



PUBLIC HISTORY TRA DIDATTICA E COMUNICAZIONE.

A cura di

SALVATORE COLAZZO, GIULIANA IURLANO e DEMETRIO RIA



**UNIVERSITÀ
DEL SALENTO**

2019



3

Collana diretta da Salvatore Colazzo e Piergiuseppe Ellerani

La collana “Sapere pedagogico e Pratiche educative” intende proporre volumi collettanei e monografici in cui la tensione operativa si sappia coniugare con solidi fondamenti epistemologici. La pedagogia nel corso del XX secolo è passata da una dipendenza dalla filosofia prima, e dalla psicologia poi, alla conquista di una piena autonomia scientifica, che è fatta di capacità di dialogo con una pluralità di discipline, chiamate a contribuire all’elaborazione di modelli di spiegazione e di intervento capaci di inquadrare il soggetto col suo bisogno di identità, la sua tensione progettuale, nel contesto delle relazioni da lui stabilite con l’ambiente socio-culturale in cui è incardinato, con gli altri soggetti, impegnati come lui nella ricerca di senso.

La pedagogia, che vorremmo veicolare attraverso la collana parla di un uomo che è “storicamente determinato”, e, in quanto tale, continuamente proteso a modificare le condizioni del suo esistere, attraverso una costante negoziazione di significati, che, in maniera – verrebbe da dire – frattalica lo interessa, dalla costituzione del suo *bios*, via via a salire fino alla dimensione che qualcuno ha definito dell’*uomo-mondo*. La collana intende, in tale quadro, trattare dei processi di insegnamento/apprendimento iscrivendoli nel più lato processo che fa dell’uomo un soggetto pienamente culturale impegnato progettualmente ad auto-costituirsi.

Tutti i saggi contenuti nel presente volume sono stati sottoposti a peer review con il sistema double blind.

© 2019 Università del Salento – Coordinamento SIBA

Coordinamento **SIBA**
UNIVERSITÀ DEL SALENTO
<http://siba.unisalento.it>

e-ISSN: 2610-8968
e-ISBN: 978-88-8305-144-9
DOI: 10.1285/i26108968n3



INDICE

Introduzione

Parte A – Cornici teoriche

1. *La Public History dalle origini alla costituzione dell'Associazione Italiana di Public History: movimento o disciplina?* di Aurora Savelli 9
2. *Public History e Pedagogia di Comunità: sulla possibilità di una convergenza* di Salvatore Colazzo 23
3. *Public Historian alla ricerca di un "percorso di formazione professionale"* di Demetrio Ria 39
4. *Recupero e fruizione delle fonti inedite storico-culturale per la Public History* di Giuliana Iurlano 51

Parte B – Luoghi d'esperienza

5. *Didattica luce in Sabina. Vicende e percorsi per scoprire e comprendere la storia locale* di Patrizia Cacciani, Francesco Annibali e Andrea Scappa 69
6. *Alla ricerca di un modello di avvicinamento degli allievi della scuola primaria alla storia locale. Considerazioni e interrogativi* di Giovanni Giangreco 77
7. *Game History: innovazione didattica tra gioco e realtà* di Francesca Salvatore 101
8. *La Grande Guerra e i bambini. Percorso di didattica laboratoriale sul tema della trincea svolto con due classi prime di scuola primaria* di Deborah De Blasi 113
9. *"Uccio raccontami" l'esperienza triennale sulla guerra a Monteroni* di Anna Grazia Visti 117
10. *Dalla Biblioteca scolastica alla social library leggere per sapere chi sono, leggere per sapere chi sarò, leggere per non essere solo* di Giovanna Bino 123
11. *Il progetto "relitti rinati": un modello di fruizione innovativa di un patrimonio socio-culturale* di Giuseppe Piccioli Resta 137



Introduzione

SALVATORE COLAZZO
Università del Salento
salvatore.colazzo@unisalento.it

GIULIANA IURLANO
Cesram
giuliana.iurlano@unisalento.it

DEMETRIO RIA
Università del Salento
demetrio.ria@unisalento.it

La Public History, disciplina “nuova” in Italia, ma già presente da alcuni decenni nelle università americane e canadesi, sembra aver trovato finalmente il suo “posto al sole”, grazie all’Associazione Italiana di Public History (AIPH), nata nel 2016 con il sostegno della International Federation for Public History (IFPH) e della Giunta Centrale per gli Studi Storici. Nel giugno 2017, a Ravenna l’AIPH ha tenuto il suo primo convegno nazionale e da allora si è fortemente impegnata a promuovere la conoscenza storica e le metodologie della ricerca storica attraverso una serie di pratiche condivise dal basso e il dialogo multidisciplinare. Uno dei problemi ancora aperti resta il rapporto con la storia accademica, anche se già in molte università italiane si stanno facendo grandi passi avanti per superare il *gap* epistemologico, che ancora divide le due discipline “sorelle”.

L’evoluzione della Public History nel Salento ha seguito un percorso inverso rispetto ad altre realtà accademiche, nel senso che si è radicata prima nel territorio – grazie al progetto quadriennale sul centenario della prima guerra mondiale e l’azione di valorizzazione comunitaria operata dalla “Summer School di Arti performative e community care” coordinata dal prof. Colazzo oltre che l’impegno individuale di alcuni Docenti universitari sul territorio – e poi è approdata all’interno dell’Università del Salento, dapprima con la fondazione del Laboratorio Didattico di Progettazione e Realizzazione di Percorsi Formativi di Public History (LPH) presso il Consiglio dei Corsi di studio di Area Pedagogica dell’Università del Salento e, poi, con il seminario di studi sulla Public History dal titolo “*Public History tra didattica e comunicazione*”, tenutosi il 7 e l’8 novembre 2017 presso l’Ateneo salentino.

Il presente volume raccoglie, infatti, i contributi di quell’iniziale atto ufficiale di condivisione e di riflessione sulla Public History, un momento molto importante di crescita soprattutto nella consapevolezza delle grandi potenzialità che questo ambito di

riflessione apre nel rapporto con la comunità nel suo complesso. Chiarito una volta per tutte che la Public History non è una storia di “serie B” o una pseudostoria, perché essa si fonda sugli stessi criteri metodologici della storia accademica, e che non dev’essere più la “disciplina fantasma” di cui parlava Serge Noiret (*La Public History: una disciplina fantasma?* in «Memoria e ricerca», maggio-agosto 2011, pp. 9- 36), essa allora non può che configurarsi come una grande occasione di crescita per l’intera comunità, proprio per il suo radicamento in varie tipologie di pubblico, per il suo condividere la ricerca storica dal basso, per la sua capacità di reperire fonti inedite sul territorio e di ricostruire alcuni aspetti della storia che, come tasselli di un *puzzle*, vanno poi a comporre il quadro locale, nazionale e internazionale. La Public History è anche capacità di lavorare in *team*, di collaborare con specialisti di altre discipline, di educare alla storia e alla memoria storica le nuove generazioni, rendendole partecipi del processo di ricerca e di analisi, di confronto e di elaborazione delle fonti e, dunque, di quel percorso di costruzione della memoria collettiva di una comunità.

I contributi pubblicati sono stati divisi in due sezioni: le “cornici teoriche” e i “luoghi d’esperienza”. Nella prima parte si problematizzano questioni più teoriche e di carattere generale, mentre nella seconda si rappresentano approcci ed esperienze di carattere più specifico e con intenzionalità più operative. Nella prima parte, Aurora Savelli ripercorre dalle origini le tappe della Public History in Italia, lasciando aperto un interrogativo molto interessante, vale a dire se la Public History sia già una disciplina ben strutturata, oppure se ancora si configuri come un movimento aperto e dai confini non ben riconoscibili. Ella sottolinea che da una parte vi è una costante crescita di domanda sociale di storia e dall’altra si odono i lamenti sulla crisi della storia, accusando le discipline storiche di essere legate a temi accademicamente canonici e/o di essere rimasti estranei alla costruzione della nozione di patrimonio. La public history ci spinge dunque ad una relazione più stretta con i territori, e con le loro necessità di valorizzazione e di promozione. Ci spinge ad una relazione più stretta con le fonti e con le istituzioni preposte alla loro conservazione, in qualche modo costringe, nella tensione sempre presente tra essere *movimento* e farsi *disciplina*. A seguire il saggio di Salvatore Colazzo esamina proprio la possibile convergenza tra la Public History e l’azione pedagogica sulle comunità. Egli sostiene che la Public History è una relazione, mediata da una comunicazione efficace, tra il sapere storico e la dimensione pubblica dell’agire. La Public History si interroga soprattutto sui luoghi e i tempi della produzione e della fruizione della storia nella polis. Scrive Colazzo che oggi la questione diventa di

particolare rilievo, poiché con il diffondersi di internet, il bisogno di storia ha cominciato a trovare soddisfazione scavalcando l'operato dello storico di professione. Ha cominciato a nascere una storia dal basso, a cura di associazioni, gruppi e singoli che hanno preso a disegnare processi di legittimazione delle loro convinzioni, pretendendo di fondarle su più o meno efficaci ricostruzioni storiche. Pertanto la Public History ha a che fare con le problematiche del *riconoscimento* e della *visibilità*, due temi di grande interesse per la pedagogia. Il rischio è che tali questioni, frutto dell'attivazione etica e politica, potranno condurre a forzature sagittali della verità storica. Tali forzature potranno essere limitate a patto che si diffonda una cultura molto capillare del metodo storico, che esige il confronto con le fonti serrato, rigoroso e onesto oltre che una determinazione delle competenze della figura professionale del *public historian*. Proprio a questo tema è dedicato il contributo di Demetrio Ria che cerca di delineare le competenze cardine per la professione dello public historian mettendo anche in evidenza che oltre a competenze di carattere metodologico nell'ambito della ricerca storica sono necessarie anche altre competenze (come quelle comunicative, didattiche e in generale di cooperazione) che attualmente non sono sufficientemente sviluppate nei percorsi formativi esistenti nel panorama italiano. Giuliana Iurlano, con il suo contributo, affronta il problema del recupero di tante fonti inedite presenti sul territorio, che rischiano di scomparire anche fisicamente, e di come elaborare dei progetti di fruizione che possano diventare momenti più ampi di condivisione dal basso.

Nella seconda sezione, Patrizia Cacciani con Francesco Anibaldi e Andrea Scarpa, raccontano la proficua collaborazione tra l'Istituto Luce e l'Archivio di Stato di Rieti, che ha prodotto l'importante esperienza della rivista digitale *Didattica Luce in Sabina*. Giovanni Giangreco, invece, racconta le modalità di approccio alla storia locale da parte di allievi della scuola primaria, che, opportunamente guidati, hanno prodotto una piccola biblioteca scolastica *online*. Sulla stessa linea anche Deborah De Blasi, che racconta come un tema tragico e complesso qual è quello della Grande Guerra possa essere affrontato da bambini molto piccoli attraverso l'uso del corpo e dei suoni, oltre che con tecnologie d'avanguardia, molto vicine ai *native born*. Francesca Salvatore esamina, poi, il processo di *gamification* che investe anche la storia, permettendo, attraverso il gioco digitale, di sperimentare obiettivi di sviluppo e di conoscenza anche approfondita di fatti ed eventi storici. Giovanna Bino punta la sua attenzione alla creazione di biblioteche di comunità, trasformando quei piccoli "sacrari" quasi inaccessibili che sono le biblioteche scolastiche in luoghi aperti di inclusione. Con Anna Grazia Visti, invece, i luoghi di

esperienza sono i laboratori didattici, che hanno permesso a studenti della scuola media primaria non solo di impostare un vero e proprio metodo di ricerca storica, ma anche di relazionarsi con le istituzioni locali. Infine, Giuseppe Piccioli Resta ha descritto le varie fasi di un importante progetto che ha consentito di monitorare, mappare, riprodurre e rendere fruibili *extra locum* alcuni relitti rinvenuti nei fondali dei nostri mari.

La strada da fare è ancora molto lunga e piena di ostacoli. Tuttavia, siamo fermamente convinti che operare in questa direzione possa significare soprattutto un grande arricchimento professionale e la possibilità di creare una rete territoriale in grado di mantenere viva la nostra memoria di comunità e la nostra capacità di vivere in sintonia con gli altri.



Parte A:

Cornici Teoriche



La Public History dalle origini alla costituzione dell'Associazione Italiana di Public History: movimento o disciplina?¹

AURORA SAVELLI
Università di Firenze
aurora.savelli@unifi.it

Abstract

Public history is triggering debate and lively reactions in Italy. What is the reason for its success? In connection with what areas does public history lead historians to think, and to act? This text questions these points, highlighting how the academic world and Public History as a movement need each other, in a mutual and dynamic relationship.

Keywords: *Public History, Associazione Italiana di Public History, National Council on Public History, website «Storia di Firenze»*

Sunto

La public history sta suscitando dibattito e vivaci reazioni in Italia. Cosa motiva il suo successo? Su quali ambiti la public history spinge gli storici a riflettere, e ad agire? Il testo si interroga su questi punti, mettendo in evidenza come il mondo accademico e la Public History come movimento abbiano bisogno l'uno dell'altra, in rapporto scambievole e dinamico

Parole chiave: *Public History, Associazione Italiana di Public History, National Council on Public History, Portale «Storia di Firenze»*

Scrivere di public history significa, in primo luogo e necessariamente, cercare di comprendere da quali fermenti, e con quali scopi, la public history è nata. Ormai la letteratura sull'argomento è cospicua: sia consentito dunque da subito, anche per ulteriori approfondimenti bibliografici, fare riferimento a Cauvin 2016; utilissimo anche il collettaneo curato da Bertella Farnetti, Bertucelli e Botti (2017), orientato a discutere delle prospettive della public history in Italia.

¹ Si precisa che tutti i siti indicati nelle note sono stati visitati nell'ottobre 2017. L'Associazione Italiana di Public History (AIPH) si è costituita a Ravenna nel giugno 2017: <<http://aiph.hypotheses.org/>>. La seconda conferenza dell'Associazione si è svolta a Pisa nei giorni 11-15 giugno 2018. Sulla public history cfr. almeno Noiret 2009, 2011. Per quanto riguarda la fondamentale influenza britannica sul movimento si veda Noiret 2009, pp. 298 sgg.

In questo testo cerco di riprendere alcuni punti che vogliono essere di introduzione all'argomento, inframezzandoli con considerazioni che riflettono la particolare ottica di una modernista impegnata da tempo sul versante della comunicazione della storia, attraverso progetti didattici, divulgativi, e il coordinamento di un Portale sulla storia di Firenze².

L'espressione 'public history' venne coniata nel 1975 da Robert Kelley (1925-1993), professore presso l'Università di California - Santa Barbara, dove nel 1976 prese avvio il primo programma universitario di public history. Kelley era storico delle idee e dell'ambiente, consulente per l'ufficio del procuratore generale di California (*California Attorney General*), e per un biennio (1960-1962) *special assistant* di Clark Kerr, presidente dell'Università di California³.

Kelley definì la public history come ciò che "refers to the employment of historians and historical method outside of academia"⁴. In una definizione più recente (1991) di Alfred J. Andrea, public history è l'applicazione di "historical skills and perspectives in the services of a largely non-academic clientele, and of the dimension of historical time in helping to meet the practical and intellectual needs of society at large"⁵. Cauvin suggerisce di utilizzare anche in ambito non anglofono l'espressione 'public history'⁶, di non tradurla, ed è posizione sulla quale pienamente concordo: *storia pubblica*, oltre a poter ingenerare confusione con 'uso pubblico' della storia, rischia di evocare il dibattito su ciò che è *pubblico* e ciò che è *privato*. Giorgio Chittolini, in un saggio fondante⁷, sottolineava il valore di ricerche che hanno messo in luce l'importanza "di robuste strutture 'private' di aggregazione, orizzontali e verticali costituite da *clans*, parentele,

² Mi sia consentito ricordare i progetti coordinati per conto del Portale Storia di Firenze (storiadifirenze.org): *Cittadini nella storia di Firenze*, progetto didattico sulla storia della cittadinanza a Firenze rivolto alle scuole elementari e medie inferiori, promosso dal Portale Storia di Firenze e dal Portale Ragazzi dell'Ente Cassa di Risparmio di Firenze (autunno 2007 - primavera 2008); *Viaggi nel tempo in Firenze. A scuola, al museo, in città, nel web*, progetto didattico sulla storia di Firenze rivolto alle scuole elementari e medie inferiori, promosso dal Portale Storia di Firenze, dal Portale Ragazzi e dal Museo dei Ragazzi in Palazzo Vecchio (autunno 2008 - primavera 2009, curato con la Dott.ssa Paola Pacetti). Lo stesso Portale Storia di Firenze è, almeno per alcune sue sezioni, una pratica di public history (si veda il prosieguo dell'articolo). Mi è gradito ricordare, in questa sede, anche *Ragazzi per la Contrada*, progetto sulla storia di Siena e dell'associazionismo cittadino in età moderna e contemporanea promosso dal Comune di Siena e da me curato nel 2005 con la Dott.ssa Laura Vigni, Responsabile dell'Archivio Storico del Comune di Siena. *Ragazzi per la Contrada* aveva come obiettivo la formazione di giovani guide del patrimonio museale delle Contrade di Siena.

³ Se ne veda un profilo in *OAC. Online Archive of California*:

<<http://oac.cdlib.org/view?docId=hb5g50061q;NAAN=13030&doc.view=frames&chunk.id=div00056&toc.depth=1&toc.id=&brand=oac4>>.

⁴ Cit. in Cauvin 2016, p. 10 (da Kelley 1978).

⁵ Citazione a questa pagina: <<https://ifph.hypotheses.org/past-conferences/news/jinan-2015/cish-ifph-roundtable>>. Andrea, studioso delle crociate, è stato presidente della World History Association nel biennio 2010-2012; se ne veda il profilo in <<http://www.uvm.edu/cas/history/profiles/alfred-andrea>>.

⁶ Cauvin 2016 fa riferimento in realtà alla *histoire publique* francese (p. 10): mi pare che le sue considerazioni possano essere applicate anche alla realtà italiana.

⁷ Chittolini 1994.

ambienti cortigiani, fazioni, partiti: strutture private perché non sempre formalizzate come istituzioni pubbliche [...] ma che si rivelino come vitali e robusti nuclei di organizzazione politica della società”⁸. La traduzione può dunque risultare ambigua, può indurre a pensare che *storia pubblica* sia ciò che non è riferibile a pratiche politiche ‘privatistiche’ (dal clientelismo alla corruzione, dalle faide alle pratiche di nepotismo, per non parlare di tutte quelle zone d’ombra in cui si muovono poteri più sfumati e informali).

Nel 1980, per riprendere con alcune date significative, nasceva il *National Council on Public History*, principale associazione di public historians negli Stati Uniti. Come possiamo leggere nel website dell’Associazione, essa ha come principali obiettivi “to making the past useful in the present and to encouraging collaboration between historians and their publics. Our work begins in the belief that historical understanding is of essential value in society”⁹. L’Associazione è attiva attraverso un suo sito, l’organizzazione di meeting annuali, di premi scientifici; ha un blog dal 2012 – History@work¹⁰ – e pubblica una rivista quadrimestrale, “The Public Historian”, che ha iniziato le pubblicazioni nel 1978.

Da quali spinte nasceva il National Council e, più in generale, il *movimento* della public history¹¹? Occorre tenere in considerazione una serie di motivazioni. La prima attiene senz’altro all’esigenza fortemente avvertita di un incontro e di un colloquio maggiore degli storici con la società. La public history delle origini prende radicalmente di mira quella ‘torre d’avorio’ nella quale operavano storici unicamente dediti alla ricerca e allo scambio scientifico all’interno delle mura ‘protette’ dell’accademia¹², e non è certo un caso se troviamo tra i padri fondatori un profilo come quello di Robert Kelley, impegnato da storico in questioni strategiche e oggetto di contesa politica per il governo della California. Il National Council si proponeva anche di offrire ai numerosi storici che lavoravano fuori dalle università un luogo di discussione, e una forma di legittimazione, di riconoscimento e di identità attraverso l’appartenenza all’Associazione. Né si deve trascurare un fattore che sentiamo anche oggi particolarmente vivo: l’esigenza, cioè, di individuare programmi di studio e percorsi universitari specifici, finalizzati alla

⁸ Ivi, p. 561.

⁹ Cfr. < <http://ncph.org/about/who-we-are/>>.

¹⁰ “History@Work is a multi-authored, multi-interest blog for all those with an interest in the practice and study of history in public”: <<http://ncph.org/history-at-work/about-history-at-work/>>.

¹¹ “Public History is a movement, methodology, and approach that promotes the collaborative study and practice of history; its practitioners embrace a mission to make their special insights accessible and useful to the public”: definizione proposta nel 2007 dal National Council citata in Bertella Farnetti 2017, p. 45.

¹² Cauvin 2016 (parte introduttiva).

formazione di nuove professionalità e alla creazione di nuove opportunità di lavoro per gli storici. Quello del mercato del lavoro è un punto cruciale per Kelley: negli anni Settanta molti programmi universitari di storia vedevano calare a picco il numero degli studenti, impossibilitati a trovare spazi professionali adeguati ai loro studi¹³. Per i ‘nuovi storici’, per i public historians, si individuavano otto diversi campi d’azione: le istituzioni pubbliche, le imprese private, i mass media, il variegato mondo della ricerca locale, la storia orale, la gestione di archivi, la conservazione di tracce della memoria nel territorio e nell’ambiente, e non ultimo l’insegnamento della Public History¹⁴. Il National Council teneva a non limitare l’idea di public history alle pratiche di divulgazione e diffusione della storia, per promuovere uno spazio di discussione metodologica.

La public history delle origini era innervata (va sottolineato) da una tensione forte tra mondo accademico e public historians, ma, soprattutto, emergevano due punti fermi: in primo luogo la fiducia nel *pensare storicamente*, ritenuto un pensare *utile* alla società, e l’idea che questo pensare storicamente dovesse essere messo in gioco non solo in occasione di particolari celebrazioni o anniversari, ma in modo continuativo, strutturato; in secondo luogo, l’apertura democratica a narrazioni della storia che accogliessero punti di vista marginalizzati, non presenti nel discorso storico ufficiale. Un’apertura e una postura che avevano alle spalle (e a fianco) le lotte per i diritti civili e che ancora oggi caratterizzano fortemente il National Council. Si legga, a tal proposito e per rendere più chiaro quanto stiamo argomentando, solo qualche passo del manifesto del meeting annuale del 2016, svoltosi a Baltimora, sul tema *Challenging the Exclusive Past*:

Until the mid-20th century, stories of great men and elite spaces dominated the work of public historians. Expanding national and global narratives to include the voices of historically marginalized communities has been a slow and difficult process. [...] challenging the exclusive past is not only about addressing injustice. It is also about incorporating the beauty and creativity of traditionally marginalized communities into our histories¹⁵.

Queste istanze di democratizzazione si sono tradotte, presso diversi public historians, in una particolare accentuazione del ruolo del pubblico/i. Rispetto cioè alle definizioni di public history sopra proposte (quella di Kelley e di Andrea), Cauvin compie un passo ulteriore: la public history non è solo storia *for* “but also *with* non-academic audiences”. E anche: “Historians should accept that they do not work for the sake of history only, to

¹³ Ivi, p. 8.

¹⁴ Bertella Farnetti 2017, p. 43.

¹⁵ Il programma si trova alla pagina web <<https://ncph.org/wp-content/uploads/2015/11/2016-Baltimore-Meeting-Program-web.pdf>>; citazione a p. 19, *Why Challenging the Exclusive Past?*.

advance historical research, but also for and with others”); sviluppando quindi, sulla base di questo assunto, il concetto di *shared authority*, cioè di un’atorialità che lo storico condivide con il suo pubblico. In che modo, e secondo quali dinamiche? A tal riguardo, Cauvin fornisce alcune esemplificazioni:

Sharing authority can be done, for instance, through inviting visitors attending exhibitions to share their stories and interpretations of the collections, through collaboration with narrators in creating oral history sources, or through developing on line crowdsourcing projects¹⁶.

È un punto affrontato, mi pare in modo più sfumato, anche da Paolo Bertella Farnetti:

L’attenzione al rapporto con il pubblico o i vari tipi di pubblico, è diventata sempre più caratterizzante per la Public History. L’autorità condivisa o *shared authority* è un concetto presentato da Michael Frisch nel 1990, che asseriva che la storia si basava sulla condivisione di autorialità fra storico e pubblico. Quest’ultimo non è mai un consumatore passivo di narrazioni storiche ma è in grado di interagire e di essere coautore di storia. Un concetto molto forte e apparentemente provocatorio nei confronti dello storico tradizionale, ma che ha avuto un certo successo tra i public historian [...]¹⁷.

