalitici ad una definizione del concetto di identità*, in DI CARLO A., DI CARLO S. (a cura di), *I luoghi dell'identità. Dinamiche culturali nell'esperienza di emigrazione*, Milano, Angeli, 1986

DI PETTA G., *Il mondo vissuto. Clinica dell'esistenza e fenomenologia della cura*, Roma, Edizioni Universitarie Romane, 2003

DI RENZO M., FRATTOLILLO A.M., *La dimensione corporea*, in BIANCHI DI CASTELBIANCO F., DI RENZO M. (a cura di), *I "luoghi" del mondo infantile. L'intervento precoce nei disturbi della relazione e della comunicazione*, Roma, Edizioni Scientifiche Magi, 1997

DIASIO N., *Patrie provvisorie. Roma anni '90: corpo, città, frontiere*, Milano, Angeli, 2001

ESPOSITO V., *Immunitas. Protezione e negazione della vita*, Torino, Einaudi, 2002

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

FAETA F., *Le figure inquiete. Tre saggi sull'immaginario folklorico*, Milano, Angeli, 1989

FAETA F., M. MALABOTTI, *Imago Mortis. Simboli e rituali della morte nella cultura popolare dell'Italia meridionale*, Roma, De Luca, 1980

FALTERI, P. (a cura di), *Interculturalismo e immagine del mondo non occidentale nei libri di testo della scuola dell'obbligo*, Firenze, I Quaderni di Euridice, 1997

FANON F. (ed. or. 1952), *Pelle nera e maschere bianche. Il nero e l'altro*, Milano, Il Saggiatore, 1965

FARANDA L., *Dimore del corpo. Profili dell'identità femminile nella Grecia classica*, Roma, Meltemi, 1996

FARANDA L., *Identità-alterità nell'esperienza migratoria. La produzione di immagini come produzione del sé*, in Atti del convegno *L'Alterità. Cercando una relazione*, Roma, Centro Culturale Universitario Assunzione, 2-3 dicembre 1999

FARANDA L., *Le lacrime degli eroi. Pianto e identità nella Grecia antica*, Vibo Valentia, Qualecultura - Jacabook, 1992

FAVARO G., *La specificità del bambino migrante*, «Dirigenti Scuola», ann.XI, n.4, 1991

FAVARO G. (a cura di), *I colori dell'infanzia. Bambini stranieri nei servizi educativi*, Milano, Guerini e Associati, 1990.

FAVARO G., *Alunni stranieri a scuola*, Roma, CIES, 1992.

FAVARO G., *I mediatori linguistici e culturali nella scuola*, Bologna, EMI, 2001

FLORIO-RUANNE, S., *La cultura e l'organizzazione sociale della classe scolastica*, in F. GOBBO (a cura di), *Antropologia dell'educazione. Scuola, cultura, educazione nella società multiculturale*, Milano, Unicopli, 1996

FORUM ÉDUCATION, *L'imagination africaine face à la crise. Des volontaires qui... font carrière,* «Le quotidien du Forum Mondiale sur l'Éducation pour tous à Dakar» n. 3, Dakar 26-28 aprile 2000

FRANCIOSI E., *La pelle*, «Attualità in Psicologia», anno X, n. 2-3, aprile-settembre 1995

GERACI M., *Il Sud del 2000: i nuovi poeti-cantastorie*, «World Music», VIII, 34, ottobre 1998

GERACI M., *Intervista a Franco Trincale, il cantastorie costruito dagli operai*, «Il cantastorie», 98, n.s. 66, 2004

GERACI M., *Le cronache dei cantastorie*, «Nuove Effemeridi - rassegna trimestrale di cultura», X, n. 40, 1998

GERACI M., *Le ragioni dei cantastorie. Poesia e realtà nella cultura popolare del Sud*, Roma, Il Trovatore, 1996

GERACI S. (a cura di), *Approcci transculturali per la promozione della salute*, Roma, Anterem, 2000

GIACALONE, F., PAOLETTI, I., PERFETTI, R., ZUCCHERINI, R., *L'identità sospesa. Essere stranieri nella scuola elementare. Ricerca-azione sull'inserimento dei bambini stranieri nella scuola elementare*, Firenze-Perugia, Arnaud-Cidis, 1994.