Punto delicatissimo, e sul quale converrà riflettere, a partire dagli esempi di quelle ormai diffuse pratiche di *crowdsourcing* che implicano un ruolo attivo del pubblico. In progetti come *The September 11 Digital Archive*¹⁸ o *Hurricane Digital Memory Bank*¹⁹ (rispettivamente dedicati a preservare la memoria dell’11 settembre 2001 e degli uragani Katrina e Rita del 2005) il pubblico fornisce materiali di diverso tipo: filmati, foto, interviste, email, che vengono archiviati in un sito. Altro esempio di *crowdsourcing* è in Francia la *Grande Collecte*²⁰, che nel biennio 2012-2013 ha visto una acquisizione in formato digitale di fonti e testimonianze sulla prima guerra mondiale; o, nel contesto italiano, *Home Movies*, l’Archivio Nazionale del Film di Famiglia nato per salvare e trasmettere il cinema amatoriale e familiare²¹. Se è vero che in questa tipologia di progetti

¹⁶ Cauvin 2016, pp. 14, 2, 217. Cfr. anche Cauvin 2017, in particolare p. 65: “Negli anni Settanta la Public History era semplicemente definita come il tipo di storia fatto al di fuori delle aule scolastiche. [...] Oggi necessitiamo di una definizione più accurata”. In sede di discussione seminariale (*Public History tra didattica e comunicazione*, Università del Salento, 7-8 novembre 2017) Salvatore Colazzo ha sottolineato, in un intervento assai articolato di discussione della mia comunicazione introduttiva ai lavori, il possibile contributo della pedagogia, richiamando il valore dell’educazione informale per far crescere competenze storiche tra le comunità attraverso figure di mediatori. Colazzo (attingo qui ai miei appunti) ha parlato di “cessione di potere” e di operazione di “empowerment”, indicando una possibile pista di lavoro di intersezione tra public history e discipline pedagogiche.

¹⁷ Bertella Farnetti 2017, p. 47.

¹⁸ <<http://911digitalarchive.org/>>.

¹⁹ <<http://hurricanearchive.org/>>.

²⁰ <<http://www.lagrandecollecte.fr/lagrandecollecte/fr/operation>>.

²¹ Sul quale si veda ora Simoni 2017.

il pubblico ha un ruolo attivo, e che il web 2.0 ha aperto in tal senso molte possibilità di interlocuzione, se è vero che il public historian si trova in dialogo stretto con visioni, passioni, emozioni dei pubblici rispetto al passato, non appare del tutto chiaro in che modo questo implichi ‘condivisione di autorialità’. È evidente: da questo dialogo e contatto stretto possono derivare domande forse nuove e imprevedute, domande che possono arrivare a mettere in discussione assunti e interpretazioni. È molto, moltissimo; ma è sufficiente per parlare di autorialità condivisa? “Sharing authority – osserva ancora Cauvin – is not limited to the final phase of the history production. It could be applied to the design of the project, the research questions, the collection of documents and artifacts, and – even more radically – to the interpretation of those holdings”²². Eppure lo storico, per riprendere qui un’importante osservazione di Angelo Torre, resta il possessore di competenze, “di saperi che gli permettono di accostarsi alle fonti con uno spirito critico capace di costruire oggetti significativi. [...] è un esperto di testimonianze e di conflitti – sociali, etnici, di genere – e delle forme e contenuti della loro risoluzione nel tempo e nello spazio”²³. Certo, come osserva Noiret, la public history implica necessariamente collaborazioni davvero pluridisciplinari, che si realizzi un film, o un parco urbano, o una pratica di *reenactement*, ma – anche in questo caso – è legittimo parlare di scomparsa dell’autore e di perdita di autorialità in virtù del gioco di squadra e del ventaglio di competenze messe in campo?²⁴

Gli anni Ottanta, per riprendere a seguire alcune fondamentali tappe di sviluppo della public history, sono contrassegnati dall’attività negli Stati Uniti del National Council ma anche da un rapido ingresso della public history nel mondo accademico: da movimento, dunque, a vera e propria disciplina universitaria, che mette radici nelle università degli Stati Uniti, Canada, Sud Africa, Australia; più recente la diffusione in Brasile (Rede brasileira de história pública - Rbhp).

Nel 2013 il National Council ha censito 220 programmi universitari nel mondo²⁵. Anche nelle università europee vengono attivati programmi di public history: in Belgio, Francia, Germania, Gran Bretagna, Irlanda, Italia, Olanda, Polonia. Le soluzioni adottate sono differenti: master in Public History, Ph.D. in Public History o in Storia con indirizzo in Public History, insegnamenti di Public History inseriti in corsi di studio tradizionali. Questa disseminazione universitaria ha spinto il National Council ad intervenire con alcune linee guida che sono state approvate nell’ottobre 2015. Secondo queste

²² Cauvin 2016, p. 217.

²³ Torre 2015, p. 622.

²⁴ Noiret 2009, p. 276.

²⁵ Qui una guida: <<http://ncph.org/program-guide/>>.

indicazioni, programmi universitari di public history richiedono intanto una preliminare definizione di public history, definizione “appropriate to the institution and the local community”; inoltre, essi devono essere chiari circa gli obiettivi pedagogici e professionali; e occorre infine esplicitarne le principali aree di specializzazione, cioè i punti di forza²⁶.

Mi sembra opportuno sottolineare fortemente il valore di queste raccomandazioni: un programma universitario di public history nasce in stretta collaborazione non solo con il territorio e con le sue realtà (istituzionali, economiche, culturali), ma in coerenza con la vocazione e le risorse (umane, ed anche economiche) dell’istituzione universitaria che lo attiva. E si apre qui una contraddizione che è ben chiara agli autori sui quali ci stiamo soffermando: da una parte il radicamento locale della public history, sia come movimento che come disciplina, ovverosia la necessità di trovarsi in dialogo stretto con le realtà e i pubblici del territorio; dall’altra la spinta all’internazionalizzazione, la ricerca di percorsi comuni, come ha dimostrato in particolare la tavola rotonda organizzata a Ravenna dallo stesso Cauvin sul tema *Teaching Public History*, con l’obiettivo – tra gli altri – di lavorare su un’idea condivisa e transnazionale dell’insegnamento della public history²⁷. Al momento, però, non pare esserci grande accordo su cosa questo concretamente significhi²⁸.

A tal proposito è interessante tornare sul censimento dei programmi universitari curato dal National Council per verificare quali siano le materie insegnate. Emerge, intanto, un ventaglio ampio di insegnamenti: *Museum Studies* in 113 programmi, *Local/Community History* in 102, *Oral History* in 83 casi, *Historic Preservation* in 82 programmi, *Archival Practices* in 73, *Material Culture* in 65, *Digital Media* in 58 casi, *Historical Administration* in 42, *Editing* in 20, *Historical Archaeology* (20 programmi), *Business* in 8, *Film/Video* in 19 programmi universitari, *Library Science Program* in 15, *Other* 22. Le risorse culturali del territorio, la dimensione locale, ben riconoscibili come *Community History*, presumibilmente vanno ad abbracciare e lambire almeno anche gli insegnamenti di *Archival Practices*, *Historic Preservation*, *Museum Studies*, *Oral History*.

²⁶ “Establishing and Developing a Public History Program - Prepared by the NCPH Curriculum and Training Committee October 2015 - Adopted by the NCPH Board of Directors February 2016. Programs should adopt and regularly update a mission statement that specifies (1) a definition of public history appropriate to the institution and the local community, (2) pedagogical and professional goals, and (3) main areas of specialization”. Cfr. <<http://ncph.org/wp-content/uploads/2016/02/Best-Practices-for-Establishing-and-Developing-a-Public-History-Program.pdf>>.

²⁷ La tavola rotonda ha avuto luogo nell’ambito della quarta conferenza dell’International Federation on Public History. Cfr. <<http://ifph.hypotheses.org/1271>> (panel n. 26).

²⁸ “There is little agreement on public history teaching and possible common curriculum” (Cauvin 2016, p. 210).

La bibliografia disponibile sulla public history non si stanca di sottolineare che un public historian non è uno storico ‘minore’. “Il public historian – ha scritto Serge Noiret – non rinuncia a niente dei metodi scientifici e del bagaglio di pratiche che formano la sua professione [...]”²⁹. Così Philip Scarpino: “Come storici, tutti noi facciamo ricerca, tutti noi analizziamo e interpretiamo i nostri risultati, e tutti noi comunichiamo i risultati”. La differenza principale tra public history e storia accademica si trova (per riprendere ancora Scarpino) “nell’area di comunicazione – nel pubblico che tentiamo di raggiungere e nelle modalità che usiamo per trasmettere le nostre competenze a quei pubblici”³⁰. Mentre cioè uno storico ha come scopo principale la ricerca finalizzata alle varie forme di comunicazione scientifica, e il confronto sugli esiti di questa ricerca con colleghi accademici, il public historian ha *anche* altre finalità, strettamente connesse alla responsabilità sociale e civile della professione di storico. Il public historian è chiamato cioè a rispondere in prima persona ai bisogni di storia diffusi nella società. Nella letteratura ormai abbondante si sottolinea il profilo ideale del public historian: capacità di lavorare in gruppo e con altre professioni, attitudine alla comunicazione, competenze di tipo organizzativo/manageriale (un public historian deve saper redigere un *business plan*), conoscenze tecnologiche.

A proposito di tecnologia, vorrei solo per inciso ricordare che il grande sviluppo della ‘storia digitale’ ha portato ad introdurre un’altra definizione, quella di *digital public history*. Mentre con *digital history* intendiamo “tutto il complesso universo di produzioni e scambi sociali aventi come oggetto la conoscenza storica, trasferito e/o direttamente generato e sperimentato in ambienti digitali (ricerca, organizzazione, relazioni, diffusione, uso pubblico e privato, fonti, libri, didattica, performance e via dicendo)”³¹, la *digital public history* implica un impegno dello storico a rendere accessibile la storia e le sue fonti³². *Digital history* e *digital public history* sono due cose diverse: non necessariamente, cioè, la storia digitale è *public*, nel senso di essere rivolta ad un pubblico ampio. Il caso del Portale Storia di Firenze, nato nel 2004 e che coordino dal 2006, offre un esempio chiaro di questa differenza. Il Portale, ideato e diretto da due docenti dell’Università di Firenze³³, è un’esperienza bifronte, nel senso che cerca di

²⁹ Noiret 2009, p. 279.

³⁰ Scarpino 1993, p. 56, discusso in Catastini 2015, p. 137.

³¹ Monina 2013, p. 185.

³² Sulla digital public history segnalo tra i contributi quello di Salvatori 2017; l’Autrice è titolare dell’insegnamento di Storia Pubblica Digitale all’interno del Corso di Laurea magistrale di Informatica umanistica dell’Università di Pisa.

³³ Prof. Marcello Verga e Prof. Andrea Zorzi (Dipartimento SAGAS, Storia, Archeologia, Geografia, Arte e Spettacolo). Sul Portale sia consentito rinviare a Morandi, Savelli 2009.

mantenere un doppio registro: in certe sue sezioni dialoga soprattutto con la comunità accademica, in altre è orientata ad offrire materiali di più rapida fruizione, pensati per un pubblico largo, alla ricerca di risorse innovative e attendibili sulla storia di Firenze. Nel primo ambito è da collocare per esempio la sezione “Biblioteca”, un *open archive* che rende disponibili testi sulla storia della città liberamente conferiti dagli autori e già apparsi a stampa; o anche la rivista del Portale, “Annali di Storia di Firenze”, che a cadenza annuale pubblica ricerche inedite presso la casa editrice Firenze University Press³⁴. Da qualche anno la Redazione ha però cercato di intercettare anche un pubblico più ampio, soprattutto attraverso la sezione “Temi del mese”, brevi testi dedicati ad argomenti, eventi, di particolare importanza per la storia della città. I Temi – selezionati dalla Redazione del Portale – sono sempre scritti da specialisti, cui si raccomanda di evitare il linguaggio settoriale che caratterizza tanta produzione storiografica; ciò che non significa affatto banalizzazione o semplificazione, ma uno sforzo di sintesi e di chiarezza espositiva. Anche l’estensione limitata dei testi (massimo 10.000/12.000 caratteri), oltre che un corredo iconografico controllato e accompagnato da didascalie, ne favoriscono fruizione e apprezzamento. Il tema del mese non ha note ed è sempre accompagnato da una bibliografia essenziale, nonché da una proposta di lettura di ‘risorse correlate’ all’interno del Portale, e da una guida a risorse on line esterne di qualità. Rivolta ad un pubblico assai differenziato è anche la sezione “Cronologia” della storia della città, adesso in via di ultimazione. Possiamo dunque dire che all’interno della stessa esperienza digitale convivono sia *digital history* sia *digital public history*.

La Public History è recentemente ‘atterrata’ anche in Italia. In poco tempo lo scenario è diventato molto mosso, come dimostra la stessa nascita presso l’Università del Salento di un “Laboratorio didattico di progettazione e realizzazione di percorsi formativi di Public History” (LPH). In gran parte, questo è senz’altro merito dell’impegno di Serge Noiret, primo presidente dell’International Federation for Public History³⁵. L’International Federation è una realtà molto più recente rispetto allo statunitense National Council: nata nel 2012, ha organizzato nel giugno 2017 a Ravenna la sua quarta Conferenza internazionale. La presidenza di Noiret ha avuto tra gli obiettivi quello di creare “an international network of public history programs, scholars, and practitioners; facilitate the international exchange of information on teaching and research in and the practice of public history [...] encourage the formation of national committees of historians working

³⁴ Le prime annate (2006-2010) della rivista sono state pubblicate sia a stampa sia in formato digitale. Dall’annata VI (2011) la pubblicazione è unicamente in formato digitale e a stampa su richiesta. I contenuti della rivista sono disponibili in accesso aperto all’indirizzo <<http://www.fupress.net/index.php/asf>>.

³⁵ <<http://ifph.hypotheses.org/>>. L’attuale presidente è Thomas Cauvin (University of Colorado).

in the field of public history”³⁶. Questo orientamento in Italia ha dato innegabili frutti. Non solo, come vedremo, vedendo la nascita di una Associazione Italiana di Public History, ma anche la creazione di due master. Quello attivo dal 2015 presso l’Università di Modena e Reggio (diretto dal Prof. Lorenzo Bertucelli), è un master di secondo livello³⁷; per l’accesso è necessario possedere una laurea magistrale in un ampio ventaglio di discipline umanistiche. Il master prevede 1500 ore di lezione/tirocinio. Queste le materie proposte:

Elementi di Public History - La Public History nel contesto territoriale: come si fa ‘emergere’ la storia di un territorio o di una comunità - Digital History - Produrre storia digitale (ideare e costruire siti web, musei digitali, app, archivi digitali) - Marketing dell’iniziativa culturale - Cinema e storia - Teoria e pratica del documentario storico - Scrivere storie per il cinema - Come si organizza la memoria di un territorio, di una comunità ecc., attraverso installazioni memoriali multimediali e la loro promozione con le comunità coinvolte - Diffusione sociale della storia, musei e nuove tecnologie - Geostoria e progetti di storia orale.

Negli intenti degli organizzatori, il master apre opportunità professionali come consulente storico di mass media; architetto/organizzatore/curatore di siti storici online; storico di comunità; recuperatore di patrimonio storico visibile e invisibile, curatore di eventi e musei storici, autore di documentari e filmati storici; sceneggiatore di trame storiche teatrali o di *graphic novel*; esperto di tecnologia della divulgazione e didattica storica; ideatore, organizzatore, consulente di parco tematico o museo all’aperto o museo diffuso; consulente in *reenactment*.

Il master è molto ‘giovane’ ed è dunque impossibile fare un bilancio, verificare se sia stato centrato uno degli obiettivi principali, cioè offrire agli storici, attraverso una formazione mirata, maggiori opportunità professionali.

Nel giugno 2017 si è poi costituita l’Associazione Italiana di Public History³⁸. La prima conferenza dell’Associazione a Ravenna (Università di Bologna, Campus di Ravenna, Dipartimento dei Beni culturali), è stata indubbiamente un successo: la call for papers indicava una gamma di temi davvero molto ampia e la risposta non è mancata, con oltre 400 proposte, da tante Università e anche da un mondo che opera al di fuori dell’accademia³⁹. A fronte di tanto entusiasmo, c’è ancora chi confonde *public history* e

³⁶ Come si legge in <<https://ifph.hypotheses.org/sample-page/about>>.

³⁷ <<http://www.masterpublichistory.unimore.it/site/home/articolo660024789.html>>. Sul master dell’Università di Milano si veda: <fondazionefeltrinelli.it/publichistory/>.

³⁸ Un’utile cronologia sulla nascita di AIPH si trova in Ottaviano 2017, in particolare p. 46.

³⁹ Scrive a tal proposito Chiara Ottaviano: “Il successo indiscutibile di Ravenna, già prefigurato nella risposta al Call for Papers con più di 400 proposte ricevute, è sicuramente il risultato della somma delle istituzioni e delle persone coinvolte. L’autorevolezza della Giunta Centrale di Studi Storici, l’attrattiva della Federazione

*uso pubblico della storia*⁴⁰, o chi non comprende – anche fra gli storici – la complessità di questo movimento⁴¹. Anche là dove la public history è ben radicata, come nel mondo statunitense, non mancano del resto i detrattori, che mettono in rilievo le difficoltà a circoscrivere con precisione i limiti della disciplina; il fatto che essa legittimi un lavoro storico finalizzato alle esigenze/ricieste/pressioni di soggetti privati e pubblici; o che richieda allo storico competenze troppo ampie, con il rischio poi di sviarlo da un impegno per la ricerca che deve rimanere prioritario. Ci sono poi obiezioni di tipo epistemologico, che affacciano su un dibattito mai esaurito, così semplificabile: la public history muove dalle esigenze e dalle domande del presente, ma il passato è governato da sue proprie logiche.

E inoltre, per continuare nella riflessione, questi bisogni di passato ai quali il public historian si propone di rispondere, sono davvero bisogno di storia? O non si tratta piuttosto di un passato indefinito, immaginato e sognato? Giorgio Chittolini, in un articolo che sollevò un vivace dibattito, ricordava che un diffuso interesse per il passato non significa affatto “vedere persone, vicende, epoche nel loro profondo spessore cronologico, nelle articolazioni e nei nessi che, lungo il tempo, le legano ad altre; di fronte alla possibilità di vedere quali rapporti uniscano le età passate all’oggi”⁴². Specialmente le pratiche di *reenactment* e di *living history* destano sospetto, e fanno parlare di un rischio di spettacolarizzazione⁴³.

Eppure, bisognerà pure affrontarla con serietà epistemologica – come è accaduto negli Usa, in Australia e in Canada, e come Salvatore Colazzo ha sollecitato in sede di discussione seminariale – questa domanda sociale, di storia o di passato che sia, cercare di capire da cosa è mossa e soprattutto cosa esprime⁴⁴. Secondo Andrea Zannini, intervenuto di recente sull’argomento, essa è da mettere in stretta relazione soprattutto con la crisi dell’insegnamento della storia, con le fatiche della disciplina a tenere il passo (nelle metodologie e nei contenuti) con un sapere storico che ha perso di vista i suoi obiettivi⁴⁵. Forse però i bisogni identitari che le ricerche relative ad altri paesi mettono in

internazionale, il contributo dei membri del Comitato promotore e del Comitato Costituente in rappresentanza delle società e delle associazioni è stato un insieme che ha dato buoni frutti” (ivi, p. 47).

⁴⁰ Sull’esigenza di tracciare un confine chiaro tra pratiche della public history e uso pubblico della storia insiste Bertucelli 2017.

⁴¹ Cfr. Noiret 2017, p. 14, nota 24.

⁴² Chittolini 2003, pp. 307-308.

⁴³ Bertella Farnetti 2017, pp. 51-52.

⁴⁴ Su questo punto (e per ampia bibliografia) si rinvia ora a Bertucelli 2017, pp. 78 sgg.

⁴⁵ “... smarrito il suo compito plurisecolare di insegnare al popolo da dove veniva e dove doveva andare, la storia ‘insegnata’ doveva (deve) trovarsi una nuova missione, una nuova ragion d’essere. Pochi [...] l’hanno capito. [...] La crisi di questo primo, tradizionale ‘uso pubblico della storia’, vale a dire quello di essere la materia fondante la nazionalità prima e la cittadinanza ora, ha evidentemente molto a che vedere con la

luce, sono rivelatori di dinamiche sociali profonde ancora da indagare, di protagonismi (propri di individui, famiglie, collettività, territori, istituzioni), di processi di ridefinizione di ruoli e di conflitti che la storia può indagare e comprendere anche lavorando con altre discipline (e non sarebbe questo, del resto, nel miglior spirito di una public history?).

C'è dunque una domanda di storia/passato da parte del pubblico da comprendere, e c'è anche una domanda di public history che sta emergendo nell'università italiana. Cosa ci ha portati, così numerosi ed entusiasti, a Ravenna? Molti di noi avvertono con disagio il paradosso di bisogni sociali di storia accompagnati da riflessioni autorevoli sulla stanchezza e l'emarginazione della disciplina. Non troppo tempo fa Fulvio Cammarano, presidente della Società Italiana per lo Studio della Storia Contemporanea (SISSCO), denunciava “un clima culturale complessivo in cui la nostra disciplina viene ridotta all'irrelevanza”⁴⁶. Andrea Zannini ha mostrato come questo si traduca in una contrazione subita in ambito accademico dalle discipline storiche, una contrazione molto significativa in rapporto a quella complessiva delle discipline umanistiche: dal 2007 al 2015 la diminuzione percentuale è stata infatti pari al 27,8% per le discipline storiche, del 22,1% per filosofia, del 21,5% per geografia, del 3,9% per psicologia e del 7,7% per pedagogia. I docenti e ricercatori di storia contemporanea sono passati da 524 a 392, quelli di storia medievale da 234 a 165 e quelli di storia moderna da 370 a 249⁴⁷. Per quanto riguarda invece gli iscritti, nel periodo 2007- 2013 si è registrata una flessione generale del 7,3%, e un calo degli iscritti ai corsi letterari, linguistici, di formazione e politico- sociali ben più rilevante, pari al 17,4%⁴⁸.

Angelo Torre ha messo l'accento su un paradosso: da una parte la crescita di domanda sociale di storia, dall'altra i lamenti sulla crisi della storia, accusando le discipline storiche di essere legate a temi canonici, così come di essere rimaste estranee alla costruzione della nozione di patrimonio⁴⁹. La public history esprime un senso dell'utilità sociale e finanche un orgoglio della disciplina di cui gli storici sentivano il bisogno. Una modernista come me, legata nella ricerca, nell'insegnamento e nelle attività di public history al territorio, ha sentito ‘aria di casa’ nella valorizzazione di quel *locale* che nell'accademia è divenuto aggettivo desueto e fortemente sospetto, quando non indicativo

nascita o l'invenzione (dipende da che punto di vista la si voglia guardare) della public history. Questa crisi, o meglio questa trasformazione, si è verificata infatti mentre cominciava a manifestarsi in maniera sempre più visibile la ‘domanda’ di storia non specialistica in fasce acculturate ma non professionali della popolazione, e aumentava il consumo extra- scolastico ed extra- universitario di storia”: Zannini 2017, pp. 121-122.

⁴⁶ Cammarano 2016; e anche Bertucelli 2017, p. 81.

⁴⁷ Zannini 2016.

⁴⁸ Ottaviano 2017, pp. 42-43.

⁴⁹ Torre 2015, pp. 621-622.

di una storia minore. La public history ci spinge dunque ad una relazione più stretta con i territori, e con le loro necessità di valorizzazione e di promozione. Ci spinge ad una relazione più stretta con le fonti e con le istituzioni preposte alla loro conservazione, non solo gli Archivi di Stato (rete di cui conosciamo bene lo stato di sofferenza), ma anche gli Archivi Storici dei Comuni, vera e propria realtà archivistica dimenticata. In qualche modo costringe, nella tensione sempre presente tra essere *movimento* e farsi *disciplina*, a tenere in conto esigenze e spazi futuri per gli studenti. In una situazione così complessa dal punto di vista professionale stiamo facendo abbastanza per favorire il collocamento degli storici nel mercato del lavoro? Per metterli nella condizione di rispondere, con le competenze giuste, alla domanda di storia diffusa?

Public History e mondo accademico sembrano aver bisogno l'una dell'altra, in un rapporto scambievole e dinamico. Certo, per gli storici (e penso qui soprattutto a quelli numerosi non strutturati) si pone un problema pressante: il sistema di valutazione prevede sì una premialità per le attività collocabili nella cosiddetta 'terza missione'⁵⁰, ma di tale premialità beneficia unicamente la struttura dipartimentale. Da una parte si riconosce "a tutti gli effetti la terza missione come una missione istituzionale delle università, accanto alle missioni tradizionali di insegnamento e ricerca", dall'altra tale attività scompare nei meccanismi di valutazione dei singoli.

Ci misuriamo dunque con un sistema valutativo che non riconosce, dunque, quanto la Public History afferma invece con forza: è solo in un dialogo serrato con il pubblico che le discipline storiche possono trovare, o ritrovare, la strada per riaffermare un ruolo civile che sembra smarrito.

Bibliografia

BERTELLA FARNETTI P., BERTUCELLI L. e BOTTI A. (a cura di) (2017), *Public History: discussioni e pratiche*. Milano - Udine: Mimesis Edizioni.

BERTELLA FARNETTI, P. (2017), Public History: una presentazione. In Bertella Farnetti P., Bertucelli L. e Botti A. (a cura di), *Public History: discussioni e pratiche*. Milano - Udine: Mimesis Edizioni, pp. 37-56.

BERTUCELLI, L. (2017). La Public History in Italia. Metodologia, pratiche, obiettivi. In Bertella Farnetti P., Bertucelli L. e Botti A. (a cura di), *Public History: discussioni e pratiche*. Milano - Udine: Mimesis Edizioni, pp. 75-96.

⁵⁰ Se ne veda una definizione in http://www.anvur.org/index.php?option=com_content&view=article&id=875&Itemid=628&lang=it#. Cfr. poi http://www.anvur.org/attachments/article/26/3.%20DM%2047_2013.pdf, allegato E: *Indicatori e parametri per la Valutazione Periodica della ricerca e delle attività di terza missione*.

- CAMMARANO, F. (2016, 19 giugno). *Avete emarginato la storia*. Corriere della Sera - La Lettura, pp. 12-13.
- CATASTINI, F. (2015). Una terza storia e necessaria. *Zapruder*, 36 (1), pp. 134-139. [Special issue, a cura della Redazione, su *Di chi è la storia? Narrazioni pubbliche del passato*]
- CAUVIN, T. (2016). *Public History: A Textbook of Practice*. New York and London: Routledge.
- CAUVIN, T. (2017). La nascita di un movimento internazionale. In Bertella Farnetti P., Bertucelli L. e Botti A. (a cura di), *Public History: discussioni e pratiche*. Milano - Udine: Mimesis Edizioni, pp. 57-74.
- CHITTOLINI, G. (1994). Il 'privato', il 'pubblico', lo Stato. In Chittolini G., Molho A. e Schiera P. (a cura di), *Origini dello Stato. Processi di formazione statale in Italia fra medioevo ed età moderna*. Bologna: Il Mulino, pp. 553-589.
- CHITTOLINI, G. (2003). Un paese lontano. *Società e storia*, 36 (100-101), pp. 331-354.
- KELLEY, R. (1978). Public History: Its Origins, Nature, and Prospects. *The Public Historian*, 1 (Fall), pp. 16-28.
- MONINA, G. (2013). Storia digitale. Il dibattito storiografico in Italia. *Memoria e Ricerca*, 43 (2), pp. 185-202.
- MORANDI, M., SAVELLI, A. (2009). Fare storia, divulgare storia. L'esperienza del Portale "Storia di Firenze". *Ricerche storiche*, 39 (2-3), pp. 351-361 [Special issue a cura di F. Mineccia e L. Tomassini su *Media e storia*].
- NOIRET, S. (2009). "Public History" e "Storia pubblica" nella rete. *Ricerche Storiche*, 39 (2-3), pp. 275-327 [Special issue a cura di F. Mineccia e L. Tomassini su *Media e storia*].
- NOIRET, S. (2011). La "Public History": una disciplina fantasma?. *Memoria e Ricerca*, 37 (2), pp. 9-35 [Special issue a cura di S. Noiret su *Public History. Pratiche nazionali e identità globale*].
- NOIRET, S. (2017), Introduzione: per la Public History internazionale, una disciplina globale. In Bertella Farnetti P., Bertucelli L. e Botti A. (a cura di), *Public History: discussioni e pratiche*. Milano - Udine: Mimesis Edizioni, pp. 9-33.
- OTTAVIANO, C. (2017). La 'crisi della storia' e la Public History. *RiMe. Rivista dell'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea*, I n.s., pp. 41-56 [Special issue a cura di G. Sini su *Scienze umane, dalla produzione di nuova conoscenza alla disseminazione e ritorno*].
- RIDOLFI, M. (2017), *Verso la Public History. Fare e raccontare storia nel tempo presente*. Pisa: Pacini.
- SALVATORI, E. (2017). Digital (Public) History: la nuova strada di una antica disciplina. *RiMe. Rivista dell'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea*, I n.s., pp. 57-94 [Special issue a cura di G. Sini su *Scienze umane, dalla produzione di nuova conoscenza alla disseminazione e ritorno*].
- SCARPINO, P.V. (1993), Some Thoughts on Defining, Evaluating, and Rewarding Public Scholarship. *The Public Historian*, (2), pp. 55-61.
- SIMONI, P. (2017), Vite filmate. Un progetto per l'esplorazione degli archivi audiovisivi di famiglia. In Bertella Farnetti P., Bertucelli L. e Botti A. (a cura di), *Public History: discussioni e pratiche*. Milano - Udine: Mimesis Edizioni, pp. 289-302.
- TORRE, A. (2015). Premessa. *Quaderni Storici*, (150, 3), pp. 621-628 [Special issue a cura di A. Torre su *Storia applicata*].
- ZANNINI, A. (2016). Storia moderna: fine corsa 2031. <<https://www.roars.it/online/?p=47821>>
- ZANNINI, A. (2017). Insegnamento della storia e/è public history. *RiMe. Rivista dell'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea*, I n.s., pp. 119-126 [Special issue a cura di G. Sini su *Scienze umane, dalla produzione di nuova conoscenza alla disseminazione e ritorno*].



Public History e Pedagogia di Comunità: sulla possibilità di una convergenza

SALVATORE COLAZZO
Università del Salento
salvatore.colazzo@unisalento.it

Abstract

Public history is a relationship, mediated by effective communication, between historical knowledge and the public dimension of action. Public history questions above all the places and times of production and the use of history in the polis. Today the question becomes of particular importance, since with the spread of the Internet, the need for history has begun to find satisfaction bypassing the professional historian. A story started from the bottom up, by associations, groups and individuals who have undertaken the design of processes to legitimize their convictions, claiming to base them on more or less effective historical reconstructions. The web amplifies a process of appropriation of history that began with the demands of the labor movement and feminism, which had underlined the need to tell the past from other points of view, since the alleged objectivity pursued by the professional historian often coincided with the reconstructions that legitimized the domination of the hegemonic classes over the subordinate classes. Public history deals with the problems of recognition and visibility, two themes of great interest for pedagogy. In recent years, the social sciences have emphasized the turning point of social struggles towards the claim of recognition, as if it had been understood that the fundamental question for the dominated groups is not only to have access to more economic resources, but to actually be able to see the full dignity of their being and their actions. This ethical and political activation can lead to forcing historical truth. But this can be avoided if a culture of the historical method is spread, which requires a rigorous and honest comparison with the sources. In this way it will be possible to establish a less viscous comparison between the social actors and the recognition processes will be facilitated.

Keywords: *public history, education, recognition, dignity, minorities.*

Sunto

La Public History è una relazione, mediata da una comunicazione efficace, tra il sapere storico e la dimensione pubblica dell'agire. La Public History si interroga soprattutto sui luoghi e i tempi della produzione e della fruizione della storia nella polis. Oggi la questione diventa di particolare rilievo, poiché con il diffondersi di internet, il bisogno di storia ha cominciato a trovare soddisfazione scavalcando lo storico di professione. Ha cominciato a nascere una storia dal basso, a cura di associazioni, gruppi e singoli che hanno preso a disegnare processi di legittimazione delle loro convinzioni, pretendendo di fondarle su più o meno efficaci ricostruzioni storiche. Il web amplifica un processo di appropriazione della storia che era cominciato con le rivendicazioni del movimento operaio e del femminismo, che avevano sottolineato la necessità di raccontare il passato da altri punti di vista, dal momento che la presunta oggettività perseguita dallo storico professionista spesso ha coinciso con ricostruzioni che legittimavano il dominio delle classi egemoni su quelle subalterne. La Public History ha a che fare con le problematiche del riconoscimento e della visibilità, due temi di grande interesse per la pedagogia. Negli ultimi anni, le scienze sociali hanno sottolineato la viratura delle lotte sociali verso la rivendicazione di

riconoscimento, come se si fosse compreso che la questione fondamentale per i gruppi dominati non è solo avere accesso a maggiori risorse economiche, ma potersi vedere effettivamente garantita la piena dignità del loro essere e del loro fare. Quest'attivazione etica e politica può condurre a forzature della verità storica. Tali forzature potranno essere limitate a patto che si diffonda una cultura molto capillare del metodo storico, che esige il confronto con le fonti serrato, rigoroso e onesto. In questo modo sarà possibile istituire un confronto meno viscoso fra gli attori sociali e potranno essere agevolati proprio i processi di riconoscimento.

Parole chiave: *Public History, pedagogia, riconoscimento, dignità, minoranze.*

1. Vorrei raccontare del mio percorso di avvicinamento alla *Public History*, seguendo le esigenze di approfondimento di alcune ricerche che ormai da tempo conduco nel campo della *Pedagogia di Comunità*. Questo probabilmente potrà indicare una traiettoria possibile di collaborazione tra i due campi disciplinari.

Interesse precipuo della pedagogia di comunità è l'attivazione di processi di *empowerment*, che possano produrre risultati di riflessione e cambiamento, a partire dalle rappresentazioni che la comunità ha di se stessa, che trasformandosi (anche) a seguito dell'intervento educativo, danno luogo a forme nuove e più intense di partecipazione, che consentono presa di iniziativa e progettualità condivise.

Serge Noiret, uno dei massimi esponenti della *Public History* nel nostro paese, ha dato una definizione del campo di interesse della sua disciplina grosso modo in questi termini: è la storia prodotta e utilizzata nei contesti non strettamente accademici, ovvero la storia di accademici che decidono di mettere a disposizione le loro competenze interrogando i bisogni di storia che gli individui, i gruppi e le comunità manifestano nel perseguimento di scopi connessi con la definizione delle loro identità (Noiret 2017).

Con le sue parole:

“La PH da un punto di vista epistemologico non è storia diversa dalla storia tradizionale, se si eccettua il fatto che utilizza alcuni metodi e tecniche non contemplati nel lavoro accademico tradizionale. Si differenzia soprattutto per le sue finalità, ragioni e motivazioni e perché pensa diversamente il suo rapporto con la società. La PH si sviluppa professionalmente sul terreno e combatte per rispondere ai bisogni di cultura storica e di conoscenza della storia che, non corrisposti, trovano sbocchi con chiunque si proponga di fare parlare il passato in pubblico” (Noiret 2017).

Potremmo quindi dire che la *Public History* è una relazione, mediata da una comunicazione efficace, tra il sapere storico e la dimensione pubblica dell'agire. La *Public History* si interroga soprattutto sui luoghi e i tempi della produzione e della fruizione della storia nella polis.

Oggi la questione diventa di particolare rilievo, poiché con il diffondersi di internet, il bisogno di storia ha cominciato a trovare soddisfazione scavalcando lo storico di professione. Ha cominciato a nascere una storia dal basso, a cura di associazioni, gruppi e singoli che hanno preso a disegnare processi di legittimazione delle loro convinzioni, pretendendo di fondarle su più o meno efficaci ricostruzioni storiche.

Già nel 2004, Ragazzini scriveva che il web ha alcune importanti conseguenze sul fare e divulgare storia. Infatti il web consente di porre “in evidenza pubblica una parte delle componenti del lavoro storiografico prima implicita e sommersa, in particolare quella relativa alle fonti, alla loro ora possibile riproduzione e accessibilità diffusa” (Ragazzini 2004, p. 15).

In secondo luogo il lavoro interpretativo dello storico, proprio in ragione dell’esibizione delle fonti in rete, sarà presentato assieme alle fonti che lo hanno ispirato. Ciò modifica radicalmente il senso dell’attività dello storico.

“Se prima sembrava essere un esploratore di terre lontane nel tempo, dalle quali tornava con alcuni reperti da mostrare nel suo resoconto di viaggio ai suoi uditori, che mai – o solo eccezionalmente (se professionisti storici e se motivati a ripercorrere o incrociare gli stessi itinerari) – avrebbero potuto ripetere la sua esperienza, ora si avvia a diventare un organizzatore di una scenografia nella quale l’utente è invitato a ripercorrere un itinerario prestabilito di conoscenza - prove alla mano – e nella quale l’utente può anche percorrere itinerari diversi secondo possibilità ulteriori” (Ragazzini 2004, p. 16).

Ora ciò che è fondamentale è proprio questa possibilità che gli utenti hanno di “costruire loro propri itinerari e verifiche, anche a fini difformi da quelli ai quali erano stati intenzionalmente destinati” (Ragazzini 2004, p. 16).

Ciò evidentemente pone un problema, quello dell’attendibilità di tali ricostruzioni, della possibilità di strumentalizzazione della storia, derivante da un uso (più o meno consapevolmente) distorto delle fonti. L’aumento della compartecipazione cognitiva dell’utente alla storia, comporta la responsabilità, di cui la Public History, si fa carico di una presenza più attiva dello storico sulla scena pubblica, con il ricorso, per la comunicazione storiografica, a strumenti che utilizzano forme di ricostruzione e spiegazione più complesse delle consuete forme di esposizione linguistica a cui la storia quale disciplina accademica ci ha abituato.

Ha scritto Stafania Manni, in un post apparso sul portale “Storia digitale”:

“Nell’era digitale sono cambiate le strategie di comunicazione e il processo di reperimento, analisi e sintesi delle fonti non può prescindere dalla considerevole quantità delle pagine web di argomento storico e dall’uso pubblico della storia. Tra questi prodotti della

disintermediazione, molti sono di difficile valutazione in termini storici, eppure tutti lasciano una traccia e arricchiscono il dibattito storiografico che dovrebbe essere sempre presente sulla scrivania ipertestuale dello storico di professione” (Manni 2018).

Possiamo ipotizzare che il bisogno di storia emergente dal basso sia strettamente connesso con l'esigenza che da molti è avvertita di definire da sé la propria identità. Ora succede che la ricerca dell'identità, che inevitabilmente si lega alla memoria e alla storia, innesca una sorta di riflesso condizionato per cui la realtà diventa immediatamente dicotomica, *io/gli altri, noi/loro*, con connotazioni positive assegnate alla prima polarità e negative alla seconda, sicché l'alterità diviene ciò che dev'essere espunto e l'identità ciò che dev'essere salvaguardato affinché conservi l'integrità dei tratti che la costituiscono (o che si reputa la costituiscano). Ciò porta a fissare in maniera rigida il confine tra sé e le altre identità, tra sé e il contesto. Da qui l'idea di ipotesi di intervento psico-socio-educativo che sappia promuovere un modello della relazione identità/alterità disponibile all'apertura e al confronto con l'alterità, che sappia coltivare il gusto del meticciamiento, quale fondamento della creatività concretamente agita. Si tratta quindi di transitare da una nozione rigida, sostanzialistica dell'identità a una dinamico-processuale, che sappia cogliere la realtà dell'autopoiesi costitutiva dell'individualità, che consiste e persiste nella misura in cui - in virtù della relazione con l'esterno - costantemente si modifica divenendo altro da sé. La storia, ove non sia ideologicamente intesa, può sicuramente aiutare a comprendere i reali processi di costituzione delle comunità e la loro natura intrinsecamente ibrida.

Che il bisogno identitario sia un bisogno fondamentale dell'uomo è un dato piuttosto evidente, come è pure piuttosto evidente che l'ossificazione identitaria, indotta da taluni processi culturali, storicamente abbia abilitato il funzionamento del soggetto e delle comunità al livello più elementare, quello che risponde allo schema *amico/nemico*, che è la categorizzazione fondamentale alla base della costruzione dello stereotipo e del pregiudizio.

Quando l'identità si avverte minacciata, scatta l'angoscia dell'assenza, la quale può indurre delle risposte fortemente disfunzionali, che incidono sull'omeostasi delle relazioni *intra* ed *intersoggettive*, *intra* ed *intercomunitarie*, introducendo fattori di forte riduzione della complessità, che producono incremento delle contraddizioni.

Stabilita la natura di costruzione culturale dell'identità, se ne coglie pure il valore relativo e come possa succedere invece, che, ove assunta in senso sostanzialistico, porti a bloccare le energie trasformative dell'individuo, chiudendolo in una gabbia di stereotipi. Il senso dell'esser parte di un "noi", cioè il senso del radicamento, per orientare positivamente gli

attori sociali, dovrebbe poter portare al riconoscimento dell'esistenza nella storia di un patrimonio a cui attingere per alimentare un processo creativo di rinnovamento di sé e di trasformazione di esso. Una tale visione dell'identità è tanto più utile quando lo spazio sociale ospita una pluralità di forme di vita, di tradizioni, di comunità, ognuna coi propri valori, le proprie specifiche pratiche e modalità interpretative del mondo. All'interno di una cultura sostanzialista dell'identità si profila il conflitto insanabile come forma di relazione fra le differenze: il conflitto è volto a stabilire la primazia di una identità sulle altre, ritenendo che l'altrui identità sia un attentato per la nostra. Al contrario, dentro una cultura "politeista", scatta la curiosità, l'interesse, lo *scambio produttivo*. La cultura è sempre incarnata in identità condivise a livello di un gruppo più o meno ampio; fanno parte dei processi culturali i vissuti soggettivi, le relazioni interpersonali, le aspirazioni e i bisogni del gruppo.

Oggi si riconosce che un'identità soggettiva possa identificarsi anche in più comunità culturali. In un mondo così variegato come il nostro, può succedere, e di fatto succede assai spesso, che gli individui partecipino di diverse culture, spesso le intrecciano, mettendole in comunicazione e sollecitandole ad evolvere trasformativamente. Perciò possiamo immaginare che al di là delle specifiche culture che caratterizzano un determinato spazio sociale, può svilupparsi una sorta di *meta-cultura*, risultato dell'insieme di interazioni che si sviluppano tra processi identitari in grado di riconoscere l'intrinseco dinamismo derivante dal rapporto di interdipendenza che lega i soggetti, i gruppi e le comunità coabitanti un medesimo contesto. Una *meta-cultura* che può tradursi in istituti e leggi che ne sanzionino la sua portata *trans-culturale*. Ciò di cui noi oggi abbiamo bisogno quindi è una cultura della convivenza delle differenze, che trovino nello spazio sociale il luogo d'esercizio del reciproco *riconoscimento*. Bisogna che, da parte sua, la pedagogia, con l'ausilio della storia che non ha remore a farsi mondana, pubblica, si impegni per favorire la transizione della nozione di identità da una postura sostanzialistica ad una processuale, permeabile, quindi l'identità come un qualcosa sempre da farsi: deve potersi salvaguardare nella ricerca dell'identità la tensione alla costruzione continua, l'identità, in tal senso, è processo di apprendimento permanente, di trasformazione continua, di creatività in atto nel tentativo di trovare delle forme efficaci di interazione con la realtà. E il racconto storico può farci vedere il processo dinamico dell'identità nel tempo. Non c'è purezza da difendere, ci sono orizzonti di sviluppo da perseguire. La pedagogia può essere una delle leve di *capacitazione* dell'impegno storico

a conquistare una nuova declinazione dei processi identitari, indicando ai soggetti nuove forme di *soggettivazione*, cioè dell'essere al mondo.

2. In verità il web non ha fatto nient'altro che amplificare un processo di appropriazione della storia che era cominciato con le rivendicazioni del movimento operaio e del femminismo, che avevano sottolineato la necessità di raccontare il passato da altri punti di vista, dal momento che la presunta oggettività perseguita dallo storico professionista spesso ha coinciso con ricostruzioni che legittimavano il dominio delle classi egemoni su quelle subalterne. Prospettiva questa ulteriormente approfondita dagli studi postcoloniali. La storia, da questi movimenti, viene concepita come uno strumento di lotta e di consapevolezza di minoranze desiderose di acquisire un proprio autonomo punto di vista sul mondo per non subire la cultura corrente, che assunta come data, le ha rese involontariamente complici del rapporto asimmetrico di forze che le ha condannate ad essere storicamente perdenti.

Quest'idea della possibile introiezione del punto di vista del dominante da parte del dominatore è stata ben presente a Freire (1971) e, sulla sua scia, a Boal (2011): è indispensabile individuare un linguaggio che sappia evitare di riprodurre i rapporti di forza esistenti e anzi si ingegni a scardinarli (Manfreda 2017). Imparare a raccontare in modo differente la storia che ha prodotto i rapporti di dominio, significa porsi nella condizione di poterli scardinare.

È stato giustamente osservato che il senso del costruttivismo freiriano sta nell'ipotesi che nella relazione oppressore-oppresso, l'oppresso è mantenuto in tale condizione da un linguaggio e una pratica che ricostruiscono quotidianamente tale rapporto. Per scardinarlo è indispensabile conquistare una nuova visione del mondo, un nuovo modo di usare il linguaggio. Ognuno già sa, ma non è detto che ciò che sa non sia disfunzionale, si tratta di conquistare una nuova consapevolezza, che metta in questione ciò che si dà per scontato con nuovi significati. Il teatro, proprio perché è parola messa in azione, favorendo la possibilità di vedersi per così dire dall'esterno, consente una presa di consapevolezza della realtà, che può suggerire - dice Boal (2011) - una necessità di *performare* differentemente la realtà.

Certamente nessuno meglio di Bourdieu ha saputo tematizzare il funzionamento dei meccanismi di dominio e la loro capacità di condizionare i processi di soggettivazione.

Come ha scritto Gabriella Paolucci, intenzione costante di Bourdieu è smascherare "i dispositivi che si attivano nella relazione tra strutture oggettive e costruzioni soggettive", mostrare, "attraverso un ricco lavoro empirico, come le relazioni di dominio si

incorporino nell'attore sociale attraverso meccanismi strutturanti, che sono il prodotto dell'interiorizzazione delle strutture sociali esterne". Egli ha saputo cogliere "nel gesto, nella parola, nei sistemi simbolici e nelle pratiche, in ciò che Bourdieu chiama le «disposizioni del corpo» dell'individuo, il luogo cruciale e definitivo dell'esercizio del dominio" (Paolucci 2002).

Il soggetto assume un *habitus*, che Bourdieu ha definito in termini di "corpo socializzato" e - cosa ancora più importante per il discorso che stiamo conducendo in questo intervento - di "storia fatta corpo" (Bourdieu 1991). Per destrutturare l'*habitus* è indispensabile interrogare la storia che abbiamo incorporato. Ed è opportuno farlo per poter conquistare un maggiore grado di libertà rispetto al futuro. Attraverso la mobilitazione pratica del passato che è l'*habitus*, l'anticipazione pratica del futuro ne risulta fortemente vincolata. La pratica, nell'atto stesso di prodursi, produce il tempo. Per evitare la reiterazione del già visto è indispensabile un gesto critico, ossia la rottura pratica delle abitudini di cui siamo costituiti. La narrazione da un'altra prospettiva di sé, della propria condizione, della propria storia, consente, immaginando un altro passato, di pensare alla possibilità di un altro futuro.

Qualsiasi istanza di riconoscimento perciò si lega a un'istanza di revisione storica, affinché in essa si trovi la legittimazione della rivendicazione attuale. Se, all'interno di una pedagogia che si vuole militante, si intende sostenere una causa per il riconoscimento di un set di diritti a favore di un gruppo di soggetti, diventa fondamentale aiutare questi soggetti ad avvicinarsi alla storia per reimpossessarsene e trovare lì la ragione della propria condizione di subordinazione, generata e riprodotta col loro inconsapevole concorso, da riscattare attraverso l'accesso a nuove pratiche sociali, reinventando in qualche modo il proprio corpo-mente.

Prendiamo, a titolo di esempio, il dibattito sulla storia delle donne. Il genere femminile nell'ambito della storiografia ufficiale, almeno fino a qualche tempo addietro, non appariva come soggetto di storia. Lo avevano sottolineato nel 1973 Michelle Perrot, Pauline Schmidt e Fabienne Bock, con la domanda sicuramente provocatoria: "*Les femmes ont-elles une histoire?*", dalla quale ricavavano la necessità di rileggere la storia ufficiale per decostruirne la sua natura ideologica, poiché faceva implicitamente intendere come neutra una narrazione invece sessuata. Anche attraverso il convenzionale modo di fare storia il dominio maschile si riproduce. Solo grazie alla sua decostruzione è possibile accedere ad una visione più ampia della storia.

Come ha di recente chiarito Michelle Perrot, in un'intervista a "Il Manifesto", la sua opera, nel corso ormai di molti decenni, si è mossa avendo l'intenzione di "rendere visibili le donne e la loro parola alla luce di una «storia pubblica» che le ignorava" (Perrot 2018). Proprio attraverso la consapevolezza della parzialità del punto di vista della storia ufficiale, è possibile operare un

"capovolgimento di prospettiva e una rideterminazione del ruolo delle donne, a fronte dell'invisibilizzazione e del silenziamento forzato. Non esito a ribadire che protestare contro le violenze, le più subdole, vuol dire rideterminare il proprio ruolo e reimpossessarsi della propria voce e del proprio corpo in quanto soggetti" (Perrot 2018).

La storia, dunque, appare, come qualsiasi altro fatto culturale, una costruzione sociale, che è partecipe del processo attraverso cui i gruppi sociali si confrontano, confliggono e conquistano la capacità di esprimere un'*egemonia*. Non di meno la pedagogia che si propone come intervento socio-culturale, per sostenere le cause che sposa, non intendendo essere il servomeccanismo della riproduzione sociale, svolge una importante funzione di agevolazione dei processi di consapevolizzazione e di presa di parola dei soggetti, che conquistano la capacità di non dare per scontata la lettura corrente delle realtà che direttamente o indirettamente li riguardano. La Public History, da questa prospettiva diventa uno strumento prezioso, nella disponibilità del pedagogo di comunità, per realizzare una nuova narrazione storica con nuovi strumenti comunicativi al fine di conseguire un risultato educativamente significativo. Uno strumento per far diventare gruppi sociali, comunità, individui attori di storia. Proprio in quanto pedagogo di comunità insisto sulla natura performativa di un nuovo modo di approcciare la storia, non solo per metterla in una forma divulgativamente efficace, ma per renderla pubblicamente disponibile allo scopo di favorire progetti di emancipazione.

3. La Public History ha a che fare con le problematiche del *riconoscimento* e della *visibilità*, due temi di grande interesse per la pedagogia.