GIUSTI, M., *L'identità e la memoria. Complessità e educazione interculturale*, Firenze, Giunti, 1996

GOBBO (a cura di), *Antropologia dell'educazione. Scuola, cultura, educazione nella società multiculturale*, Milano, Unicopli, 1996
GOBBO, F., *Pedagogia interculturale. Il progetto educativo nelle società complesse*, Roma, Carocci, 2000
GOOD B. (ed.or. 1994), *Narrare la malattia. Lo sguardo antropologico sul rapporto medico-paziente*, Torino, Edizioni di Comunità, 1999
GRINBERG L. GRINBERG R., *Psicoanalisi dell'emigrazione e dell'esilio*, Milano, Angeli, 1990
GULISANO S., *Come insegna il cantastorie*, «Avvenimenti, Ultime Notizie» 18 giugno 2000
GULISANO S., *Quando i bambini diventano cantastorie*, «Avvenimenti, Ultime Notizie», 19 maggio 2000
GULISANO S. *Sono un provocatore, un cronista antipotere. La ballata dei bambini del Trullo*, «Avvenimenti, Ultime Notizie», 25 maggio 2000
GUNTRIP H. (ed.or. 1968) *Teoria psicoanalitica della relazione d'oggetto*, Milano, Etas-Libri, 1975
HANNERZ U. (ed. or. 1980), *Esplorare la città. Antropologia della vita urbana*, Bologna, Il Mulino, 2001
HARRISON, G., CALLARI GALLI, M., (I ed. 1971), *Né leggere né scrivere. La cultura analfabeta: quando l'istruzione diventa violenza e sopraffazione*, Roma, Meltemi, 1997
HERSKOVITS M., *Education in Changing Africa*, «Institute of International Education Bullettin», 1954, n. 29
HERSKOVITS M., REDFIELD E.R., *Memorandum per lo studio dell'acculturazione*, in L. BONIN, A. MARAZZI (a cura di), *Antropologia culturale*, Milano, Hoepli, 1970
HERZFELD M. (ed.or. 1977), *Intimità culturale. Antropologia e nazionalismo*, Napoli, L'ancora del Mediterraneo, 2003
HILL, J., *La cultura della scuola e i gruppi dei pari*, in F. GOBBO (a cura di), *Antropologia dell'educazione. Scuola, cultura, educazione nella società multiculturale*, Milano, Unicopli, 1996
HOOGERWERF, E. J., OMODEO, M. (a cura di), *Seminario internazionale Socrates. Meet – la multiculturalità per la multimedialità. Atti*, Firenze, COSPE, 1997
ISNENGHI M., *L'Italia in piazza. I luoghi della vita pubblica dal 1948 ai giorni nostri*, Milano, Mondadori, 1994
J. FAGE (ed or. 1978), *Storia dell'Africa*, Torino, SEI, 1985
KANE C. H., *L'ambigua avventura*, Roma, Edizioni e/o, 2003
LEED E. J., *La mente del viaggiatore*, Bologna, Il Mulino, 1992
LEJEUNE P., *Il patto autobiografico*, Bologna, Il Mulino, 1986
LEMOINE M., *L'adent défi des maîtres d'école au Sénégal,* «Le Monde Diplomatique», agosto 1994
LEVI C., *Prefazione*, in BUTTITTA I., *La peddi nova*, Milano, Feltrinelli, 1963

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

LEYDI R., *La piazza. Spettacoli popolari italiani descritti e illustrati*, Milano, Edizioni del Gallo, 1959

LOMBARDI SATRIANI L.M., *Introduzione* a E. De Martino, *Furore Simbolo Valore*, Milano, Feltrinelli, 1980

LOMBARDI SATRIANI L.M., *La stanza degli specchi*, Roma, Meltemi, 1994

LOMBARDI SATRIANI L.M., *Nel labirinto. Itinerari metropolitani*, Roma, Meltemi, 1997

LOMBARDI SATRIANI L.M., FARANDA L., *Lo sguardo dell'altrove*, in Di Carlo A., Di Carlo S. (a cura di), *I luoghi dell'identità*, Milano, Angeli, 1986

LOMBARDI SATRIANI L.M., MELIGRANA M. (I ed. 1982), *Il ponte di San Giacomo. Ideologia della morte nella società contadina del Sud*, Palermo, Sellerio, 1998