Negli ultimi anni, le scienze sociali hanno sottolineato la viratura delle lotte sociali verso la rivendicazione di riconoscimento, come se si fosse compreso che la questione fondamentale per i gruppi dominati non è solo avere accesso a maggiori risorse economiche, ma potersi vedere effettivamente garantita la piena dignità del loro essere e del loro fare.

Si tratta del tentativo di scardinamento del rapporto dominante/dominato mettendo in questione i meccanismi di produzione sociale di significati.

Gli studi postcoloniali e quelli femministi rendono plasticamente evidente questo discorso. Il superamento del colonialismo con l'avvento di *élites* locali non ha garantito che non si generassero all'interno dei paesi liberati dal giogo colonialista, logiche di dominio, basate sul disprezzo, sull'odio tra etnie differenti e sull'umiliazione (Spivak 2004).

Le battaglie femministe mettono bene in luce che l'indipendenza economica raggiunta da molte donne è condizione necessaria ma non sufficiente per il reale riconoscimento dei diritti delle donne in quanto donne. Entra in gioco una dimensione di consapevolezza dei dispositivi sociali della costruzione della soggettività, che travalica la rivendicazione meramente materiale e mette in gioco questioni inerenti il rispetto, l'identità, la stima.

Le minoranze che pervengono alla consapevolezza di stare dentro un meccanismo che le etichetta come inferiori lottano per accedere non tanto e non solo a un riconoscimento giuridico, ma anche e soprattutto sociale e culturale.

Esse diventano, in tal modo, agenti di cambiamento sociale.

Il che interroga la pedagogia, la quale è chiamata a rispondere alla questione se le sue azioni abbiano concorso e concorrano al consolidamento degli stereotipi ovvero in che modo possa contribuire al loro superamento, lavorando accanto alle minoranze per concorrere a quella ridefinizione del contesto culturale che consente l'elaborazione di nuovi significati e pratiche sociali.

Quantunque i pregiudizi e gli stereotipi marginalizzino un gruppo sociale, i vissuti di discriminazione incidono sugli individui, sicché dietro le battaglie per il riconoscimento dei diritti di questo piuttosto che di quell'altra minoranza, si cela l'individuale aspirazione ad avere un maggior riconoscimento per quel che si è e si fa.

Questo significa che in linea tendenziale le battaglie per il riconoscimento hanno una natura inflattiva, che rischia di introdurre dei meccanismi di permanente rivendicazione, col rischio di portare ad una società fortemente corporativa, che perde di vista l'esigenza di un quadro di riferimento unitario, capace di superare i particolarismi e gli egoismi contrapposti.

Probabilmente la figura hegeliana del servo e del padrone, letta come lotta per il riconoscimento, insegna che essa difficilmente porta alla simmetricità: tra padrone e servo c'è uno scambio di sguardi, ma la prospettiva è differente: dall'alto al basso, l'una, dal basso all'alto, l'altra, sebbene la partita non è chiusa una volta per sempre; possono infatti maturare circostanze per le quali l'inferiore si interroga su ciò che egli ha ed è e ciò che il padrone ha ed è e prova a significare in maniera differente la propria vita, a dare

valore a ciò che il padrone in lui disprezza e a condurre una lotta (essenzialmente culturale) per imporre il proprio sguardo sul mondo e rovesciare le condizioni di dominato. Da questo punto di vista, il cristianesimo potrebbe essere letto come una strategia messa a punto dagli ultimi per rivendicare il senso della propria esistenza, che, nel momento in cui conquista l'egemonia, impone agli stessi padroni di ripensarsi, spostando altrove la possibilità di affermare il proprio bisogno di distinzione.

La pedagogia per essere contemporanea al suo tempo deve inserirsi nella problematica del riconoscimento. Come?

Deve decidere se fare appello alla razionalità degli individui ovvero se considerarli come incardinati nella cultura e nei valori che la caratterizzano. Cioè deve decidere se mettersi a disposizione della costruzione di un soggetto che pensa di agire nel mondo secondo forme di razionalità calcolante ovvero di un soggetto che ricerca il senso a partire dalla cultura di appartenenza (*comunità*), della sua storia, che gli indica le direttrici semiotiche lungo cui indirizzare la sua azione, sì da poter aspirare al riconoscimento non solo all'interno della propria comunità, ma anche all'interno di quel quadro culturale più ampio che è rappresentato dalla società, coi suoi valori, le sue aspettative, i suoi dispositivi di generalizzazione dei significati.

La teoria dei bisogni sottostante alle lotte per il riconoscimento decreta l'assoluta inattualità dello schema maslowiano. Essa considera i bisogni come costrutti sociali: conta lo specifico modo attraverso cui soddisfiamo il bisogno più che il suo contenuto. Ogni cultura, all'interno della società, difende i propri modi di soddisfare i bisogni e lotta per il loro riconoscimento sociale. Storia e pedagogia sono, da questo punto di vista, intrinsecamente legate: sono atti educativi quelli che consentono di garantire la continuità di una cultura, la quale può immaginare percorsi di riflessione sul suo passato per meglio definirsi nel presente e per comprendere quale futuro per quella cultura sia sostenibile.

La pedagogia non può sfuggire alla responsabilità di decidere, guardando inevitabilmente alla politica, quali istanze di riconoscimento considerare prioritarie e ammissibili: non tutte le richieste di riconoscimento possono essere considerate parimenti legittime: non si può alimentare la spirale della creazione di nuovi diritti e sostenere un processo di esponenziale vittimizzazione.

Chi deve essere riconosciuto?

Esistono quattro diverse forme di rivendicazione simbolica. Chiedono di essere riconosciuti gli individui:

a) in quanto individui, b) in quanto facenti parte di un gruppo primario, c) in quanto facenti parte di una cultura minoritaria, di una chiesa o di una comunità nazionale, d) in quanto facenti parte del genere umano.

Queste istanze di riconoscimento possono entrare in contraddizione fra di loro. Ad esempio, noi potremmo riconoscere le pratiche culturali di una minoranza, che tuttavia potrebbero non essere tali da promuovere i diritti delle donne o degli omosessuali oppure potrebbero conculcare la libera autodeterminazione dell'individuo. Il riconoscimento della minoranza culturale anzi sancirebbe la loro discriminazione, in quanto all'interno di quella cultura le donne hanno minore considerazione degli uomini e gli omosessuali sono scherniti. In questo caso si verifica un conflitto tra i diritti individuali e quelli della comunità: solo una tutela rinforzata dei diritti delle donne e degli omosessuali li potrebbe garantire, anche nei confronti del riconoscimento della comunità sopra ipotizzata, che avverrebbe condizionatamente alla sua accettazione della norma di tutela generale degli individui donne e omosessuali.

Il riconoscimento prevede una reciprocità: c'è un soggetto (un'istituzione, lo Stato) che riconosce, il quale deve poter essere a sua volta riconosciuto da chi aspira al riconoscimento.

Il riconoscimento non può essere solo un fatto giuridico-formale: deve investire la dimensione culturale dei gruppi che costituiscono la società: ciò significa che sia la minoranza che si vede riconosciuta sia la società nel suo complesso devono, per poter effettivamente accedere al reciproco riconoscimento, modificare le loro visioni su alcuni punti.

Quando si dà riconoscimento - suggerisce il sociologo del convivialismo Alain Caillé (2013) - è identificare un individuo, un gruppo, una comunità come portatori di un bisogno di valorizzazione, ma è anche innescare una potenzialità di gratitudine e di riconoscimento. Ciò significa introdurre, nella tematica del riconoscimento, la tematica maussiana del "dono". Quando si riconosce qualcuno, si ammette che si è in debito nei suoi confronti, che quindi il *dono* già c'è stato e che merita di avere un contraccambio: il riconoscimento che ora noi facciamo. Da lì scaturirà un atto di gratitudine, e quindi uno scambio fondato sul meccanismo del *dono*. Riconoscere è un atto quindi di generosità: riconoscere è andare incontro alle esigenze di chi presenta a giusto titolo le proprie istanze. Dal punto di vista dello storico, ciò significa che non può esserci atto di riconoscimento se non attraverso una revisione delle narrazioni storiche correnti. Senza

tale revisione infatti non sarebbe in alcun modo possibile segnalare la violenza simbolica di cui una maggioranza ha fatto oggetto una minoranza.

Riconoscere quindi significa attribuire un valore a situazioni e persone a cui in precedenza non se ne riconosceva a sufficienza. Per riconoscere tale valore è indispensabile che venga attivata la capacità dei soggetti di donare, la quale corrisponde a un atto in cui vige la libertà e non l'obbligazione. Il riconoscimento non può essere estorto e non può esservi obbligo a riconoscere. Sicuramente un più attento e accurato scandagliamento della storia può aiutare a far comprendere la opportunità di un atto riparativo. Il riconoscimento è un atto che si fa per l'altro, anche a scapito del proprio immediato interesse; è un'eccedenza, e quest'eccedenza definisce e misura il valore del donatore. Il dono, insito nell'atto del donare, crea una realtà che prima non esisteva, ridefinisce le relazioni sociali, genera il possibile.

Lottare per il riconoscimento significa tentare di dimostrare di aver donato e quindi di meritare la gratitudine, da esprimersi attraverso il riconoscimento. Chi ritiene di essere in credito, e quindi di aver donato, avanza istanza di riconoscimento, richiedendo che la sua posizione di donatore venga riconosciuta. Questo comporta che la lotta per il riconoscimento implichi un processo di revisione storica. Ogni istanza di riconoscimento si traduce in *public history*, cioè nel portare la storia nell'agone pubblico, nel confronto politico.

Nella lotta per il riconoscimento, il problema della *visibilità* è fondamentale. E la *Public History*, congiungendosi alle battaglie di rivendicazione, offre la possibilità di usare i media per rendere visibile la prospettiva di chi chiede riconoscimento. I media sono dei sistemi di gestione della visibilità. Essi sono caratterizzati da fenomeni che prevedono "un accurato lavoro di gestione reciproca degli sguardi e delle attenzioni, attraverso la demarcazione di precise soglie che separano e mettono in contatto ciò che è con ciò che non è osservabile" (Mubi Brighenti 2008, p. 93). Pertanto è comprensibile come i gruppi dominati, per riscattarsi, cerchino di conquistare un livello di visibilità tale da poter controllare le rappresentazioni di sé veicolate dai media.

Pierre Bourdieu ha osservato come la visibilità assicurata a talune porzioni della realtà abbia ripercussioni ed effetti di distorsione in numerosi campi sociali, soprattutto in quelli giuridico e politico. Ciò che rimane fuori dell'inquadratura è come se socialmente non esistesse, da qui il potere di censura invisibile che i media posseggono.

Le minoranze spesso per i media sono invisibili e perciò sono prive del riconoscimento, il quale si ha se esiste uno spazio comune in cui possa realizzarsi una reciprocità di sguardi.

Esclusione ed invisibilità fanno un tutt'uno. Chi è escluso e invisibile subisce la storia reale, ma non è soggetto che la storia (in quanto storiografia) consideri. Per rendersi visibile deve dimostrare di possedere una storia e, su quella base, incominciare a porsi il problema della propria immagine sociale rappresentata, pretendere l'accesso alla visibilità pubblica, nella consapevolezza che attraverso la visibilità il gruppo discriminato può ricavare una opportunità di *empowerment*.

Lotta per il riconoscimento - ci suggerisce Caillé (2013) - è lotta per la dignità, cioè lotta per il senso: chi chiede d'essere riconosciuto muove un'istanza di significato per sé e di fronte agli altri. Riconoscere è donare valore. La dinamica del riconoscimento accresce la capacità di donare degli attori sociali.

Attraverso questo modo di intendere il riconoscimento è possibile rileggere i concetti di *empowerment* e *capacitazione* (Sen (2000)).

Riconquistare la dimensione del dono quale fattore insuperabile di socialità significa necessariamente percorrere la via di un tentativo di valorizzazione dei legami comunitari e di un rapporto più prossimo con la natura. *Homo sapiens*, separandosi dal resto della natura, assoggettandola, ha perso la sua naturalità e, con essa, la naturalità della comunità organica. Giunto al punto in cui tale scollamento può portare alla catastrofe ambientale e, con essa, all'autodistruzione della specie, deve, tramite la cultura, ritrovare il legame con la natura e recuperare la comunità. Mi pare che sia del tutto evidente come si ponga, da questa prospettiva, la necessità di una rilettura profonda del complesso della storia dell'uomo, del senso del suo abitare la terra: solo una nuova narrazione che gli consenta di comprendere quanto l'enfasi sul suo essere soggetto storico, lo abbia collocato in un relativismo che lo espone a rischio di estinzione, potrà invertire la rotta. Il preservare la natura diventerebbe fattore regolatore della comunità e la comunità diventerebbe elemento regolatore della famiglia e la famiglia dell'individuo, in una sostanziale coerenza sistemica di entità operanti a livelli differenti.

La comunità, così intesa diventa un orizzonte, una scommessa che un futuro sia ancora possibile, un ridare vigore agli interrogativi sull'origine e il senso della vita umana.

Nell'inconscio sociale va maturando l'inversione e vi è già chi prova a vivere "come se" un altro mondo possibile fosse già realtà: è il senso dei movimenti che si ispirano alla teoria della decrescita, dell'economia solidale, dell'economia civile, delle esperienze comunitarie volte a limitare l'individualismo. Nella stessa ottica vanno letti la ripresa di interesse per le comunità rurali; i movimenti volti a incentivare lo scambio locale, a

introdurre forme di baratto e gratuità; l'interesse crescente verso l'agricoltura a chilometro zero.

Economia solidale, creazione di circuiti economici alternativi e recupero di pratiche tradizionali di coltivazione e produzione di beni hanno senso dentro una visione che rivede in senso comunitarista i rapporti sociali, l'immaginario culturale e la concezione dell'individuo. E acquisisce un nuovo senso del tempo. Rinvenendo in ciò una possibilità di pienezza, che deriva dall'avvertirsi in dialogo con l'inconscio sociale.

Emerge un bisogno di rileggere il passato, dando valore a ciò che la modernità ha spazzato via, per rappresentarsi in modo differente. La Public History può concorrere alla soddisfazione di questo bisogno. Non a caso oggi più che in passato le piccole comunità appaiono impegnate ad autorappresentarsi: nascono musei di comunità, ecomusei e altre similari iniziative, che connettendosi al tentativo di inventare forme di economia locale in grado di rafforzare la coesione sociale, indicano quanto sia stretto il nesso tra recupero del passato e progettazione sociale.

4. Per concludere, almeno provvisoriamente, diremo che, per non fare della Public History semplicemente una declinazione divulgativa della storia accademica, è indispensabile comprendere quanto i media attuali abbiano modificato il lavoro intellettuale in genere e dello storico in particolare, nonché segnaleremo come la scena pubblica attuale si caratterizzi quale agone per il riconoscimento da parte di gruppi, comunità e individui, i quali ricavano la legittimazione delle loro lotte da una revisione delle narrazioni consegnate loro dalla storia ufficiale, con forzature che sfociano nella manipolazione del passato. Tali forzature potranno essere limitate a patto che si diffonda una cultura molto capillare del metodo storico, che esige il confronto con le fonti serrato, rigoroso e onesto. In questo modo sarà possibile istituire un confronto meno viscoso fra gli attori sociali e potranno essere agevolati proprio i processi di riconoscimento, che per compiersi hanno bisogno non solo del conflitto, ma anche del ravvedimento operoso di chi, dominante, è disposto a cogliere la fondatezza delle ragioni altrui e a pensare in termini nuovi al futuro, avendo convenuto sulla necessità di una differente lettura del passato.

Non saprei, da pedagogista impegnato e situato, immaginare in maniera differente il mio contributo allo sviluppo della Public History nel nostro paese.

Riferimenti bibliografici

- BOAL A. (2011), *Il teatro degli oppressi. Teoria e tecnica del teatro*, trad. it. La Meridiana, Molfetta.
- BOURDIEU P. (1991), *Lezione sulla lezione*, trad. it. Marietti, Genova.
- CAILLÉ A. (2013), *Per un Manifesto del convivialismo*, a cura di F. Fistetti, Pensa Multimedia, Lecce.
- FREIRE P. (1971), *La pedagogia degli oppressi*, trad. it. Mondadori, Milano.
- MANFREDA A. (2017), *La parola che emancipa, l'apprendimento che trasforma, le parole generative di Paulo Freire*, "Sapere pedagogico e Pratiche educative", n. 1; pp. 153-156. DOI: 10.1285/i9788883051333.
- MANNI S. (2018), *Contenuti online per la Storia: competenze digitali e studi storici in un'esperienza privata di digital public history*, "Storia Digitale", 22 settembre, all'indirizzo: <https://www.storiadigitale.it/digitalpublichistory/>.
- MUBI BRIGHENTI A. (2008), *Visuale, visibile, etnografico*, "Etnografia e ricerca qualitativa", n. 1/2008, pp. 91-113.
- NOIRET S. (2017) *La Public History: innovazioni metodologiche e prospettive divulgative nella scienza storica*, intervista a cura della redazione di "Storia e Futuro", n. 45, dicembre 2017, in internet all'indirizzo: <http://storiaefuturo.eu/la-public-history-innovazioni-metodologiche-prospettive-divulgative-nella-scienza-storica-discussione-serge-noiret-presidente-del-consiglio-direttivo-dellaiph/>
- PAOLUCCI G. (2002), *L'impegno della ragione sociologica contro le maschere del dominio. Qualche riflessione sul progetto scientifico di Pierre Bourdieu*, "Quaderni di Sociologia", n. 29. In internet all'indirizzo: <https://journals.openedition.org/qds/1291>.
- PERROT M. (2018), *Quando la storia è sessuata*, intervista di F. Maffioli, "Il Manifesto", 2 marzo. Disponibile anche on-line all'indirizzo: <https://ilmanifesto.it/michelle-perrot-quando-la-storia-e-sessuata/>
- RAGAZZINI D. (2004), *Le fonti storiche nell'epoca della loro riproducibilità informatica*, in D. Ragazzini (a cura di), *La storiografia digitale*, Utet, Torino; pp. 3-34.
- SEN A. K. (2000), *Lo sviluppo è libertà*, trad. it. Mondadori, Milano, 2000.
- SPIVACK, G. CH. (2004), *Critica della ragione postcoloniale. Verso una storia del presente in dissolvenza*, trad. it. Meltemi, Roma.

Public Historian alla ricerca di un “percorso di formazione professionale”



DEMETRIO RIA
Università del Salento
demetrio.ria@unisalento.it

Abstract

The scientific and cultural debate around the topic of public history has highlighted the need to think about paths that can offer an adequate training support to the development of the main competences of the public historian. These skills will have to emerge from a specific debate on the methodology of historical research and from the good practices currently being implemented. It is a fairly shared fact that the question of what constitutes the practice of history and in particular of "public" history is a very open question. These pages are intended to offer an opportunity to reflect on these issues from a pedagogical and methodological perspective.

Keywords: *public historian, pedagogy, training, historical methodology, training and planning methodology*

Sunto

Il dibattito scientifico e culturale sul tema della storia pubblica ha evidenziato la necessità di pensare a percorsi che possano offrire un supporto formativo adeguato allo sviluppo delle principali competenze dello storico pubblico. Queste competenze dovranno emergere da uno specifico dibattito sulla metodologia della ricerca storica e dalle buone pratiche in corso di attuazione. È un fatto abbastanza condiviso che la questione di ciò che costituisce la pratica della storia e in particolare della storia "pubblica" è una questione molto aperta. Queste pagine hanno lo scopo di offrire un'opportunità per riflettere su questi temi da una prospettiva pedagogica e metodologica.

Parole chiave: *Public historian, pedagogia, formazione, metodologia storica, progettazione educativa*

Il dibattito scientifico e culturale intorno al tema della public history ha posto in evidenza varie possibili definizioni e interpretazioni del ruolo e della funzione del public historian. Le differenti “scelte” che vengono compiute sul piano teorico, politico e anche culturale incidono sulle altrettanto varie accezioni definitorie oltre che sulle pratiche professionali. Molti autori infatti ritengono che la public history si basa sulla forma e la natura della trasmissione delle conoscenze storiche a un pubblico ampio, non composto di soli professionisti, e per questo affrontano questioni circa il rapporto tra lo storico accademico e questo tipo di target. In tale definizione, ovviamente, vengono promossi “agenti” e “consumatori”, mentre la “cosa” che viene trasmessa, la storia, è considerata come un

dato di fatto. In questo tipo di approccio lo storico, di solito visto come professionalmente addestrato, dovrà svolgere un ruolo attivo mentre il “pubblico” sarà in posizione passiva. Spetterà allo storico assicurare che il corpo delle conoscenze trasmesse possa essere accessibile. Ciò avrà il duplice effetto, da un lato coinvolgerà “il pubblico” all’interno della narrazione, dall’altra parte migliorerà lo status dello storico come divulgatore. Un professionista che possiede non solo la conoscenza, ma anche la capacità di trasmissione. L’approccio descritto sopra è forse, all’interno del dibattito scientifico, quello che maggiormente fa da sponda ai ragionamenti intorno alla funzione e al ruolo del public historian. Come si è visto questo modo di considerare la public history e i suoi professionisti non mette necessariamente in discussione i ruoli. Ciò che può rilevare la differenza più evidente è la considerazione del valore dell’impegno pubblico come orientato ad accrescere l’impulso democratico grazie alla diffusione delle idee che la storia rende pubbliche ed evidenti. John Tosh, infatti, definisce la public history come implicante il libero accesso del pubblico ai risultati della ricerca storica (Tosh 2008, p. 119). Rispetto a questa concezione e a tutte le sue variegate sfaccettature, c’è almeno un altro modo d’intendere la public history, una maniera che pone meno enfasi su qualsiasi distinzione di “storico” e di “pubblico” e più sul processo di come il passato diventa storia. Ovviamente, accesso e diffusione sono ragioni lodevoli, ma di per sé insufficienti a generare concetti con cui esplorare il vivo entusiasmo per il passato nel dominio popolare o per sviluppare modi diversi in cui tale fervore può essere impegnato a produrre diverse intese e pratiche da parte di coloro che non sono storici “esperti”. Un aspetto di questo approccio è quello di cercare modi per smistare ciò che gli storici fanno attraverso la condivisione di conoscenze concettuali e non solo basate sui contenuti. Questo ingarbugliamento dei ruoli è stato esplorato da Robert Archibald (Archibald 1999), il quale ha sostenuto che gli storici pubblici non possiedono la storia, al più sono solo collaboratori, in particolare per quelle storie che sono patrimonio delle comunità locali. Questa nozione di condivisione delle intese del passato è stata valorizzata anche da David Thelen (Rosenzweig – Thelen 1998) nella sua promozione delle possibilità di una cultura storica partecipativa. Tali temi mettono in discussione – come è evidente – gran parte della ricerca storica, questi concetti sfidano le nozioni d’identità e di autorità professionale tanto quanto la natura della storia.

Un altro approccio è quello introdotto da Kelley (Kelley 1978) che ha considerato la public history come l’impiego degli storici e del metodo storico fuori dal mondo accademico. Nella public history lo storico risponde alle domande poste da altri come un

consulente. Va precisato però che questo modo d'intendere la pratica della public history non è riuscito a produrre letteratura. Nel frattempo, il mondo degli archivi, della conservazione storica, dei musei e persino della storia orale hanno sviluppato la base teorica delle loro letterature particolari. Inoltre, hanno alimentato discussioni sulla formazione, sulla definizione di buone pratiche e sull'offerta di orientamenti inerenti questioni etiche.

Alla luce di questa sommaria e sagittale analisi, l'*a priori* che qui si intende porre a fondamento della presente riflessione è il dato che le persone – compresi gli storici professionisti – sono agenti attivi nella creazione di storie. All'interno di questa definizione, poi, gli storici professionisti sono coloro che si guadagnano da vivere con questa pratica. Va da sé che ogni eventuale sviluppo intorno alla public history deve poter contare su un bagaglio di competenze strutturate all'interno della professione dello storico.

I dibattiti sulla public history non sono stati presi abbastanza sul serio. Meglio, sono stati definiti in un quadro troppo ristretto, in modo che tali questioni non hanno avuto ricambiata l'attenzione che meritano. A nostro avviso ciò è dovuto ad almeno due ragioni. In primo luogo, coloro che attualmente lavorano sul campo non hanno definito chiaramente che cosa praticano e cosa effettivamente fanno, perché essi agiscono la public history, e perché questa è un'alternativa ad altre forme d'impegno storico. In secondo luogo, i dibattiti si sono svolti dentro un "vuoto storico". Per comprendere bene quest'ultima questione è necessario definire cosa si intende per "pubblico" e come gli storici si sono relazionati e si devono relazionare con esso. Partendo da qui, sarà poi possibile avere la prospettiva necessaria a valutarne gli elementi e le conseguenze.

Fuori da ogni dubbio gli storici hanno sempre avuto un pubblico. Fin dai suoi primi tempi, lo studio della storia è stato un atto pubblico, anche se storici diversi in tempi differenti hanno avuto platee diverse. L'attuale sviluppo della public history e il dibattito sulla definizione della professione storica si sono svolti nel contesto di una situazione ironica. Lo studio della storia è in crisi nell'Accademia, mentre la sua popolarità sta crescendo ovunque. Crediamo che la "nuova" richiesta sociale di storia stia manifestando la correttezza fondamentale della visione di Marx che, entro certi limiti, "le persone fanno la propria storia". Le loro azioni contano molto nel processo di cambiamento in corso, sia esso incrementale o strutturale. Inoltre, ciò che sappiamo sul pubblico è che ogni uomo tende a diventare il suo storico, narra la propria vicenda. La gente comune cerca e trova la conoscenza del mondo che ha costruito o che gli è stato consegnato seguendo percorsi

personali. Quindi, dal momento che la storia ha sempre uno scopo sociale - implicitamente o esplicitamente dichiarato -, tali forme di ricostruzione esprimono il modo in cui viene visto il presente. Per questo il compito dello storico pubblico, in una definizione molto ampia, dovrebbe essere quello di aiutare i cittadini a fare la loro storia e di aiutarli a comprendere il loro ruolo nella formazione e nell'interpretazione degli eventi. Questo significa, talvolta, aiutare a portare in prima linea l'informazione, la comprensione e la coscienza che è già lì. Spesso significa governare un processo molto più scrupoloso di affrontare vecchie interpretazioni, rimuovere strato su strato le ideologie che generano offuscamento, e contrastare gli effetti della spettacolarizzazione della storia prodotto dai media. Questo non significa che, grazie all'aiuto benevolo e anti-corporativista dello storico, si può raggiungere una chiara visione del passato. Ancor meno è possibile che il pubblico così indottrinato, *naturaliter* abbraccerà quelle tesi e le trasformerà in atti. Piuttosto significa che i progetti di storia locale o comunitaria possono svolgere un ruolo importante nel trasferire nelle persone un senso più chiaro delle possibilità di cambiamento e di azione sociale e dell'importanza del loro ruolo in tale processo.

Lo storico pubblico deve rispettare gli standard della professione. Tali standard dovranno metodologicamente essere incastonati in un processo di tipo etnografico collocato su un orizzonte meta. Lo storico, vale a dire, deve essere disposto a rinunciare a un certo controllo del progetto di ricerca. Dovrebbe sviluppare all'inizio una proposta di ricerca chiara e completa, che indichi l'oggetto, la metodologia, le fonti da utilizzare, e gli obiettivi del lavoro. Il termine "obiettivi" non deve, però, essere confuso con "conclusioni". L'obiettivo generale sarà, come dalle esperienze che attualmente si realizzano, quello di preparare un resoconto per soddisfare una particolare esigenza. Le conclusioni non possono essere predeterminate. L'analisi delle prove e le conclusioni da trarre sono i settori in cui potrebbero sorgere grandi conflitti. Queste sono anche le aree in cui lo storico deve rispettare gli standard professionali. Come in qualsiasi ricerca storica, si prevedono conflitti e possibili interpretazioni alternative dell'evidenza. In ultima analisi, però, lo storico deve presentare disamine accurate e conclusioni rispondenti a standard personali e professionali. L'elisione espressa tra l'esperienza vissuta e il ruolo del ricercatore è piuttosto diversa dalla contrapposizione tra l'identità del pubblico e lo storico discussa all'inizio.

Un approccio concettuale essenziale alla public history è la "pratica riflessiva". Ogni nuovo progetto, ingaggio con nuovi clienti, alleanza con una nuova istituzione richiede un riesame dei principi e delle questioni fondamentali. Pertanto, questa competenza nella

pratica riflessiva dovrà essere una delle competenze da sviluppare nei percorsi di formazione del public historian. Al di là della comprensione storica di base e di una serie di modi per comunicare la conoscenza specifica della disciplina, la public history richiede come suo fondamento sane abitudini di pensare e ripensare le questioni intellettuali, pratiche e morali¹. In questa direzione la ricerca in ambito umanistico ha affrontato le dimensioni della pratica applicata, questione in gran parte ignorata altrove. Le questioni politiche, le applicazioni della teoria nel mondo reale e la ricerca basata sul contenzioso, ad esempio, sono state al centro delle discussioni in diversi ambiti (filosofia, letteratura, storia, e così via). I filosofi, ad esempio, hanno discusso l'applicazione dell'etica negli ospedali per chiarire in modo rigoroso e spassionato le questioni critiche che il personale e le famiglie devono affrontare nei momenti di crisi del paziente, o nell'industria degli armamenti per l'applicazione della teoria alla costruzione di armi militari. In ambito pedagogico si discute molto il rapporto tra la conoscenza pedagogica, la pratica educativa e formativa e la sua funzione emancipante. Ciò che la letteratura storica ha ignorato – e ciò forse mette in evidenza il suo gap – è la discussione sulla pratica applicata e sulle pratiche professionali. Quella letteratura professionale che negli anni '70 e '80 del secolo scorso ha influenzato lo sviluppo di molte discipline come la letteratura “applicata” (al teatro, allo spettacolo, etc.), un simile percorso non si è avviato con la storia. Nessuno ha discusso che cosa costituisce la pratica della storia e ancor meno della storia “pubblica”. Preparare gli storici nella pratica riflessiva della loro disciplina è, pertanto ciò che differenzia il percorso di formazione di un public historian da quello che prepara i laureati tradizionalmente orientati. La pratica della public history impegna pienamente la definizione di storia come indagine volta a dare forma alle risposte ai problemi intellettuali guidate in larga misura dal soddisfacimento delle esigenze del pubblico. Non importa se si tratta di un pubblico costituito da un cliente o un'azienda, da una comunità o da una nazione. L'ingaggio dovrebbe avvenire nel punto di contatto tra la storia e le altre discipline, tra le diverse teorie e pratiche disciplinari, a prescindere se ci si rivolge ad pubblico di esperti o inesperti. Questo è il fattore distintivo. Vale a dire che la prassi della public history gira al punto in cui le questioni sollevate creano una definizione di problema che richiede una spiegazione basata sul pensiero storico. In questa direzione

¹ L'insegnamento di tecniche pratiche riflessive in tutto il curriculum potrebbe distinguere i percorsi di formazione per la public history da altri campi più tradizionali. Inizialmente gli studenti famigliarizzano con la storiografia — i framework concettuali su cui gli storici si basano per articolare le questioni di ricerca — poi definiscono il loro approccio di public history e illustrano come questi framework diventano obiettivi di spiegazione e analisi in relazioni, mostre, programmi interpretativi del sito, e così via. I programmi di storia pubblica, dovrebbero preparare gli studenti nella pratica di alto livello della disciplina, basata su tecniche riflessive adeguate.

possiamo attingere dalle idee proposte da Donald Schön (Schön 1987) e da Ernest Lynton (Lynton - Elman 1987).

All'inizio degli anni '80, (circa nello stesso periodo in cui sono emersi i primi programmi di storia pubblica) Donald Schön ha cominciato a sviluppare un'analisi della pratica professionale all'interno di quelli che lui chiamava "contesti problematici" fuori dell'Accademia. Schön ha sostenuto che i professionisti che agiscono fuori dall'Accademia, nel mondo reale, collegano teorie con pratiche metodologiche. Devono essere intellettuali di ampio respiro che avendo maturato una visione epistemologica del loro campo disciplinare hanno sviluppato competenze tali che gli consentono di rispondere a specifiche richieste provenienti da committenze diverse. Questo è il "professionista riflessivo", vale a dire colui che si impegna in una pratica di alto livello. I professionisti riflessivi portano le teorie, i metodi e la conoscenza della disciplina su problemi particolari definiti in arene pubbliche fuori dall'Accademia. Schön sostiene che tale lavoro impegna la disciplina nelle pianure paludose della pratica con i suoi numerosi vincoli. Viene fuori dal terreno elevato dove la pratica storica e la teoria sono facilmente applicate o dove, se sorgono problemi di applicazione, si può passare a un altro progetto. Invece, lo storico impegnato nella pratica storica pubblica deve rimanere nel corso, assumendo anche una situazione mal definita e confusa.

Con Ernest Lynton osserviamo che la conoscenza non è una merce inerte da immagazzinare o da distribuire come una medicina. Se così fosse la diffusione e l'applicazione di nuove idee e tecniche potrebbero essere lasciate ai tecnici e alla tecnologia. La conoscenza è qualcosa di diverso, dinamico, costantemente in rinnovamento proprio dalla interazione con la realtà. Il suo uso costituisce un apprendimento per lo studioso, derivante dalla sua riflessione sugli aspetti specifici della situazione in atto. L'esperto identifica ciò che è specifico a ogni situazione, progetto e, dunque, opera delle scelte, riflette sul processo in corso, rende le correzioni necessarie, valuta il risultato, trae le opportune inferenze per il futuro. Di conseguenza, ogni istanza possiede un elemento di scoperta e originalità².

² Così si mette in evidenza anche l'importanza di uno sviluppo di una base di conoscenze molto più orientato verso l'utilizzo delle conoscenze per promuovere i cambiamenti individuali e sociali. Spesso si assume come dato ovvio che se le persone useranno in modo immediato e naturale le loro conoscenze per adeguare i loro atteggiamenti e comportamenti. In effetti, il processo di utilizzo della conoscenza come veicolo per il cambiamento è molto più complesso. In che modo la conoscenza viene trasmessa, quando e da chi, le specifiche inclinazioni dello studente ad interiorizzare e ad agire sulla nuova conoscenza. È importante (qui il contributo della ricerca educativa) migliorare la comprensione del processo di utilizzo della conoscenza sperimentando nuovi approcci di insegnamento-apprendimento in una varietà di contesti e che coinvolgano una vasta gamma di studenti.

Gli approcci analitici sistematici, orientati alla pratica, raccomandati da Schön e Lynton risuonano del ragionamento pratico o *phronêsis* di memoria aristotelica. Una interessante lettura in questa direzione è quella proposta da Hava Tirosh-Samuelson che ha riletto l'argomento di Aristotele sul ragionamento pratico³ mettendo in tensione critica questioni di virtù, conoscenza e benessere (Tirosh-Samuelson 2003). La sua spiegazione del ragionamento pratico in relazione alla virtù e all'etica è legata al modo in cui gli storici pubblici si impegnano nella pratica pubblica della disciplina. Così come l'ingaggio verso il committente deve poter contare su un rapporto fiduciario anche la formazione dei public historian dovrebbe sostenere una educazione una pratica professionale eticamente fondata. Il risultato finale di un progetto dovrebbe essere positivo in senso etico. Attraverso ripetute opportunità orientate alla pratica sviluppate in incarichi e progetti i public historian dovrebbero imparare ad agire eticamente all'interno di situazioni concrete. Così dovranno sviluppare competenze di alto livello come quella di saper porre domande, ridiscutere e reimpostare un problema, riconoscere e utilizzare consapevolmente strutture teoriche in base a un repertorio. Una pratica parallela che ne potrebbe chiarire il senso potrebbe essere quella che agisce il musicista esperto il quale attinge a tutti gli elementi che gli sono necessari per interpretare e strutturare la performance di un complesso pezzo musicale.

Per riassumere la concettualizzazione della pratica della storia pubblica: il public historian opera astrattamente e le sue azioni si basano sulla cognizione. L'apprendimento, il pensiero, la riflessione e la risposta si intersecano mentre il praticante lavora per stabilire il controllo intellettuale in una situazione pratica. Questo al fine di creare un approccio disciplinato che guiderà scelte da cui selezionare e determinare i risultati. Questo quadro di attività comporta un flusso di azioni che si sovrappongono. In un ambiente di gruppo o collaborativo, il lavoro si allarga, le attività sono condivise, e le scelte sono negoziate congiuntamente. In questo modo i principi fondamentali della disciplina emergono da una pratica che abbraccia l'apprendimento tratto dalla letteratura e sviluppato in un curriculum esperienziale.

I programmi di public history dovrebbero pertanto sviluppare le competenze per navigare nelle pianure paludose della pratica, insegnando come problematizzare una situazione al fine di andare avanti. Gli studenti dovrebbero imparare a disegnare un problema di ricerca

³ Su questo argomento è interessante anche Berti, E. (2012). Filosofia pratica e *phronêsis*. *Tópicos (México)*, (43), 9-24., M.C. Nussbaum, The Discernment of Perception: An Aristotelian Conception of Private and Public Rationality, in Ead., *Love's Knowledge. Essays on Philosophy and Literature*, Oxford University Press, Oxford 1990, pp. 54-105. ed anche Vaccarezza, M. S. (2012). La *phronêsis-prudentia* fra *traditio* ed *inventio*. *Philosophical news*, 5(2), 242-249.

ben formato, frutto di un ordine intellettuale esito della analisi di una situazione confusa. Ciò non significa trovare risposte, bensì individuare una serie di approcci che conducano verso risultati concreti. In pratica, essere in grado di descrivere la topografia storica disordinata della ricerca commissionata.

I programmi di public history dovranno certamente illustrare lo scopo del lavoro, ma anche offrire occasioni per sperimentare atteggiamenti professionali oltre l'aula. Oltre a conoscere i problemi che appartengono alla produzione della storia, dovranno rendere consapevoli del potere esercitato nella pratica pubblica. È opportuno prevedere, in particolare, momenti di riflessione sull'etica del lavoro e le responsabilità che conseguono. Così come la formazione orientata all'insegnamento nella scuola secondaria deve comprendere una adeguata preparazione alla professionalizzazione, comprese competenze di ambito pedagogico e l'esperienza in classe. Oppure la formazione alla ricerca deve comprendere competenze nella metodologia della ricerca e nella teoria della storiografia. Allo stesso modo l'ampia preparazione intellettuale degli studenti che si formano nell'ambito storico ha caratteristiche che, in ultima analisi, rispondono solo parzialmente alla nicchia della pratica della public history. Così come gli studenti diventano ricercatori qualificati, imparano la metodologia della ricerca storiografica e familiarizzano con la storiografia, con i materiali e le fonti. Allo stesso modo, gli studenti di public history dovrebbero impegnarsi attivamente e coerentemente a scoprire e imparare come collegare il pensiero della disciplina ai tipi di argomenti e situazioni che emergeranno dalla loro pratica. In particolare, dovrebbero porre attenzione a come potrebbero essere affrontate le questioni sollevate dal pubblico (in particolare, una storia contestata o voci in conflitto che proiettano dal passato). Come dovrebbero essere gestite una vasta gamma di situazioni professionali (ad esempio, dal lavoro in siti storici ai musei o negli uffici di ricerca storica). In che modo è possibile collaborare con i professionisti della propria e di altre discipline, in particolare con coloro che probabilmente provengono da approcci intellettuali molto diversi. Per queste ragioni i professionisti di public history probabilmente dovranno considerare il loro lavoro come un processo cognitivo astratto piuttosto che come un insieme di competenze per un luogo particolare.

Questo approccio, evidentemente, si differenzia in modo significativo dalla preparazione degli studenti che sono orientati a lavorare nella scuola o nella ricerca. Gli studenti formati alla public history dovranno passare dall'apprendimento di base delle discipline storiche per poi riuscire a sviluppare processi di analisi e d'intervento. Il lavoro esperienziale diventa cruciale e dovrebbe ripiegarsi sull'istruzione e anticipare il lavoro

futuro della pratica pubblica come pratica riflessiva. Le idee di Donald Schön sull'introduzione della pratica riflessiva in un curriculum come quello della public history sono particolarmente utili. Gli studenti, infatti, dovrebbero imparare a essere a proprio agio e a lavorare in situazioni caratterizzate da elevati livelli di ambiguità. Dovrebbero sviluppare una mentalità flessibile, essere pronti a ricostruirsi competenze nuove e diverse, che attraverso opinioni e interessi contrastanti consentano di operare in situazioni di lavoro dove non esistono risposte pronte, e in cui l'uso di procedure standard non è sufficiente. Proprio su questa situazione d'incertezza Simon Schama afferma che i praticanti di public history devono diventare abili ad "inseguire ombre" (Schama 1991). D'altra parte Michel-Rolph Trouillot suggerisce che i praticanti della storia devono confrontarsi con i silenzi costruiti consapevolmente nella narrazione. Egli ritiene che qualsiasi narrazione storica costituisca un particolare fascio di silenzi. Egli osserva che i silenzi entrano nel processo di produzione storica in quattro momenti cruciali: nella creazione delle fonti, nella realizzazione degli archivi, nella elaborazione delle narrazioni e, in ultima istanza, nel fare storia (Trouillot 1995).

Così la vera sfida diventa progettare un programma che formi professionisti in grado di confrontarsi con zone indeterminate di pratica, capaci di dare senso a situazioni confuse o frutto di opinioni e interessi conflittuali.

Per prepararsi a entrare in queste zone indeterminate, gli studenti devono imparare le tecniche per gestire situazioni d'incertezza, unicità e conflitto. In un programma così definito la conoscenza in azione diventerà un processo dinamico e strutturato. Permetterà di creare congetture che saranno raffinate attraverso una crescente consapevolezza delle risorse, del pubblico e degli scopi del progetto. Vale a dire che gli operatori dovrebbero sviluppare ciò che Schön chiama una conversazione con la situazione. Nella creazione di situazioni pratiche, gli studenti devono sperimentare cosa significa pensare e agire storicamente, cioè come storici. I corsi dovrebbero proporre idee su ciò che costituisce il pensiero storicamente.

Il processo di riflessione in azione nello sviluppo di un progetto amplia le capacità degli studenti collegando un contesto lavorativo alla sua progettazione. Costruire il significato da un progetto, cercare una metafora organizzatrice, e discutere di questo lavoro diventano apertamente compiti importanti per comprendere e apprezzare le dimensioni del processo riflettente. Nel complesso, i progetti diventano un'altra parte del repertorio dello studente e l'apprendimento accumulato nella disciplina, disponibile per un uso successivo in una nuova situazione di progetto. Ad esempio, se si utilizziamo pratiche

didattiche e lavorative strutturate per situazioni parallele, gli studenti impareranno a riconoscere gli aspetti comuni, creeranno collegamenti con esperienze precedenti, e a valutare se risposte simili potranno aiutare a comprendere il loro nuovo lavoro. Anche questo è ciò che Schön chiama un approccio “vedere-come” e “fare-come”. Schön offre un modello particolarmente istruttivo su come una situazione d'insegnamento di questo genere potrebbe funzionare

In sintesi gli approcci riflessivi che esistono in molti modi diversi (espliciti ed impliciti) nella pratica della public history, in un eventuale curriculum, dovrebbero essere teoricamente e metodologicamente esplicitati. È la pratica pubblica della disciplina che definisce cos'è la storia pubblica. La pratica riflessiva è un elemento chiave di ciò che la storia “pubblica” implica. Una dimensione vitale della attività dello storico che differenzia gli storici pubblici dai loro colleghi dell'Accademia è la loro necessità d'impegnarsi in una pratica riflessiva nella formazione di progetti e di attingere alla base di conoscenza della disciplina. Per queste ragioni i programmi dovrebbero insegnare le componenti fondamentali della pratica riflessiva come un aspetto centrale del curriculum.

I programmi di public history dovrebbero integrare, inoltre, un orientamento di pratica riflessiva in ogni fase del curriculum. Gli studenti dovrebbero affrontare questo approccio sin dall'inizio del loro corso di studio. Solo in questo modo la pratica riflessiva si integrerà sia logicamente che metodologicamente in ogni esperienza formativa. Le pratiche riflessive basate su approcci applicati nella disciplina non possono essere lasciate alla casualità richiedono uno sforzo determinato, specificamente focalizzato, che dovrebbe permeare l'intero curriculum.

Bibliografia

ARCHIBALD, R. (1999). *A place to remember using history to build community*. Walnut Creek AltaMira press.

BERTI, E. (2012). "Filosofia pratica e phrónesis". *Tópicos (México)*, (43), 9-24.

Kelley, R. (1978). *Public history: Its origins, nature, and prospects*. In "The public historian", Vol. 1, No. 1, pp. 16-28.

LYNTON, E., ELMAN, S. (1987). *New priorities for the university: meeting society's needs for applied knowledge and competent individuals*. San Francisco Jossey-Bass.

NUSSBAUM M. C., *The Discernment of Perception: An Aristotelian Conception of Private and Public Rationality*, in Nussbaum M. C. (Ed.), *Love's Knowledge. Essays on Philosophy and Literature*, Oxford University Press, Oxford 1990, pp. 54-105.

ROSENZWEIG, R., THELEN, D. (1998). *The presence of the past: popular uses of history in American life*. New York Columbia University press.

SCHAMA, S. (1991). *Dead certainties: (unwarranted speculations)*. London Granta books in association with Penguin books.

SCHÖN, D. (1987). *Educating the reflective practitioner* San Francisco Jossey-Bass publisher.

TIROSH-SAMUELSON, H. (2003). *Happiness in premodern Judaism: Virtue, knowledge, and well-being*. Hebrew Union College Press.

TOSH, J. (2008). *Why history matters* Basingstoke Palgrave Macmillan, p. 119.

TROUILLOT, M. (1995). *Silencing the past: power and the production of history*. Boston Beacon press.

VACCAREZZA, M. S. (2012). "La phronesis-prudentia fra traditio ed inventio". *Philosophical news*, 5(2), 242-249.



Recupero e fruizione delle fonti inedite storico-culturali per la Public History

GIULIANA IURLANO
Università del Salento
giuliana.iurlano@unisalento.it

Abstract

The deep gap still existing between traditional academic history and Public History requires a profound epistemological reflection and a rethinking of the disciplinary status of history. Public History is also a methodological enrichment and above all opens new professional perspectives for new generations. The growth of the web has been combined with the development of Public History, especially in the field of digital humanities. Digital archives - no longer only intended as places of "deposit" and "conservation" of documents, but also as tools for research and sharing - can be a tool for the recovery from the bottom of unpublished sources and for the realization of true scientific agora.

Keywords: *academic history; public history; digital humanities; digital archives*

Sunto

Lo scarto profondo ancora esistente tra la storia tradizionale accademica e la Public History richiede una profonda riflessione epistemologica ed un ripensamento dello statuto disciplinare della storia. La Public History costituisce un arricchimento anche metodologico e soprattutto apre nuove prospettive professionali per le nuove generazioni. La crescita del web si è coniugata con lo sviluppo della Public History, soprattutto nell'ambito delle digital humanities. Gli archivi digitali - non più soltanto intesi come luoghi di "deposito" e di "conservazione" dei documenti, ma anche come strumenti di ricerca e di condivisione - può costituire uno strumento per il recupero dal basso di fonti inedite e per la realizzazione di vere e proprie agorà scientifiche.

Parole chiave: *storia accademica; public history; digital humanities; archivi digitali*

Storia e Public History: da un confronto serrato ad una possibile collaborazione

Le nuove tecnologie informatiche costituiscono, oggi, uno strumento privilegiato per una rivisitazione epistemologica delle discipline umanistiche e, in particolare, per la storia, la cui struttura concettuale - dopo gli "anni ruggenti" della rivoluzione delle «Annales» - sta subendo un'ulteriore revisione a causa della diffusione sempre più ampia della Public

History¹. Molto nota ed utilizzata sin dagli anni Settanta negli Stati Uniti e in Canada anche nelle università, in Europa il percorso della Public History è stato, invece, molto più lento e solo negli ultimi anni ha cominciato a fare capolino nell'Accademia, ma in spazi ristretti e limitati di solito agli interventi nel Terzo Settore. Tra il suo essere ancora una “disciplina fantasma”² e la sua reale accettazione come disciplina accademica a tutti gli effetti il passo è ancora lungo. Vige, sulla Public History, un forte pregiudizio epistemologico, che fa sì che essa sia considerata una disciplina di serie B, una “parastoria” quasi, più vicina alle curiosità giornalistiche locali o alle organizzazioni di eventi che alla metodologia storico-scientifica in senso stretto. Insomma, il *gap* tra Public History e storia accademica è ancora molto ampio e profondo, nonostante la crescita esponenziale del bisogno di storia che emerge dal basso, dal territorio, dai non addetti ai lavori. Come ha sostenuto Lorenzo Bertucelli (2017),

la *Public History* è la storia vista, ascoltata, letta e interpretata da un ampio pubblico, una storia cioè che, utilizzando anche *formats* di presentazione non tradizionali, dando vita a pratiche specifiche di comunicazione, raggiunge una diffusione più ampia della sfera professionale o della comunità scientifica, coinvolge il pubblico senza rinunciare alla complessità interpretativa e alla metodologia scientifica³.

In realtà, e paradossalmente, proprio questa sua apertura al pubblico o a diverse tipologie di “pubblico” espone la Public History ad una serie di fraintendimenti o di incertezze epistemologiche, come se la storia – quella con la lettera maiuscola, per intenderci – fosse ad esclusivo appannaggio di cerchie ristrette di specialisti, gli unici in grado di muoversi in maniera metodologicamente corretta tra le fonti d'archivio. La Public History, invece, è un vero e proprio arricchimento della storia accademica: la sua base metodologica resta quella tradizionale, scientificamente ed epistemologicamente fondata sulle fonti, ma con in più un'apertura a documenti di altro genere (spesso poco scandagliati finora), sempre più frequentemente *digital born* e, soprattutto, con un raggio d'azione molto più ampio, che richiede partecipazione e condivisione anche dal basso. Per certi versi, insomma, una *applied history*⁴, in grado di coinvolgere nell'arena pubblica un pubblico non

¹ «La Public History è una delle aree meno conosciute della pratica professionale nella storia perché la maggior parte dei lavori di storia pubblica sono al di fuori del mondo accademico». Dichtl J. e Townsend R.B. (September 1, 2009). A Picture of Public History: Preliminary Results from the 2008 Survey of Public History Professionals. *American Historical Association*, <https://www.historians.org/publications-and-directories/perspectives-on-history/september-2009/a-picture-of-public-history>>.