MAGNANI F., *Immagine dell'altro e strategie identitarie nei libri di testo per la scuola elementare*, (tesi di laurea) Roma, Università degli Studi "La Sapienza", Facoltà di Lettere e Filosofia, A.A. 2002-2003

MERLAU-PONTY M. (ed.or. 1941) *Fenomenologia della percezione*, Milano, Il Saggiatore, 1965

MESMIN C., NATHAN, T., Préface *Les enfants de migrants et la politique scolaire*, in MESMIN C. et collectif, *Psychoterapie des enfants de migrants*, Paris, La Pensée Sauvage, 1995

MEZZINI, M., ROSSI, C., *Gli specchi rubati. Percorsi multiculturali per la scuola elementare*, Roma, Meltemi, 1997

MUMFORD L., *The culture of cities*, New York, Brace & Co., 1938

NIGRIS E., (a cura di), *Educazione interculturale*, Milano, Mondadori, 1996

PARK R.E., E.W. BURGESS, R.D. MC KENZIE (ed. or. 1925), *La città: indicazioni per lo studio dell'ambiente urbano*, Milano, Comunità, 1967

PERRONE L. (a cura di), *Tra due mondi. Forme e grado di adattamento della comunità senegalese*, «Sociologia urbana e rurale» anno XXIII, n. 64-65, 2001

PERRONE L., *Porte chiuse. Cultura e tradizioni africane attraverso le storie di vita degli immigrati*, Napoli, Liguori, 1995

PIGA A., *L'Islam in Africa. Sufismo e jihad fra storia e antropologia,* Torino, Bollati Boringhieri, 2003

POMPEO, F., *Il mondo è poco. Un tragitto antropologico nell'interculturalità*, Roma, Meltemi, 2002

QUARATINO F., *L'identità sospesa. Contributi antropologici per una didattica interculturale nella scuola primaria* (tesi di laurea) Università degli Studi "La Sapienza" di Roma - Facoltà di Lettere e Filosofia A.A. 2000-2001

RAVESI E., *In classe con Liao. Osservazioni antropologiche sull'inserimento di un alunno cinese in una scuola media romana* (tesi di laurea) Università degli Studi "La Sapienza" di Roma - Facoltà di Lettere e Filosofia A.A. 2002-2003

RIVERA A., *Vita di Amelia. Un'autobiografia tra oralità e scrittura*, Manduria, Lacaita Editore, 1984

RIVERA A., GALISSOT R., *L'imbroglio etnico*, Bari, Dedalo, 1997

SAFFIOTI T., *I giullari in Italia. Lo spettacolo, il pubblico, i testi*, Milano, Xenia, 1990

SANGA G. (a cura di), *La piazza. Ambulanti vagabondi malviventi fieranti*, numero monografico de «La ricerca folklorica», 19, 1989

SANTAGATA F., Altre *storie per un'*altra *scuola. Osservazoni antropologiche sulle dinamiche interculturali in una scuola elementare* (tesi di laurea) Università degli Studi "La Sapienza" di Roma - Facoltà di Lettere e Filosofia A.A. 2001-2002

SANTINI G., *A scuola dai cantastorie: un'esperienza didattica musicale interculturale* (tesi di laurea), Università degli Studi "La Sapienza" di Roma - Facoltà di Lettere e Filosofia A.A. 2002-2003

SAYAD A. (ed.or. 1999) *La doppia assenza. Dalle illusioni dell'emigrato alle sofferenze dell'immigrato*, Milano, Cortina, 2002

SOBRERO A., *Antropologia della città*, Roma, La Nuova Italia Scientifica, 1992

SQUILLACCIOTTI, M., *La parola, l'immagine e la scrittura: una prospettiva etnocognitiva*, in «Thule. Rivista di Studi Americanisti», 1998, n. 4/5

SQUILLACCIOTTI, M., *Le tecnologie del pensiero e le culture altre*, in «Rivista dell'Istruzione», ann. XII 1996, n. 6

SUSI, F. (a cura di), *L'interculturalità possibile. L'inserimento scolastico degli stranieri*, Roma, Anicia, 1995

SYLVAIN A., *Une audacieuse politique éducative,* «Le Monde Diplomatique», ottobre 1998

TASSINARI, G., CECCATELLI GURRIERI, G., GIUSTI M. (a cura di), *Scuola e società multiculturale. Elementi di analisi multidisciplinare*, Scandicci (Firenze), La Nuova Italia, 1992