² Cfr. Noiret S. (2011), La Public History: una disciplina fantasma?. *Memoria e Ricerca*, 37, pp. 1-27.

³ Bertucelli L. (2017). La Public History in Italia. Metodologia, pratiche, obiettivi. In Bertella Farnetti P., Bertucelli L. e Botti A. (a cura di). *Public History. Discussioni e pratiche*. Udine: Mimesis Edizioni, p. 76.

⁴ Alla fine degli anni Settanta, negli Stati Uniti si discuteva molto sulla denominazione della nuova disciplina e, inizialmente, fu proposta proprio l'espressione “*Applied History*” per la sua estensione applicativa. Su tale

necessariamente specialistico, ma fortemente interessato alle tematiche storiche del proprio territorio. Appare chiaro, dunque, che la Public History sembra aggiungere, a quella teorica, la dimensione pratico-applicativa, che non denota soltanto – come sostiene Rebecca Conrad (2006) – una “*reflective practice of history*”⁵, ma che utilizza con competenza nuove tecnologie e nuovi media in uno spazio pubblico allargato e condiviso. Non si tratta, però, solo di questo: l’“arcipelago” della Public History⁶ fa affiorare nuovi interrogativi e nuovi problemi, che rimettono in discussione un ventaglio di questioni che si credevano in qualche modo assodate: lo statuto epistemologico della disciplina, lo stesso profilo professionale dello storico, il rapporto tra “passato” e “storia”⁷, tra “storia” e “memoria”⁸, la domanda “sociale” di storia⁹, l’uso o l’abuso politico della storia, la natura spesso volatile delle fonti digitali, il confine tra storia e giornalismo, la divulgazione scientifica che non perda di profondità concettuale e interpretativa, l’approccio molto spesso solo “emotivo” al passato, monco di una adeguata riflessione storiografica. Sono problemi non facili da risolvere e che proprio la diffusione della Public History con la sua perenne evoluzione¹⁰ ha vivacemente sollevato, aprendo un dibattito oggi non ancora concluso e destinato a scardinare molti tabù che per anni hanno incrostato ed irrigidito la storiografia accademica¹¹.

Probabilmente, già l’uscita della storia dalle aule accademiche ha costituito una rottura epistemologica, una sorta di atto rivoluzionario sostanziale¹². Lo storico, abbandonando in parte il suo *modus operandi* tradizionale, si è fuso, e talvolta “confuso”, con il pubblico. Il problema è quello di ritrovare un equilibrio epistemologico, di sanare la

aspetto, cfr. in particolare Hancock M.E. (2004). Keeping the Public in Public History. *The Public Historian*, 26 (4), pp. 7-10.

⁵ Conrad R. (2006). Public History as Reflective Practice: An Introduction. *The Public Historian*, 28 (1), p. 11.

⁶ Cfr. Ravveduto M. (2017). Il viaggio della storia: dalla terra ferma all’arcipelago. In Bertella Farnetti P., Bertucelli L. e Botti A., *Public History. Discussioni e pratiche*. Milano-Udine: Mimesis Edizioni, pp. 131-146.

⁷ Cfr. Gruzinski S. (2016), *Abbiamo ancora bisogno della storia? Il senso del passato nel mondo globalizzato*, Benzoni M.M. (a cura di), Milano: Raffaello Cortina Editore.

⁸ Cfr. Noiret S. (2017). Introduzione. Per la Public History internazionale, una disciplina globale. In Bertella Farnetti, Bertucelli e Botti (a cura di). *Public History. Discussioni e pratiche*, cit., pp. 9-33; Ventrone A. (2017), Per un passato amico della vita. La Public History tra storia e memoria. *Ibid.*, pp. 147-153. Fondamentale resta poi il volume di Le Goff J. (1982). *Storia e memoria*. Torino: Einaudi.

⁹ Cfr. Detti T. (2014). *Lo storico come figura sociale*. Relazione inaugurale a Giunta Centrale per gli Studi Storici, *L’organizzazione della ricerca storica in Italia*, Roma, 16-17 dicembre 2014, <<http://www-gcss.it/wp-content/uploads/2015/09/Lo-storico-come-figura-sociale.pdf>>.

¹⁰ Cfr. Noiret S. (2009), “Public History” e “storia pubblica” nella rete. *Ricerche Storiche*, 39 (2-3), pp. 275-327.

¹¹ Francesco Catastini si chiede: «Come mai l’accademia italiana è in ritardo nei confronti di altri paesi nell’introdurre fra le sue varie specializzazioni quella di *Public Historian*? Data questa carenza perché fioriscono molte iniziative facilmente riconducibili a questa scuola?». Catastini F. (2011). I festival di storia: una via italiana alla Public History?. *Memoria e Ricerca. Rivista di Storia Contemporanea*, 18 (37), p. 144.

¹² «Andare fuori dalle aule universitarie è già un cambiamento di media: non c’è la lezione più o meno frontale o il seminario dove esiste un capitale di conoscenze comune, un extratesto condiviso. Confrontarsi con un’*audience* munita di un proprio bagaglio culturale non necessariamente accademico, al di là dei media, presuppone non tanto la necessità di nuovi linguaggi quanto la capacità di costruire di volta in volta dei quadri di riferimento accessibili ai più per poter stabilire una possibilità di interazione». *Ibid.*

frattura tra le “due storie” senza perdere la propria specificità professionale, ma arricchendola con un ventaglio di nuove possibilità di ricerca. In realtà, il dibattito è molto più complesso di quanto sembri a prima vista, per il semplice fatto che l’uso di fonti digitali e lo sviluppo veloce e continuo delle tecnologie informatiche comporta un ribaltamento del concetto stesso di “documento” e, di conseguenza, un vero e proprio “digital turn”¹³, che modifica la struttura disciplinare della storia. Nel lontano 1971, Joseph J. Schwab (1971) si soffermò sugli elementi che compongono la struttura delle discipline, individuandovi tre aspetti: la struttura concettuale (vale a dire, i contenuti specifici della disciplina), la struttura sostanziale (le idee-guida, che aiutano a ricercare i dati disciplinari essenziali) e la struttura sintattica, cioè il modo in cui si intrecciano i contenuti di ogni disciplina (per esempio, nella geografia, l’idea di spazio, che è centrale)¹⁴. Ora, la rivoluzione informatica comporta necessariamente un ripensamento delle discipline in generale e della storia in particolare. Se si riflette su quelli che sono stati considerati gli elementi strutturali della storia (in sintesi, il tempo e le durate, lo spazio, le cause e le conseguenze, la continuità e la discontinuità, il documento), elementi già rivisitati con l’approccio francese delle *Annales* – che operò una vera e propria “dilatazione” degli oggetti e dei soggetti storici, dei documenti e delle fonti, degli spazi e dei tempi¹⁵ – si nota come sia avvenuta un’ulteriore e radicale “dilatazione” nell’ambito delle discipline storiche, che non riguarda più soltanto quelle “correlazioni”, quegli “scambi” e quegli “accordi” fra discipline vicine fra loro di cui parlava Lucien Febvre (1982)¹⁶, ma che riguarda la natura stessa dei documenti digitali (non di quelli digitalizzati), l’approccio temporale immediato all’evento storico, la diffusione globale e le forme comunicative, la tendenza diffusa al presentismo e al protagonismo. In qualche modo, la continua evoluzione che caratterizza il lavoro dello storico pone una domanda cruciale, ben sintetizzata da Enrica Salvatori (2017):

La domanda che sorge tuttavia oggi è quanto l’irrompere del digitale nella pratica della ricerca e nella divulgazione stia mutando il modo in cui si fa storia, quali nuove opportunità abbia aperto, e quali inaspettati problemi abbia

¹³ Cfr. Spirinelli F. (2017, February 23). A Digital Turn? On the Future of Archives. DH-Lab blog of the C2DH, <<http://www.dhlab.lu/blog-post/a-digital-turn-on-the-future-of-archives/>>; Salvatori E. (2017). Storia digitale e pubblica: lo storico tra i “nuovi creatori” di storia. In Bertella Farnetti, Bertucelli e Botti (a cura di). *Public History. Discussioni e pratiche*. Cit., pp. 189-197.

¹⁴ Cfr. Schwab J.J. (1971) La struttura delle discipline. In Schwab J.J., Lange L.H., Wilson G.C. e Scriven M., *La struttura della conoscenza e il curriculum*. Firenze: La Nuova Italia, pp. 1-27.

¹⁵ In qualche modo si potrebbe sostenere che la rivoluzione documentaria e metodologica delle *Annales*, il cui paradigma era stato elaborato dai due fondatori, Marc Bloch e Lucien Febvre, nel gruppo ristretto della rivista francese, si sia istituzionalizzata nel ’68 con l’ingresso ufficiale nell’Accademia, mentre una parte di essa – la Public History, appunto – sia rimasta fuori, per una serie di ragioni, dall’*establishment*.

¹⁶ «Le grandi scoperte si fanno ai confini stessi delle scienze». Febvre L. (1982), *Problemi di metodo storico*. Torino: Einaudi, p. 108.

cominciato a presentare¹⁷.

Non basta operare una parziale “digitalizzazione della tradizione”¹⁸, che sarebbe solo una innovazione di facciata, in cui lo storico e l’umanista ricorrono alle competenze specifiche di un informatico; il problema è quello di modificare completamente l’approccio, partendo da alcuni saperi minimi da apprendere parzialmente o *ex novo*, insieme ad un ventaglio di competenze specifiche necessarie a portare avanti una ricerca storica in maniera innovativa. Inoltre, e questo elemento è fortemente caratterizzante, lo storico e l’umanista devono accettare oggi molto più di quanto non abbiano fatto in passato di lavorare in *team* interdisciplinari efficaci e di costituire veramente un nuovo punto di riferimento sul territorio: il *public historian*, insomma, deve diventare un *fulcrum*, il punto di intersezione di un complesso crocevia interdisciplinare, ma anche un punto d’appoggio e di sostegno, un elemento che riesca a garantire uno *status* di equilibrio tra discipline vicine ma spesso concorrenti o contrapposte, caratterizzate da metodologie specifiche differenti ma non per questo inconciliabili. Non si tratta di un ruolo semplice, ma sicuramente è un ruolo molto delicato che unisce la metodologia scientifica tradizionale a quella fluida e apparentemente senza contorni e senza limiti della Public History.

Ecco, allora, il secondo problema, dopo quello relativo alla definizione del profilo professionale del *public historian*: si tratta di capire quali debbano essere i limiti della Public History. Oggi, la Public History è una storia estremamente “dilatata”, spesso eccessivamente “dilatata”. L’apertura dei confini tradizionali è di per sé un elemento caratterizzante e molto significativo della nuova disciplina¹⁹, ma essa non può non avere delimitazioni, perché rischierebbe di occuparsi di tutto e di farlo in maniera superficiale. E, dunque, quali potrebbero, o dovrebbero, essere i confini della Public History? Si tratta di un *hot topic*, di un argomento scottante, perché sembra frenare la strada in discesa ormai intrapresa dalla Nuova Storia, ma è un problema che va posto sul tavolo delle discussioni. La Public History non può occuparsi di tutto ciò che abbia solo lontanamente il sapore della storia, ma deve invece trattare gli *historical issues* anche da prospettive differenti e innovative. In fin dei conti, è il corno rovesciato del problema che riguarda la non identificazione *tout court* della storia locale con la Public History: essere un bravissimo storico locale non significa essere anche necessariamente un *public historian*. Questi deve poter avere un rapporto privilegiato con il territorio, deve saper coagulare

¹⁷ Salvatori (2017). Storia digitale e pubblica: lo storico tra i “nuovi creatori” di storia. Cit., pp. 189-190.

¹⁸ *Ibid.*, p. 190.

¹⁹ Scrive Francesco Faeta che, quello della Public History, «è un dominio [...] che delimita il suo perimetro e definisce la sua area in modi piuttosto diversi da luogo a luogo, e anche questo costituisce elemento di stimolo per un Paese, qual è il nostro, depositario di una grande tradizione storiografica e di un’attitudine storicistica che ha improntato, e impronta, tutte le *humanities*». Faeta F. (2017). Public History, antropologia, fotografia: immagini e uso pubblico della storia. *rsf rivista di studi di fotografia*, 5, p. 52.

intorno alle sue conoscenze e competenze professionali figure che non ricoprono il profilo dello storico (giornalisti, collezionisti privati, cultori delle tematiche storiche del proprio territorio, ecc.), coinvolgendole in un percorso di razionalizzazione storica del loro contributo, ed evitando soprattutto di essere scambiato – cosa che purtroppo ancora oggi accade spesso quando si ha a che fare con gli enti locali – per un organizzatore di eventi o per una guida turistica. Intendiamoci, l’evento è una delle modalità privilegiate di comunicazione e di disseminazione sul territorio di una tematica storica, è un modo per divulgare e coinvolgere diverse tipologie di pubblico; ma esso deve avere una preparazione solida a monte, deve costituire una sorta di sintesi pubblica di un lungo lavoro di ricerca, altrimenti non può definirsi “*public history event*”²⁰. La stessa cosa vale per i percorsi turistici: la Public History deve occuparsi di turismo storico in senso stretto, deve costruire nuove strade tematiche per la storia, scoprire e divulgare nuovi percorsi, magari mai solcati prima, deve narrare la storia dei luoghi, di com’erano e di come sono cambiati, aiutandosi con le nuove tecnologie. Insomma, le potenzialità che la Public History può offrire sia in termini di ricerca storica, sia in termini di nuovi posti di lavoro per le giovani generazioni sono veramente tante ed occorre maturare una visione più ampia e priva di pregiudizi per poterne cogliere la reale portata.

La Public History e le nuove generazioni: le numerose opportunità di apprendimento e di occupazione

La storia, come la matematica, è una materia poco amata dai giovani. Considerata soprattutto il “regno della memoria”, viene identificata automaticamente con una serie di date e di eventi da memorizzare, oppure come una disciplina che tratta argomenti troppo lontani nel tempo e nello spazio, avulsa dai loro interessi più immediati. Una parte di responsabilità certamente ricade sia sui programmi scolastici, sia sulla didattica, spesso solo frontale e poco accattivante. A ciò s’aggiunge la “sostituzione” frequentemente operata dai *millennials* della spiegazione storica del docente con l’uso del web, cosa che, se amplia notevolmente le conoscenze, rischia anche di confondere le giovani menti. Come ha giustamente sottolineato Serge Noiret (2005),

la rete schiaccia la storia contemporanea sulla memoria e riempie lo spazio virtuale di siti amatoriali e divulgativi di un uso pubblico continuo della storia, di qualità difficile da decifrare senza l’uso di un metodo critico adattato ad internet. Questo rende complicato identificare la qualità dei contenuti di rete e quindi comprendere come la storia contemporanea si stia sviluppando nel web

²⁰ Cfr. Ridolfi M. (2017). *Verso la Public History. Fare e raccontare storia nel tempo presente*. Ospedaletto (PI): Pacini Editore.

anche a livello scientifico²¹.

L'“individualismo di rete”²², infatti, estende a dismisura la pluralità delle “storie”, spesso enfatizzandone la portata, “storie” frequentemente slegate dal contesto più generale degli eventi in cui sono collocate, quando non addirittura abbinata a letture fortemente ideologiche o propagandistiche. La storia, insomma, si confonde pericolosamente con l'attualità in genere di tipo politico, perdendo quella che è la sua caratteristica fondamentale, vale a dire il necessario distacco temporale, che ne garantisca una lettura riflessiva e non solo emotiva. Certamente, c'è un problema di nuove competenze digitali²³, ma non solo: probabilmente la storia in generale come disciplina ha bisogno di un nuovo paradigma²⁴, ha bisogno di ripensare a se stessa in un mondo ormai totalmente cambiato, di adottare prismi interpretativi maggiormente flessibili, di riconfigurarsi anche rispetto al suo ruolo e alla sua funzione. Non è un passaggio facile, perché il cambiamento di paradigma non è un processo né veloce né semplice, come ci insegna Thomas S. Kuhn (1962)²⁵. Soprattutto, la storia deve rivedere uno dei suoi principali concetti fondanti, quello di “cambiamento”, un concetto che non può più riguardare soltanto le durate e gli eventi in sé, ma le modalità stesse di comunicazione e di reperimento delle fonti; essa deve riuscire a dominare tale cambiamento epocale, soprattutto nel passaggio dall'analogico al digitale – cosa che comporta di per sé una perdita di integrità e di identità delle fonti – e deve conoscere i termini reali del problema della volatilità dei documenti digitali, una volatilità che comunque lascia sempre una traccia e ciò che si crede perduto potrebbe essere ritrovato da qualche parte nella rete. Per lo storico tradizionale, quello del web è un mondo in gran parte sconosciuto, di cui percepisce le enormi potenzialità, ma che non è ancora in grado di gestire. Proprio questo aspetto determina un forte elemento di criticità, che però può essere ricondotto a conoscenza e, dunque, dominato.

L'altro aspetto che il nuovo paradigma dovrebbe contemplare è quello della transdisciplinarietà, un termine apparso per la prima volta in Francia negli anni Settanta ad opera di Jean Piaget²⁶, e poi rielaborato nell'ambito della fisica quantistica da Basarab

²¹ Noiret S. (gennaio-aprile 2005). La “nuova storiografia digitale” negli Stati Uniti (1999-2004). *Memoria e ricerca*, 18, p. 169.

²² Cfr. Castells M. (2001). *Galassia Internet*. Milano: Feltrinelli, pp. 117-133.

²³ Si veda, a tal proposito, Ottaviano C. (dicembre 2017). La “crisi della storia” e la Public History. *Ri.Me*, I (1), p. 45.

²⁴ Sul “*paradigm shift*”, cfr. Weller T. (2013). *Introduction. History in the Digital Age*. London-New York: Routledge, p. 1; Rosenzweig R. (2003). Scarcity or Abundance? Preserving the Past in a Digital Era. *American Historical Review*, 108 (3), pp. 735-762.

²⁵ Cfr. Kuhn Th. (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*. Chicago: University of Chicago Press.

²⁶ Secondo Piaget, l'interdisciplinarietà è caratterizzata da una collaborazione fra discipline diverse o fra settori eterogenei di una stessa scienza, tale da determinare delle interazioni vere e proprie, cioè una reciprocità di scambi, così da avere un mutuo arricchimento: «Nous réserverons au contraire le terme d'interdisciplinarité pour caractériser un second niveau où la collaboration entre disciplines diverses ou entre des secteurs

Nicolescu nel 1985²⁷. Pur essendo un concetto per certi versi “datato” e molto discusso, esso tuttavia presuppone che esistano diverse vie per la conoscenza, che non esista una gerarchia gnoseologica, bensì un livello concreto di complementarità e che, proprio su tali basi, ci si possa muovere a più livelli sulle differenti discipline. Come ha sostenuto Fabio Marzocca (2014),

le discipline sono una necessaria autolimitazione introdotta nella scienza, ma i loro confini dovrebbero essere considerati permeabili, espandibili e trasferibili. Solo quando siamo in grado di superare questi limiti, allora la conoscenza potrà allargarsi oltre i confini disciplinari²⁸.

Ecco, forse la riflessione più adatta per trovare quel nuovo punto di equilibrio sulla storia come disciplina sta proprio in questi termini. E soprattutto nel capire se si debba passare ormai completamente alla *digital history*, oppure se gli storici possano muoversi anche nella *digital age* senza uscirne completamente trasformati²⁹.

L’“accelerazione della storia” rilevata sin dalla fine degli anni Ottanta da Pierre Nora (1989)³⁰ è ormai un processo irreversibile, di non ritorno: la storia “tradizionale” forse è destinata a trasformarsi in archeologia storiografica e in un lontano futuro ad essere annoverata tra le metodologie storiche d’altri tempi. Eppure, anziché cavalcare il processo di archiviazione di un metodo storico destinato a diventare obsoleto, si può invece recuperarlo in un percorso di trasformazione integrata. La storia, infatti, è la disciplina che più di ogni altra è stata soggetta ciclicamente a crisi profonde, che in alcuni casi ne hanno minato la struttura, ma che poi è sempre riuscita a ripensare a se stessa, con grande coraggio e determinazione, aprendo i suoi confini e allargando i suoi orizzonti epistemologici. Occorre farlo anche oggi, di fronte alle sfide che le nuove tecnologie informatiche pongono e che la Public History fa sue con una velocità mai vista prima. Il punto d’incontro sta proprio nella definizione di un nuovo profilo professionale, quello del *public historian*, un profilo molto chiaro e privo di fraintendimenti e di ambiguità,

hétérogènes d'une même science conduit à des interactions proprement dites, c'est-à-dire à une certaine réciprocité dans les échanges, telle qu'il y ait au total enrichissement mutuel». Piaget J. (1974), L'épistémologie des relations interdisciplinaires. In: *Internationales Jahrbuch für interdisziplinäre Forschung*. Vol. 1: *Wissenschaft als interdisziplinäres Problem*, Schwarz R. (ed.). Berlin - New York: De Gruyter, p. 167.

²⁷ Cfr. Nicolescu B. (2014). *Il manifesto della transdisciplinarietà*. Bambara E. (a cura di). Messina: Armando Siciliano Editore.

²⁸ Marzocca F. (ottobre 2014). Il nuovo approccio scientifico verso la transdisciplinarietà. *Átopon. Rivista di psicoantropologia simbolica*, Roma, Centro Studi Mhytos, < https://ciret-transdisciplinarity.org/biblio/biblio_pdf/eBook_Transdisciplinarity.pdf>.

²⁹ Cfr. Noiret S. (21 ottobre 2014). *Storia digitale o storia con il digitale?* <<https://dph.hypotheses.org/448>>; Id. *Storia digitale. Quali sono le risorse di rete usate dagli storici?* <https://www.academia.edu/1096776/Storia_Digitale_quali_sono_le_risorse_di_rete_usate_dagli_storici_>.

³⁰ Cfr. Nora P. (1989). Between Memory and History. *Les Lieux de Mémoire. Representations*, 26, p. 7.

elaborato avendo come obiettivo le nuove generazioni e le loro innate capacità tecnologiche, ma indubabilmente fondato sul metodo storico scientifico.

Sicuramente, la Public History sfuma i confini di molte discipline e, di conseguenza, anche il *public historian* deve sapersi muovere in ambiti disciplinari differenti, anche se vicini e complementari: si pensi, per esempio, al *crowdsourcing* – «il ricorso al sapere comunitario, [al]la partecipazione pubblica alla rete [...] sotto varie forme e con diversi tipi di contenuti, di forme di lavoro collaborativo e di sapere»³¹ – che rende la storia veramente “pubblica” e viva, interattiva e condivisa. La storia e la memoria non sono più prerogative esclusive dell’Accademia scientifica, ma chiunque sia interessato può partecipare alla costruzione storica della memoria collettiva, anche se ogni contributo individuale, – le cosiddette “conoscenze inesprese” degli storici³², ma anche e soprattutto quel ventaglio di fonti inedite conservate dalla gente comune – potrà essere valorizzato soltanto attraverso un inquadramento di tipo scientifico da parte degli specialisti della disciplina³³. È in questa intersezione che può essere definita la nuova professionalità del *digital public historian*:

Per garantire il dovuto distacco nei confronti del passato, orchestrare queste raccolte di documenti, filtrare, mediare, collegare comunità e pubblici diversi, indirizzare le nuove conoscenze del passato attraverso le potenzialità delle tecnologie digitali, una generazione di nuovi storici, che possiamo chiamare “storici pubblici digitali” (*digital public historian*), diventa un intermediario professionale necessario per inquadrare scientificamente il lavoro di raccolta di documenti e per gestire criticamente nuovi archivi “inventati” – che non esistevano cioè fisicamente –, portati in rete grazie ai contributi di ogni partecipante³⁴.

Ma il *public historian* ha anche altri ambiti di intervento, per esempio la valorizzazione di beni culturali in senso lato, compresi quelli archivistici e bibliotecari storici. Fra questi, sono da considerare i patrimoni archivistici e bibliotecari degli istituti scolastici antichi, spesso abbandonati a se stessi per mancanza di spazio o di fondi per il loro recupero, oppure affidati alla buona volontà di qualche docente più sensibile e volenteroso. Quest’ultimo esempio ha fatto emergere, negli ultimi tempi e in occasione del centenario della prima guerra mondiale, un’ampia casistica di “abbandoni” e di trascuratezze culturali, nei cui confronti occorre attuare una specifica azione di salvataggio culturale, di

³¹ Noiret S. Digitale. In *Storia Pubblica. Think outside the building*, <https://www.academia.edu/12148556/Storia_Pubblica_Digitale>, p. 10.

³² Cfr. *ibid.*, p. 11.

³³ Cfr. Una “community based online cultural heritage project”. *Crowdsourcing Manuscript Material*, 2 (2010). <<http://melissaterras.blogspot.it/2010/03/crowdsourcing-manuscript-material.html>>.

³⁴ Noiret S. Digitale. Cit., p. 12.

recupero e di fruizione aperta a beneficio di tutto il territorio.

La Public History e il recupero delle fonti primarie inedite. La realizzazione di un archivio digitale online

L'evoluzione del web è stata velocissima: da mezzo di pubblicazione (web 1.0) a mezzo di socializzazione (web 2.0) e attualmente anche a mezzo di interazione tra dispositivi (web 3.0, meglio noto come IoT, “*Internet of Things*”). Lo IoT è una rete di oggetti tecnologicamente identificabili e interconnessi, che possono dar vita ad un *network* di cose, ciascuna delle quali rintracciabile per nome e in riferimento alla sua posizione³⁵. La crescita inesorabile del web apre possibilità insperate per la Public History: dal web semantico³⁶ alla storia digitale, le nuove esperienze della tecnologia informatica hanno tracciato strade di ricerca molto innovative, soprattutto nell'ambito delle discipline umanistiche, fino a qualche tempo fa estremamente in ritardo rispetto al settore scientifico. Insomma, le “due culture” di cui da decenni ormai si dibatteva sembra abbiano trovato un percorso comune per evitare divaricazioni e forti ritardi nel sapere. Le *digital humanities*, insomma, fanno intravedere dei profili di ricerca molto stimolanti anche in ambiti apparentemente “fossilizzati” su una metodologia tradizionale e, soprattutto, possono costituire una base comune su cui impiantare nuovi percorsi di ricostruzione storica e umanistica più in generale.³⁷

Un ambito molto importante è quello degli archivi digitali. Originariamente nati per digitalizzare dei contenuti *born analog* – come il Progetto Gutenberg, iniziato nel 1970,

³⁵ L'espressione “*Internet of things*” è stata coniata nel 1999 da Kevin Ashton, fondatore dell'Auto-ID Center presso il Massachusetts Institute of Technology (MIT), per descrivere un sistema in cui Internet è collegato al mondo fisico tramite sensori diffusi.

³⁶ Si pensi, solo per fare qualche esempio, agli strumenti della filologia digitale, basati sulle EVT Editions, Visualization Technology open source (EVT1, per le edizioni diplomatiche con immagini digitalizzate del manoscritto; EVT2 per le edizioni critiche), o alle edizioni elettroniche di epistolari (che consentono di creare una rete di testi, persone, luoghi, termini, riferimenti, ma anche di smontare e rimontare i testi con l'aiuto del computer, secondo i criteri della *distant reading*, della *close reading* o della *scalable reading*), o, ancora, alle risorse digitali acquisite tramite OCR (Optical Character Recognition).

³⁷ Secondo il Manifesto delle Digital Humanities, «le *Digital Humanities* riguardano l'insieme delle Scienze umane e sociali, delle Arti e delle Lettere. Le *Digital Humanities* non fanno *tabula rasa* del passato. Si appoggiano, al contrario, sull'insieme dei paradigmi, dei saperi e delle conoscenze proprie di queste discipline, mobilitando gli strumenti e le prospettive peculiari del digitale» e «designano una “interdisciplina” che include metodi, dispositivi e prospettive euristiche legate al digitale nel campo delle Scienze umane e sociali». <<https://tcp.hypotheses.org/482>>. Non mancano, naturalmente, aspetti critici sul modo in cui «i linguaggi informatici rappresentino, modellino e in definitiva (ri)costruiscano la conoscenza». Fiormonte D. (2009). *Chi l'ha visto?* Testo digitale, semiotica, rappresentazione. In margine a un trittico di Dino Buzzetti. *Informatica Umanistica*, 2, p. 22, <<http://www.ledonline.it/informatica-umanistica>>. Si vedano, inoltre, Salerno E. (settembre 2002). Come i computer hanno influenzato le discipline umanistiche. *Jekill.comm* 3, <https://jcom.sissa.it/sites/default/files/documents/jcom0103%282002%29A01_it.pdf>; Fiormonte D. (2012). Per una critica culturale delle Digital Humanities, in Ciotti F. e Crupi G. *Dall'Informatica Umanistica alle culture digitali. In memoria di Giuseppe Gigliozzi*. Atti del convegno di studi in memoria di Giuseppe Gigliozzi, Università di Roma La Sapienza e Università di Roma Tor Vergata 27-28 ottobre 2011. Roma: Casa Editrice Università La Sapienza, pp. 220-241.

la piattaforma di *crowdsourcing* di Europeana, la Digital Public Library of America (DPLA), la Digital Collections at the Library of Congress (DCLC) o Internet Archive – oggi essi si aprono a nuove possibilità, ma il loro sviluppo fa emergere pure nuovi problemi, come è stato rilevato nel primo ForumZ dal titolo “*Archives for the Digital Era*”, organizzato dal Luxembourg Centre for Contemporary and Digital History (C²DH) l’11 febbraio 2017³⁸. Uno di questi è sicuramente costituito dall’assenza di un quadro normativo complessivo e dalle leggi per la protezione dei dati, attualmente ancora molto carenti o, quando presenti, spesso in conflitto tra di loro. Ma anche l’assenza o la precarietà dei metadati, che impediscono agli storici di poter utilizzare appieno le informazioni raccolte negli archivi digitali, la trasformazione stessa della natura del documento digitalizzato – che perde la sua consistenza “materiale” e non è più un “originale” – e, per ultimo, il problema della loro conservazione nel tempo.

E, tuttavia, l’archivio digitale consente soprattutto il recupero di fonti inedite sconosciute, molto spesso private e, storiograficamente, “basse”. È proprio la loro raccolta in un unico ambiente tematico che può consentirne un uso funzionale e storico, una serialità (si pensi alle fotografie o alle lettere e ai diari, solo per fare qualche esempio) che ne permetta una lettura e una interpretazione anche d’insieme e che consenta poi di collegarle a tematiche più generali e storicamente studiate.

L’idea di realizzare un archivio digitale è nata proprio dall’esperienza del centenario sulla Grande Guerra: nei quattro anni del progetto che ha coinvolto profondamente il territorio, infatti, gli studenti di numerosi Istituti scolastici, nei laboratori didattici “al buio”, hanno reperito un’enorme quantità di fonti inedite provenienti dalle proprie famiglie, fonti che sarebbero rimaste “private” e nascoste, se non, addirittura, in alcuni casi abbandonate o distrutte. Le attività laboratoriali hanno suscitato un grande interesse nei giovani studenti, che hanno compreso che la storia passa anche dalle loro case e, soprattutto, hanno imparato ad accostarsi al lavoro dello storico, ad analizzare e ad interrogare le fonti di vario tipo, ad elaborarle e a contestualizzarle in un ambito più generale, collegandole ai processi e agli eventi nazionali e internazionali. Si è trattato di una serie di attività “al buio”, nel senso che sia gli stessi studenti che i loro docenti non avevano idea inizialmente di quali fonti sarebbero state reperite dai ragazzi e, dunque, anche il loro intervento didattico non poteva essere previsto e programmato *a priori*. Ciò ha creato paradossalmente una sorta di situazione educativa paritaria, con la differenza che i docenti – già in possesso delle conoscenze storiche generali sull’argomento e delle strategie di “improvvisazione” che, frequentemente, sono costretti ad attivare in classe di fronte a situazioni impreviste e inusuali – hanno dovuto, in modo creativo e in tempo reale, dare gli stimoli giusti, suggerire il tipo di approfondimento necessario, inventarsi

³⁸ Cfr., su tale argomento, Spirinelli F. (February 23, 2017). A Digital Turn? On the Future of Archives. *DH-Lab blog of the C²DH*, <<http://www.dhlab.lu/blog-post/a-digital-turn-on-the-future-of-archives/>>.

da zero delle situazioni di apprendimento e delle attività didattiche in grado di aiutare gli studenti a rimettere insieme quei tasselli di storia personale e locale, riconnettendola al quadro generale in cui dev'essere necessariamente inserita. Gli studenti, alla fine dei laboratori, hanno poi realizzato una sintesi del lavoro (mostre espositive delle fonti e dei reperti, poster, video, piccoli concerti con musiche e testi della Grande Guerra, ricostruzioni dal vivo con abiti d'epoca o il rancio che i soldati mangiavano al fronte, analisi chimiche dei gas usati nel conflitto, digitalizzazione in 3d dei reperti, ecc.) e quelli delle scuole superiori hanno potuto fare l'esperienza dell'alternanza scuola-lavoro per riversare sul sito di "Europeana.eu" buona parte del materiale reperito nelle scuole³⁹.

Ma la novità più importante del progetto sul centenario è stata la presa di coscienza dell'esistenza di un'innumerabile quantità di fonti eterogenee custodite nelle famiglie e spesso poco valorizzate. Anzi, con l'avanzare del tempo, tali documenti storici in senso lato rischiano sempre più di essere trascurati, non apprezzati, dimenticati e, purtroppo, alcune volte distrutti. Proprio la consapevolezza della necessità di un "salvataggio" culturale di tutto questo materiale disseminato nelle nostre case ha portato alla elaborazione di un progetto per la realizzazione di un archivio digitale *online* e *open access*, in cui poter riversare tali fonti per una fruizione aperta e condivisa anche da parte dei non addetti ai lavori. Il documento storico, infatti, come bene aveva sostenuto Jacques Le Goff, «è una cosa che resta»⁴⁰, una "cosa" da conservare e custodire negli archivi, di cui fruire per interesse personale o per ricerca scientifica. La definizione tradizionale di "archivio" ha subito una significativa trasformazione a seguito delle innovazioni tecnologiche e informatiche: l'archivio, insomma, è divenuto – oltre che luogo di "deposito" e di "conservazione" dei documenti – uno strumento di ricerca, di diffusione e di visualizzazione dei materiali in esso contenuti. Non solo, ma esso si è trasformato in un luogo "aperto", una possibile *agorà* scientifica, un sistema "molti a molti", in cui i *producers* immettono dati per i *consumers*, dati che vengono vagliati da un *team* storico-scientifico, che – sulla base delle informazioni fornite dai "produttori" – elabora una serie di informazioni descrittive, gestionali e strutturali (i metadati), sottopone il materiale in ingresso alle figure professionali giuridicamente responsabili per quanto riguarda il problema dei diritti di proprietà e poi lo passa al *team* informatico, che lo digitalizza e lo rende accessibile all'esterno.

L'archivio digitale da realizzare avrà a che fare soprattutto con documenti analogici, che dovranno essere dematerializzati⁴¹, dovranno, cioè, subire una traslazione dall'originale

³⁹ Cfr. <<https://www.europeana.eu/portal/it/collections/world-war-i>> [ultimo accesso: 15 luglio 2018].

⁴⁰ Le Goff J. (1977). *Storia e memoria*. Torino: Einaudi, p. 454.

⁴¹ Spesso considerati sinonimi, i due termini – dematerializzazione e digitalizzazione – indicano invece processi differenti, in particolare relativamente alla loro origine stessa. La dematerializzazione, infatti, indica il processo di trasformazione in non materiale di qualcosa che nasce come materiale, mentre la digitalizzazione indica la natura stessa di un documento che viene prodotto sin dall'inizio in ambiente digitale. Cfr. Doccini F. (n.d.). *Sistema strumentale, archivi e processi di dematerializzazione*,

cartaceo ad un formato digitale. In qualche modo, il fatto che si debba recuperare del materiale “nato analogico” riduce notevolmente il ventaglio di problemi legati al “*digital born*”, problemi dovuti, oggi più che mai, alla normativa sull’informatizzazione della Pubblica Amministrazione. La prima legge storica sugli archivi – quella del 1875, subito dopo l’unità d’Italia⁴², seguita dai regolamenti di attuazione relativamente ai Comuni (1896) e agli Uffici Statali (1900), insieme ai provvedimenti normativi successivi, fino al 2004⁴³ – resta valida in linea di principio, ma i contenuti degli archivi correnti oggi sono destinati a modificare quasi del tutto le loro caratteristiche. Come si sa, le fasi di archiviazione sono essenzialmente tre e seguono il ciclo vitale del documento: l’archivio corrente, che è attivo e in continuo flusso d’ingresso; l’archivio di deposito, semi-attivo; e l’archivio storico, inattivo e usato per la ricerca storica. I documenti digitali sin dall’origine presentano problemi di conservazione nel breve e nel medio termine e, soprattutto, devono avere alcune caratteristiche identificative molto più peculiari rispetto ai documenti cartacei tradizionali. Esse sono: 1. l’affidabilità (*reliability*), vale a dire la capacità del documento di rappresentare i fatti cui si riferisce al momento della creazione; un documento, cioè, è affidabile se chi lo produce è egli stesso affidabile e identificabile nel ruolo che ricopre; 2. l’autenticità (*authenticity*), che significa essenzialmente credibilità e integrità stessa del documento in riferimento al responsabile della sua produzione; 3. l’accessibilità (*usability*), cioè la sua costante fruibilità, dovuta al fatto che il documento debba sempre essere reperibile, leggibile e intelligibile anche nella lunga durata; 4. l’integrità (*integrity*), vale a dire la certezza della sua conservazione, evitando che avvengano manipolazioni o contraffazioni⁴⁴.

È chiaro che l’archivio storico presenta una diversa connotazione e, per certi versi, differenti problemi. Esso comunque ha bisogno di un ripensamento nella sua gestione:

Il concetto di gestione degli archivi storici [...] è recepito come complesso di attività finalizzate non solo a garantire l’accesso alle strutture che conservano i complessi archivistici, ma piuttosto come strategia complessiva finalizzata alla

<https://webs.rete.toscana.it/lso/c/document_library/get_file?uuid=d1e314b3-0833-421c-8d72-8f206cb3cead&groupId=38526>.

⁴² Cfr. R.D. 27 maggio 1875, n. 2552 “Ordinamento generale degli Archivi del Regno”.

⁴³ Cfr. L. 22 dicembre 1939 n. 2006; DPR 1409 del 1963; D. Lgs. n. 490 del 1999; D. Lgs. n. 42 del 2004. Tali provvedimenti – a partire da quello del 1999, che definisce gli archivi pubblici come beni culturali, degni di tutela sin dalla loro formazione – ribadiscono tutti, in parte ridisegnandoli, gli istituti di tutela, e perfezionano gli strumenti di intervento attribuiti allo Stato. Il principio base è che l’archivio pubblico deve essere tutelato sin dall’inizio, dalla sua formazione, per garantirne la conservazione permanente in condizioni di accessibilità e di integrità della documentazione.

⁴⁴ Cfr. Valacchi F. (2012). Concetti di base sulla formazione e gestione degli archivi degli enti pubblici: definizioni, “strumenti”, normativa, finalità. In *Tra cartaceo e digitale: gestione e conservazione degli Archivi degli Enti Pubblici*. Fermo, 21-28 novembre 2012.

conoscenza, alla valorizzazione e alla manutenzione dei sistemi documentari di natura storica e dei relativi strumenti di accesso⁴⁵.

Per superare l'ancora perdurante distanza degli archivi dal senso comune, non basta potenziarne le strategie di comunicazione del loro valore intrinseco, per il semplice fatto che sugli archivi spesso continua a permanere una scarsa visibilità e una sorta di pregiudizio, che li relega ad essere assimilati a luoghi chiusi, inaccessibili e frequentati soltanto da pochi specialisti generalmente interessati alla storia locale. Da questo punto di vista la Public History può offrire nuove ed efficaci soluzioni per far conoscere le grandi potenzialità degli archivi e per aprirli effettivamente al territorio.

È in questo contesto molto fluido e dinamico che si inserisce il progetto dell'archivio digitale online. Oltre che costituire una modalità differente di approccio alla gestione archivistica, esso presenta una significativa novità relativamente all'ambito della produzione dei contenuti archivistici, che vengono immessi da soggetti probabilmente non professionisti (quindi, seguendo una serie di istruzioni-guida), dietro autorizzazione dell'amministratore dell'archivio, sottomessi poi al giudizio del *team* storico-scientifico, il quale – acquisite le prime informazioni fornite dal *producers* – provvede alla compilazione dei metadati necessari alla descrizione di ogni documento, seguendo i criteri di catalogazione dell'Istituto Centrale per il Catalogo Unico (ICCU). Ogni documento (sia cartaceo, sia materiale) sarà possibilmente passato in originale ai responsabili tecnico-informatici, che provvederanno a dematerializzarlo o a digitarlo anche in 3d nel caso di reperti, dopo aver acquisito le notizie relative alla proprietà.

Il problema più importante che potrebbe sorgere con un archivio di tal genere è che, finché mantiene una struttura tematica “stretta” (per esempio, se raccoglie soltanto la documentazione relativa alla Grande Guerra, come è stato per “Europeana 1915-1918”), la suddivisione tematica interna può avvenire secondo criteri più semplici: video, fotografie di vario tipo, lettere, diari, documenti ufficiali, ecc. Ma, se si aprisse l'archivio a tematiche di qualsiasi genere, allora sarebbe necessario elaborare una classificazione che risponda ad una organizzazione logica di tutti i documenti riversati, cosa che necessariamente condizionerebbe l'ubicazione di ogni documento e ne determinerebbe il vincolo archivistico con gli altri. Occorrerebbe, cioè, costruire un “titolario” (o piano di classificazione), un sistema precostituito di partizioni astratte e gerarchicamente ordinate, che sarebbero però probabilmente spesso soggette a revisione, per il semplice fatto che

⁴⁵ Valacchi F. (2006) Archivi storici: per una cultura della gestione. *Culture del testo e del documento*. 19/200, p. 19. Cfr. anche art. 6, co. 1, D. Lgs. 22 gennaio 2004, n. 42, che recita: «La valorizzazione consiste nell'esercizio delle funzioni e nella disciplina delle attività dirette a promuovere la conoscenza del patrimonio culturale e ad assicurare le migliori condizioni di utilizzazione e fruizione pubblica del patrimonio stesso. Essa comprende anche la promozione ed il sostegno degli interventi di conservazione del patrimonio culturale».

potrebbe essere immessa una mole quantitativamente e qualitativamente assai ingente di materiale documentario, caratterizzato da forte eterogeneità e policentrismo. Non basterebbe, allora, soddisfare i requisiti minimi di gestione archivistica validi per gli archivi di Stato (accesso, assistenza, redazione di strumenti di corredo), ma occorre temperarli con una logica “allargata”, che renda l’ambiente archivistico un luogo non solo deputato alla conservazioni di fonti inedite, forse destinate a scomparire nell’incuria del tempo se non recuperate, ma anche un luogo di ricerca, di stimolo alla discussione e agli approfondimenti, di aggregazione stessa della comunità territoriale. Se si pensa che i primi *producers* saranno soprattutto gli studenti degli Istituti scolastici, si comprende allora anche la valenza didattico-educativa dell’esperienza archivistica, che diventerebbe di per sé altamente formativa, non solo perché frutto *a priori* di un lavoro laboratoriale sul “mestiere dello storico”, ma anche perché renderebbe i giovani consapevoli della necessità di tutelare e custodire dei beni messi a disposizione di tutti per la loro fruizione. Certamente, ci si troverebbe di fronte ad un sistema archivistico integrato, caratterizzato da una grande interoperabilità, al cui interno convivono diverse tipologie documentarie, ciascuna delle quali presenta differenti problematiche di gestione. Lo scenario potrebbe essere molto frastagliato e frammentato e i responsabili dell’archivio sono tenuti a porsi preliminarmente un problema di scelta, che non riguarda soltanto i supporti informatici su cui riversare tutta la documentazione di vario tipo, ma che deve essere in grado di superare l’approccio tradizionale – orientato quasi esclusivamente alle attività di descrizione, riordino e inventariazione – in favore di una politica gestionale finalizzata a promuovere e a valorizzare i contenuti sul territorio, adottando anche modelli e canali di comunicazione facilmente accessibili a tutti. Da questo punto di vista, molto importanti sono proprio i metadati, che non costituiscono un insieme di informazioni statiche, ma un sistema dinamico destinato a continui aggiornamenti. La prima descrizione informativa deve naturalmente provenire proprio all’atto dell’immissione del materiale documentario da parte del *producer*, mentre i gestori dell’archivio provvederanno a completare il set informativo, ad aggiornarlo costantemente, insieme all’aggiornamento continuo dei supporti informatici per contrastare la progressiva obsolescenza dei mezzi di utilizzo. L’interoperabilità, inoltre, presuppone la necessità di fare riferimento a degli standard condivisi dalla rete di collegamenti interfaccia *web-based* che si intende realizzare. Fruire di una risorsa digitale o digitalizzata presuppone la possibilità di decodificare e restituirne correttamente il contenuto binario, oltre che di poter interpretare correttamente i metadati associati a ciascuna risorsa, come nel modello OAI (Open Archival Information System), inizialmente sviluppato nel contesto specifico di agenzie spaziali come NASA ed ESA e poi esteso ed adottato da tutte le maggiori organizzazioni

archivistiche mondiali⁴⁶. Proprio per la lontananza nel tempo e nello spazio dei produttori e dei consumatori, che sicuramente non fanno affidamento sulle stesse risorse tecnologiche, è allora assolutamente necessario lo scambio tra diversi sistemi di archiviazione e di conservazione, scambio che dev'essere soggetto a regole standard condivise, come quelle emanate *in primis* dall'ISO (International Standard Organization). In conclusione, l'esperienza sul campo del centenario della Grande Guerra ha fatto nascere la consapevolezza che esiste un forte bisogno di storia che proviene “dal basso”, un bisogno che va necessariamente coltivato a partire dalle giovani generazioni; che a tale bisogno la Public History può dare una risposta efficace e professionale; che esistono beni culturali archivistici e bibliotecari che hanno grande bisogno di tutela e di valorizzazione; che occorre raccogliere e digitalizzare una serie di fonti inedite eterogenee private, conservandole in un archivio collegato prima di tutto agli stessi Istituti scolastici, ma anche agli archivi statali e comunali, così da creare un efficace *network* che tenga vivo quel senso di comunità che è emerso in occasione del centenario del primo conflitto mondiale.

⁴⁶ Tra cui la National Archives and Records Administration (NARA), la Library of Congress, la British Library, la Bibliothèque nationale de France, il Digital Curation Centre in the UK, l'Online Computer Library Center (OCLC). Sul modello OAIS, cfr. Salza S. *il modello OAIS*, Università degli Studi di Roma “La Sapienza” - CINI - Consorzio Interuniversitario Nazionale per l'Informatica, in <<http://www.conservazionedigitale.org/wp/wp-content/uploads/2014/12/Salza-6-Il-modello-OAIS.pdf>>.



Alla ricerca di un modello di avvicinamento degli allievi della scuola primaria alla storia locale. Considerazioni e interrogativi

GIOVANNI GIANGRECO
giov.giangreco@gmail.com

Abstract

Following is told is a life journey that has hoarded a process and produced a totally new archive. Giangreco presents his life experience which led him from a technical restorer to a public historian for passion. A rich bibliography relating to the personal archive is also attached to the appendix.

Keywords: *personal historical archive, historical narration and didactics of local history.*

Sunto

Quella che di seguito viene raccontata è un percorso di vita che ha tesaurizzato un processo e ne ha prodotto un archivio totalmente inedito. Giangreco presenta il suo percorso di vita che lo ha condotto da tecnico restauratore a storico public historian per passione. Viene anche allegata in appendice una ricca bibliografia relativa all'archivio personale.

Parole chiave: archivio storico personale, narrazione storica e didattica della storia locale

Non ho mai insegnato.

Mi sono sempre occupato di monumenti e della loro conservazione e, nell'esercitare questo mestiere, ho cercato sempre di coinvolgere, oltre ai tecnici e ai responsabili istituzionali dei beni culturali, i diretti interessati, gli abitanti di tutte quelle città alle quali i monumenti appartenevano.

Poiché il restauro delle opere d'arte viene realizzato in maggior misura con soldi pubblici, mi è parso naturale dar conto delle risorse impiegate per i progetti di recupero a coloro i quali, con le loro tasse, contribuivano in forma diretta a procurare le risorse stesse. Al termine di ogni restauro ho cercato di coinvolgere gli effettivi "proprietari" dei monumenti (i cittadini) comunicando loro il valore dell'opera d'arte restaurata, le cause che ne avevano provocato il degrado, le soluzioni e gli strumenti scelti per la loro conservazione e valorizzazione in vista della loro migliore trasmissione alle future generazioni.

Per questa ragione, tutte le volte che me ne è stata data l'opportunità, ho cercato di coinvolgere le scuole; le primarie, in particolar modo, perché resto sempre convinto che l'arte del passato, in quanto testimonianza visibile della memoria collettiva e della storia della propria Comunità, deve essere conosciuta e appresa fin da piccoli e da giovanissimi; perché comprendere e possedere tale conoscenza aiuta a crescere più consapevoli delle proprie radici, rispettosi della Comunità in cui si vive ed orgogliosi della società di cui si fa parte, allo stesso tempo aiuta a capire e, quindi, a rispettare la cultura delle altre Comunità.

Tutto questo impegno ha avuto una ricaduta positiva sulle Comunità locali, maggiore nei primi decenni della mia attività (anni '70/80 del secolo scorso fino alle soglie di quello che viviamo, prima in Basilicata e dopo nel Salento), venendo meno negli ultimi anni, anche in coincidenza con l'aumento e la diffusione degli strumenti di comunicazione messi a disposizione dalle nuove tecnologie.

In un primo tempo, a causa della mia scarsa competenza informatica, non riuscivo a comprendere questa che a me appariva come una contraddizione; poi l'esperienza diretta col computer e, soprattutto, le conversazioni avute con alcuni amici docenti sensibili alle conseguenze sui bambini delle trasformazioni dei moderni strumenti e dei sistemi di comunicazione, mi hanno costretto a guardare con occhi nuovi a questo cambiamento culturale da parte dei ragazzi di età scolare, oggi definiti *nativi digitali*. Ho tentato così di mettermi dalla parte dei più giovani e di sforzarmi a guardare con i loro occhi alla cultura del passato quella che ad essi appariva quasi un tabù, che per la loro esperienza di vita e scolastica era quasi sconosciuta e appariva inimmaginabile e ho cercato di presentarla a loro servendomi degli strumenti e delle tecnologie a loro più familiari.