TEDESCO N., *L'italianizzazione del dialetto nell'opera di Buttitta. La crisi della Paglia bruciata*, in AA.VV., *Testimonianze siciliane*, Caltanissetta, Sciascia, 1970

TOMASELLO N., *Ciccio Busacca. Cantastorie*, Catania, Iti Cannizaro, 2002

TOSCHI P., *Tradizioni popolari. Panorama della poesia popolare italiana*, 2 voll., Roma, Dusa, 1940

TRINCALE F., *Dieci anni in piazza. Analisi strumenti presenza per la rivoluzione comunista*, Catania, Pellicanolibri

TURCHETTA, B., *La scrittura: funzioni e tecniche*, nel CD-Rom *Qui è la nostra lingua*, Roma Tre - Dipartimento di Linguistica, Comune di Roma - Assessorato alle Politiche Educative e Scolastiche, 2003

VEDOVELLI, M., *Apprendimento e insegnamento linguistico in contesto migratorio: dall'apprendimento spontaneo a quello guidato dell'italiano L2*, in «SILTA. Studi Italiani di Linguistica Teorica e Applicata», ann. XIII, n. 2, 1994

VEZZANI G., *Incontro con Ciccio Busacca*, «Il cantastorie», 25, n.s. 44, 1978

WINNICOT D.W. (ed.or. 1965), *La famiglia e lo sviluppo dell'individuo*, Roma, Armando, 1975

WITTGENSTEIN L. (1931-1948), *Note sul Ramo d'oro*, Milano, Adelphi, 1995

ZEHRAOUI A., *L'immigration de l'homme seul à la famille*, Paris, L'Harmattan, 1994

© ARMANDO EDITORE. La fotocopia non autorizzata è reato.

Finito di stampare nel mese di ottobre 2004
da Litograph srl - Roma

L'integrazione di bambini stranieri nelle nostre scuole costituisce da più di un decennio un tema costante di discussione e di ridefinizione delle possibili strategie di intervento didattico e di mediazione culturale. Tuttavia, l'inesauribile proliferazione teorica e bibliografica di questa stagione non sembra aver incoraggiato nel mondo quotidiano della scuola una *cultura dell'ascolto*. Rubricati in uno schedario generico e fuorviante, "agiti" dallo stigma di una cultura di provenienza ora esotizzata, ora più semplicemente immalinconita da una visibilità solo geografica, i bambini stranieri rischiano di diventare i calchi impersonali e depersonalizzati di un paesaggio sociale multietnico su cui si esercitano le nuove retoriche della convivenza.

I contributi raccolti in questo volume ambiscono a un'inversione di tendenza: procedendo per "diari minimi" e rinunciando a una progettualità autoreferenziale, essi tentano di raccogliere le trame e dare voce ai traumi di memorie interrotte, di storie afone, di racconti mancati, discontinui, disarmonici, sillabati dai bambini reali e nominabili osservati, giorno dopo giorno, in quei luoghi del mondo infantile di cui la scuola diventa teatro. L'attraversamento antropologico di questi luoghi esemplari ha reso possibile la sfida dell'*incontro*, dilatandone le evidenze e aprendo scenari inconsueti per tutti quegli educatori e quegli insegnanti ancora sensibili alla qualità pedagogica dell'ascolto e disponibili a misurare i propri saperi con la "voce narrante" di un maestro senegalese, con la scuola in piazza dei "poeti-cantastorie", con il "corpo vissuto" di dieci bambini stranieri (*non uno di meno*, come nel memorabile film di Zhang Yimou che ispira il titolo del volume), sottratti alle cifre rassicuranti della ricerca sociale, restituiti a quelle ineludibili della loro fatica identitaria.

Laura Faranda, nata a Roma, è professore associato di Etnologia all'Università degli Studi "La Sapienza" di Roma. Tra le sue opere: *Le lacrime degli eroi. Pianto e identità nella Grecia antica* (1992); *Dimore del corpo. Profili dell'identità femminile nella Grecia classica* (1996); con Bruno Callieri, *Medusa allo specchio. Maschere fra antropologia e psicopatologia* (2001).

ISBN 88-8358-658-1

9 788883 586583

€ 20,00

ARMANDO EDITORE