Più recentemente, approfittando della mia nuova condizione di quiescenza dal lavoro, che mi garantiva maggiore disponibilità di tempo, col fondamentale aiuto di amici docenti in attività, all'inizio ho fatto conoscere ai ragazzi dei reperti culturali singoli (quadri, pezzi di artigianato, reperti archeologici, pergamene, atti notarili), poi altre testimonianze più complesse (chiese, edifici, contesti urbani antichi dei monumenti del centro storico), con l'obiettivo di fornire ai ragazzi occasioni e stimoli di interesse per la conoscenza del loro paese. Il mio intento era quello di spronare gli studenti a conoscere oggetti e luoghi a loro ignoti per forme e funzioni che rimandavano a uomini, avvenimenti, rapporti sociali, tecniche e culture del passato che avevano caratterizzato la loro Comunità e ne avevano fatto la storia. Ma il problema di fondo si presentò quasi subito: i ragazzi non riuscivano a contestualizzare quegli oggetti che pure li avevano

incuriositi perché non possedevano, seppure per grandi linee di sviluppo, una conoscenza della storia locale.

Questo che a me si presentò come un vero e proprio assillo comunicativo mi obbligò a riflettere da solo e con i miei amici docenti e tentai di risolverlo fornendo delle vecchie dispense sulla storia locale che avevo redatto per conferenze in anni precedenti. Ma questa soluzione non fu sufficiente: i ragazzi, poco avvezzi ad un linguaggio tecnico non sembravano particolarmente entusiasti della soluzione. Mi cominciai a rendere conto che ciò che avrebbe potuto incuriosirli e poi spingerli a ricordare (a fare memoria) doveva essere una diretta esperienza della conoscenza del passato fatta in maniera organica attraverso la specifica comprensione delle opere del passato e del presente sulla storia del loro paese. Se a questo si aggiungeva la loro scarsa propensione all'esercizio della memoria nel ricordare poesie in dialetto o proverbi o detti (oggi – continuo a non capire perché – questo esercizio è assai ridotto e quasi bandito dalla scuola!) il quadro complessivo della situazione che emergeva da quel tipo di esperienza risultava piuttosto sconsolante.

A quel punto cosa si rendeva necessario fare? Non è che la mia totale inesperienza di docente di scuola mi impediva di capire i problemi di apprendimento dei ragazzi e di non riuscire a comunicare loro quanto mi stava a cuore e che ritenevo utile e formativo per la loro cultura?

Tentai allora di modificare totalmente il mio approccio con i ragazzi e mettendomi dalla loro parte di *nativi digitali* mi resi conto che i libri e gli scritti su carta in genere difficilmente li avrebbero sfogliati. Fin da piccoli in famiglia si erano abituati, per gioco, ad usare tablets, telefonini, computer, giocattoli elettronici. Prodotti cartacei come i libri ed i quaderni, più d'uno, se non aveva frequentato la scuola dell'infanzia, li aveva visti per la prima volta alla scuola elementare. Per loro appariva più *naturale* pigiare un tasto della tastiera o cliccare col *mouse* piuttosto che sfogliare delle pagine.

Per suscitare la curiosità dei bambini pensai allora di far conoscere loro volumi, immagini e documenti antichi attraverso il computer, scannerizzando le antiche pagine, i disegni, le lettere e i manoscritti dei secoli passati; pensai di sostituire ai documenti le immagini dei documenti.

Ma i libri e i documenti erano tanti e spesso indisponibili sul posto. Per far conoscere la storia locale occorre individuare tutta quella documentazione necessaria, bibliografica, archivistica, cartografica, fotografica, orale. In un primo momento fui quasi spaventato

dall'impegno che mi si profilava nella mente; oltretutto ero cosciente di non possedere le competenze informatiche sufficienti per affrontare un progetto del genere.

Ma per chi come me proveniva da un contesto socio culturale popolare che aveva sempre creduto nell'etica dell'impegno finalizzato alla crescita della società in cui si vive e per la mia convinzione personale che anche dopo che si conclude la fase lavorativa della vita bisogna trasmettere, nelle forme possibili, la propria esperienza culturale a chi viene dopo di noi e, soprattutto, ai più giovani, mi indussero ad accettare la sfida.

Con me stesso anzitutto.

Facendo leva sui miei trascorsi professionali e sulle esperienze accumulate in ambito meridionale e salentino in particolare, mi misi di buona lena e diedi inizio alla scannerizzazione di tutte quelle opere a stampa e manoscritte prodotte nei secoli che riguardavano Scorrano, il paese dove vivevo e che volevo che i ragazzi avessero il diritto - dovere di conoscere. A partire dalla scoperta della stampa in poi; fino ad oggi.

Gli obiettivi che mi ero prefissati da far raggiungere ai ragazzi erano: la conoscenza del territorio (geografia, geologia, morfologia, idrologia, carsismo, ecc...), della storia della Comunità locale, della sua religiosità, delle sue tradizioni popolari, della musica popolare, dei sistemi produttivi e dei prodotti, della botanica, dei luoghi e dei monumenti (sottoposti o meno a vincolo di tutela), degli artisti, degli uomini illustri, ecc...). In definitiva tutto quanto, a mio parere, un buon cittadino di domani deve conoscere del luogo dove vive e dal quale proviene.

Le difficoltà tecniche per uno studioso digiuno di approfondite conoscenze informatiche vennero subito a galla. L'entusiasmo e la passione erano utili ma, da soli, insufficienti.

Fin dalle prime battute mi resi conto che avrei dovuto avere un supporto tecnico per quanto riguardava il buon utilizzo della tecnologia informatica e feci ricorso alle competenze di qualche giovane amico che si fece contagiare dal mio entusiasmo di neofita dello scanner e mi agevolò non poco, con consigli e suggerimenti pratici, per continuare e portare a buon fine il mio impegno per la scuola.

L'articolazione del progetto è stata piuttosto semplice; si trattava di riprodurre le fasi di studio per la compilazione della monografia di una comunità salentina invertendo la posizione del ricercatore rispetto alle ricerche da effettuare. In sostanza si doveva registrare tutto ciò che esisteva a livello bibliografico, archivistico, cartografico, fotografico ed orale e renderlo fruibile attraverso l'uso di un normale computer.

Devo confessare che tra le fasi più impegnative del lavoro, oltre alla scannerizzazione dei libri, c'è stata quella di semplificarne l'utilizzo da parte dei ragazzi individuando, caso per caso, le pagine di ciascun volume interessate alla ricerca specifica e segnalandole espressamente nella *Bibliografia Cronologica* finale che correda l'intera biblioteca così ottenuta.

Il risultato finale del lavoro finora compiuto, infatti, è la realizzazione di una vera e propria biblioteca scolastica *on line* che i ragazzi potranno utilizzare per le loro ricerche sulla storia locale senza recarsi nella biblioteca civica (che, tra l'altro, a Scorrano è chiusa. E, nel Salento, non soltanto a Scorrano!). Soprattutto avendo a disposizione opere conservate in diverse biblioteche di tutta Italia che per la loro dislocazione sarebbe pressoché impossibile consultare agevolmente.

Il titolo individuato per questa biblioteca virtuale è PICCOLA BIBLIOTECA SCORRANESE per le SCUOLE. La sua articolazione comprende diverse sezioni ordinate secondo il seguente schema:

* **Testi a stampa:** tutti i volumi stampati dal XVI secolo ad oggi (non si hanno, al momento, notizie di incunaboli), dove è citato il nome *Scorrano* o vi sono riportate informazioni sulla storia, sull'assetto amministrativo del territorio, sui personaggi illustri scorranesi, sulle vicende del popolamento, sul sistema di tassazione, sul culto religioso, sulle opere d'arte e sugli artisti, sugli avvenimenti storici più rilevanti per la storia locale e nazionale, sulle tradizioni popolari, sui boschi, sugli ospedali, sulle confraternite, ecc. All'interno di questo gruppo di volumi sono state inserite anche numerose tesi di Laurea, articoli di giornali e di riviste di argomento scorranese.

* **Documenti d'archivio:** alcuni documenti conservati nell'Archivio Storico Comunale, nell'Archivio di Stato di Lecce, nell'Archivio di Stato di Napoli, nell'Archivio Notarile di Lecce, nell'Archivio Diocesano di Otranto, nell'Archivio Parrocchiale, sia come documenti singoli sia sotto forma di inventari archivistici e repertori già pubblicati on line che sono stati appositamente inseriti accanto ai libri scannerizzati.

* **Giornali Locali:** tutte le testate giornalistiche stampate in loco (a Scorrano), i volantini, i giornali delle associazioni, di partito, sportivi, religiosi, scolastici, umoristici, del volontariato locale di cui si ha notizia.

* **Immagini,** foto storiche del territorio, dei monumenti, dei personaggi illustri, delle feste patronali, delle fiere, degli ambienti di lavoro, della cartografia, ecc. In particolare ci si augura, nei prossimi mesi, di raccogliere le immagini già disponibili, insieme con altre che si è avuto la promessa di ottenere, realizzando una vera e propria fototeca locale

utilissima per future ricerche di tipo antropologico. In questa maniera si potrebbe contribuire, si spera, a ridurre la differenza culturale rispetto agli strumenti informatici, che oggi caratterizza, almeno nelle periferie, il rapporto tra generazioni anziane e giovani.

Quantificando i contenuti numerici della *P. B. S. per le S.* possiamo dire che il materiale disponibile al momento risulta il seguente:

- per i testi a stampa N° 201 volumi (17 dei quali sono tesi di laurea);
- per il materiale d'archivio N° 26 documenti (17 dei quali sono inventari di archivi di stato);
- per i giornali locali N° 16 testate (più altre in attesa di recupero);
- per le immagini un numero indefinito, per ora, tra fotografie e cartografia; ma che per le foto sono già diverse migliaia.

Il tutto è sintetizzato in un'appendice conclusiva allegata alla bibliografia in ordine cronologico delle opere presenti (Indice Cronologico della PICCOLA BIBLIOGRAFIA SCORRANESE per le SCUOLE) con la segnalazione delle pagine interessate per agevolare le ricerche degli studenti.

È comunque previsto l'aggiornamento della Biblioteca on line in riferimento a nuove pubblicazioni che dovessero essere edite in futuro o ad eventuali nuove scoperte di antichi documenti.

Non so se questo esperimento proposto con la *Piccola Biblioteca Scorraneese per le Scuole* possa essere condiviso a sufficienza.

Occorre tener conto che per chi ha immaginato ed elaborato questo progetto l'unico obiettivo prefissato è stato quello di fornire alla generazione più giovane di oggi – quindi anche ai propri figli e ai propri nipoti - un'opportunità in più per allacciare il rapporto con la storia e con la cultura della Comunità di appartenenza, comprenderne mentalità e comportamenti del passato e del presente e, per quanto possibile, istituire un dialogo fruttuoso con l'eredità dei Padri. In definitiva accorciare le distanze generazionali e aiutare gli studenti a conservare la memoria della piccola patria.

A P P E N D I C E

Indice Cronologico della

PICCOLA BIBLIOGRAFIA SCORRANESE per le SCUOLE

TITOLI: 227 (compresi Volumi, Tesi di laurea, Articoli di Periodici e Documenti d'Archivio)

1522 [1990]

- BOCCADAMO, VITTORIO, (a cura di), *Terra d'Otranto nel Cinquecento: la visita pastorale dell'Archidiocesi di Otranto del 1522*, (Società e Religione, 11), presentazione di Salvatore Palese, Galatina, Congedo Editore, 1990, pp. 51-56, 121, 141.

1549 [1921]

- PANAREO, Salvatore, *La consorte di D. Ferrante Gonzaga in viaggio per la Puglia e il Salento (1549)*, (Nozze Guarini-De Francesco), Maglie, Tipografia Messapica, 1921, pp. 13-14.

1551 [ed.1568]

- ALBERTI, Leandro, *Descrittione di tutta Italia di F. Leandro Alberti Bolognese, nella quale si contiene il sito di essa; la qualità delle parti sue; l'Origine delle Città, de' Castelli, & Signorie loro con i suoi nomi antichi & moderni; i Monti, i Laghi, i Fiumi, le Fontane & i Bagni; le Miniere et l'opere maravigliose in quella dalla Natura prodotte, i Costumi de' Popoli; e gli huomini famosi, che di tempo in tempo l'hanno illustrata. Aggiuntavi la descrizione di tutte l'Isole, all'Italia appartenenti, con i suoi disegni collocati a i luoghi loro con ordine bellissimo. Con le sue tavole copiosissime*, In Venetia, Appresso Lodovico degli Avanzi, MDLXVIII, p. 240.

1576/86 [1728]

- FERRARI, Jacopo Antonio, *Apologia paradossica della città di Lecce*, In Lecce, dalla Stamp. del Mazzei, 1728, p. 251.

1601

- MAZZELLA, Scipione, *Descrittione del Regno di Napoli, nella quale s'ha piena contezza, così del Sito d'esso, de' nomi delle Provintie antiche, e moderne, de' costumi, de' Popoli e delle qualità de' Paesi, de gli huomini famosi che l'hanno illustrato; come de' Monti, de' Mari, de' Fiumi, de' Laghi, de' Bagni, delle miniere e d'altre cose maravigliose che vi sono. Con la nora de' Fuochi, dell'Imposizioni, de' Donativi, e dell'Entrate che n'ha il Re. E vi si fa menzione de i Re con la loro vita, & effigie, che l'han dominato, de' loro Titoli, dell'Incoronazione, e del lor modo di scrivere a' diversi Principi: de' Pontefici, e de Cardinali che vi nacquero, e de' Vicere stativi, e de gli Arcivescovati, Vescovati, e delle Famiglie Nobili che vi sono. Co' Nomi de i Baroni e loro Arme, e'l divisamento delle lor Corone; e con un preambolo de i Rè di Gierusalem ove si dichiara perché i Rè di Napoli habbiano quel titolo. Con Tavola Copiosissima, & altre cose notabili che nella prima Impression non erano. In Napoli, ad istanza di G. Battista Cappello, MDCL, p. 192.*

1620

- BACCO, Enrico, Il Regno di Napoli diviso in dodici Provincie, nel quale brevemente si descrive la Città di Napoli, con le cose più principali, Provincie, Città e Terre più illustri, Nomi delle famiglie nobili e d'altre Città e Terre, e Castella, Fortezze e Torri Regie, con le loro numerationi, e pagamenti, Gli Arcivescovadi, e Vescovadi, nomi de' Santi, di Rè, Vicerè, Sette Uffici del Regno, Principi, Duchi, Marchesi, e Conti, con i Cavalieri del Tesone, In Napoli, per Lazaro Scoriggio, MDCXX, p. 133.

1640

- BELTRANO, Ottavio, Breve descrizione del Regno di Napoli diviso in dodici Provincie, Nella quale con brevità si tratta della Città di Napoli, & delle cose più notabili di essa, & delle Città, e Terre più illustri del regno, con le Famiglie, e Nobili non solo di Napoli, ma dell'altre città del detto Regno. Con Vescovadi & Arcivescovadi, e Santi che sono in esso, Et in questa ultima impressione arricchita del Memoriale di tutti quelli che hanno dominato il Regno dopo la declinazione dell'imperio Rom. Co' nomi di tutti i Cardinali, e Pontefici che sono nati in esso, Sì come ancora di tutti i Vescovi & Arcivescovi di Napoli. Con un Catalogo di tutti 7 Uffici del Regno, e di tutti i Titolati. Con la ultima numeratione de' fuochi, e Regij Pagamenti. In Napoli, Appresso il Beltrano, MDCXXXX, p. 377.

1671

- BELTRANO, Ottavio – D'ENGENIO CARACCIOLO, Cesare, Descrizione del Regno di Napoli diviso in dodici Provincie, Nella quale con brevità si tratta della Fedelissima Città di Napoli, & delle cose più notabili di essa, & delle Città, e Terre più illustri del regno, con le Famiglie, e Nobili non solo di Napoli, ma dell'altre città di esso Regno. Con Vescovadi & Arcivescovadi, e Santi che sono in esso, arricchita del Memoriale di tutti quelli che hanno dominato il Regno dopo la declinazione dell'imperio Romano. Co' i nomi di tutti i Cardinali, e Pontefici che sono nati in esso, sicome ancora di tutti i Vescovi et Arcivescovi di Napoli. Con un Catalogo di tutti i 7 Uffici del Regno, e di tutti i Titolati. E con la ultima numeratione de' fuochi, e Regij Pagamenti pubblicata ultimamente nell'anno 1670. In Napoli, per Ottavio Beltrano, e di nuovo per Novello De Bonis, 1671, p. 216.

1690

- BARONE, p. Antonio, Vita di S. Domenica Vergine, e Martire Cittadina e Protettrice della Nobile, e Fedelissima Città di Tropea, In Napoli, Per il De Bonis Stampatore Arcivescovale, M. DC. XC.

1693

- TASSELLI, p. Luigi, ofm cap, Antichità di Leuca città già posta nel Capo Salentino. De' luoghi, delle terre e d'altre città del medesimo promontorio e del venerabile Tempio di Santa Maria di Leuca detto volgarmente de finibus Terrae, delle preminenze di così riverito pellegrinaggio, e delle sacre indulgenze, che vi si godono. Opera del M.R.P. Luigi Tasselli di Casarano predicatore, e teologo capuccino, già Diffinitore de' Padri dello stesso Ordine nella Provincia di Otranto, raccolta da moltissimi Autori Gravi, così paesani, come esteri, e da' manuscritti più autentici, che si trovano nella predetta Provincia. In Lecce, appresso gli Eredi di Pietro Micheli, 1693, pp. 224-225.

1530-1716 [1985]

- BERNARDI, Filippo, I frati minori cappuccini di Puglia e di Basilicata (1530-1716), a cura di Tommaso Pedio, (Società di Storia Patria per la Puglia, Bibliografie e fonti archivistiche, 5), Bari, Grafica Rossi, 1985, pp. 17, 231, 236, 270-271.

1727

- Archivio privato Saverio Timo Scorrano, Pergamena delle Reliquie avute in dono da Domenico Antonio Dombattista (Battisti) a Roma nel 1727.

1751

- D'AMBROSIO, d. Francesco, Saggio storico della presa di Otranto e della strage de' Santi Martiri di quella Città successa nel 1480 sotto Acomat Bassà e della recuperazione di essa sotto i felicissimi auspici d' Alfonso d'Aragona, In Napoli, presso Giuseppe De Bonis, MDCCLI, p. 29.

1788

- Nota de' luoghi pii laicali, e misti della Provincia di Lecce i quali, secondo la riforma fatta nel corrente anno 1788, debbono corrispondere la prestazione, come siegue, [Napoli], s.n.t., 1788, pp. 24, 25.

1795

- ALFANO, Giuseppe Maria, Istorica descrizione del Regno di Napoli diviso in dodici provincie in cui si fa menzione delle cose più rimarchevoli di tutte le Città, Terre, Casali, Villaggi, Fiumi, Laghi, Castelli, e Torri marittime in esse contenute con le Badie del Regno: Le di loro Giurisdizioni Ecclesiastiche, e Politiche: la qualità dell'aria d'ogni Paese; ed il numero delle rispettive Popolazioni. Vi è in fine la Serie cronologica di tutti li Sovrani di Napoli; ed un Elenco alfabetico degl'Uomini Illustri del Regno colle di loro Padrie, Napoli, presso Vincenzo Manfredi, MDCCXCV, p. 130.

1796

- SACCO, d. Francesco, Dizionario Geografico - Istorico - Fisico del Regno Di Napoli, T. III, In Napoli, Presso Vincenzo Flauto, MDCCXCVI, pp. 250, 401.

1804

- GIUSTINIANI, Lorenzo, Dizionario geografico-ragionato del Regno di Napoli, T. VIII, Napoli, 1804, pp. 369-370.

1824

- Dizionario statistico de' paesi del regno delle Due Sicilie al di qua del Faro, Napoli, Dalla Tipografia di Angelo Trani, 1824, pp. 18, 46, 52, 96, 110, 148, 174-175.

1833

- MANFREDI, Quintino, Vita della gloriosa Vergine e Martire S. Domenica di Tropea e proteggitrice di Scorrano, Napoli, Dà Torchi del Tramater, 1833; 2a edizione: Vita della gloriosa Verg. e Mart. Di Tropea S.ta Domenica Protettrice di Scorrano, a cura di Teodosio M. Gargiulo, Lecce, Stab. Tip. «Scipione Ammirato», Propr. Luigi Cisaria, 1880; 3a edizione, con introduzione

di Giovanni Giangreco e presentazione di Francesco Cacucci, Arcivescovo di Otranto: Scorrano, Corrado Musio Editore, 1998, pp. 19-33.

1835

- VERIS, Francesco, Elogio storico di Sigismondo Veris scritto da Francesco Veris. Eterna filiale gratitudine e corrispondenza, Napoli, Dai torchi del Tramater, 1835.

1840

- DE SANCTIS, Gabriello, Dizionario statistico de' paesi del regno delle Due Sicilie, Napoli, 1840, p. 44.

1841

- VACCA, Domenicantonio (a cura di), Indice Generale-Alfabetico della Collezione delle Leggi e dei Decreti per il Regno delle Due Sicilie distinto per materie con ordine cronologico. 2a edizione (1806-1840), Napoli, Stabilimento Tipografico all'Insegna dell'Ancora, 1841, pp. 676, 694, 755, 765.

1843

- CARTA, Giovanni Battista, Dizionario Geografico Universale tratto e compendiato dalle opere più accreditate e recenti di geografi insigni, Napoli, Stamperia e Cartiere Del Fibreno, 1843, p. 722.

1843 [1988]

- DE DOMINICIS, FERNANDO, *Sogliano Cavour tra storia ed economia*, Cavallino, Capone Editore, 1988, pp. 147-148.

1852

- *Dizionario Corografico Universale dell'Italia, sistematicamente suddiviso secondo l'attuale partizione politica d'ogni singolo stato italiano compilato da parecchi dotti italiani*, vol. IV, parte 1a, *Reame di Napoli compilato per cura di Ferdinando De Luca e Raffaele Mastriani*, Milano, Stabilimento di Civelli Giuseppe e Comp., 1852, pp. 470, 869-870.

1857

- MAGGIULLI, Luigi, Monografia di Muro Leccese, Lecce, Tipografia Editrice salentina, MDCCCLXXI, pp. 69, 92, 146, 176, 208, 284.

1861

- CASOTTI, Francesco, Della ricchezza pubblica e privata della Terra d'Otranto cenni statistici, in Napoli, Dalla Stamperia Del Vaglio, 1861, p. 9.

1864

- Lettera dell'Economista Curato di Scorrano all'Arcivescovo di Otranto per la nascita della Confraternita di santa Maria delle Vittorie.

1869

- AMATO, Amati, Dizionario Corografico dell'Italia, Milano, Dott. Francesco Vallardi, Tipografo Editore, 1869, Vol. VII, pp. 413-414.

1871

- COLOMBO, Giuseppe, Profili biografici di insigni barnabiti scritti da G. C., Lodi, Tipografia di E. Wilmant, 1871, p. 14-16.

1874

- DE SIMONE, Luigi Giuseppe, Lecce e i suoi monumenti, descritti e illustrati. La Città, Vol. I, Lecce, Coi tipi di Gaetano Campanella, 1874, p. 77.

1876

- DE GIORGI, Cosimo, Note geologiche sulla provincia di Lecce, Lecce, Tipografia Garibaldi, 1876, pp. 8, 84.

1878

- CANDIDA GONZAGA, Berardo, Memorie delle famiglie nobili delle province meridionali d'Italia, voll. 3-4, Napoli, De Angelis e 1875, pp. 75-78.

- MINIERI RICCIO, Camillo, Notizia delle Accademie istituite nelle province napoletane, in: «Archivio Storico per le province napoletane», (Società di Storia Patria), A. III, fasc. 1, 1878, p. 309.

1879

- CASOTTI, Francesco - CASTROMEDIANO, Sigismondo - DE SIMONE, Luigi Giuseppe - MAGGIULLI, Luigi, Dizionario biografico degli uomini illustri di Terra d'Otranto; Ms. B.P.L.;

1a Edizione a cura di G. DONNO, A. ANTONUCCI, L. PELLÈ, con introduzioni di G. DONNO, D. VALLI, E. BONEA, A. LAPORTA, («Prestige», 14), Manduria-Roma, Piero Lacaita Editore, 1999, pp. 15, 45-46, 128, 217-218, 274, 291, 292, 516, 538, 589.

- GARGIULO, Teodosio Maria, Pel Giubileo Sacerdotale del molto Rev.do D. Francesco Saverio Ungaro Arciprete di Scorrano (Otranto), Discorso eucaristico apologetico, Lecce, pei tipi di Gaetano Campanella, 1879.

1879-85

- ARDITI, Giacomo, La corografia fisica e storica della Provincia di Terra d'Otranto, Lecce, stab. tip. Scipione Ammirato, 1879-1885, pp. XXV, 21, 64, 65, 309, 442, 549-553.

1884

- Statuti Organici della Congregazione di carità del Comune di Scorrano delle Opere Pie denominate SS. Sacramento, Nome di Gesù, D'Apo, Volante, Ospedale, Monte de' pegni, e Purgatorio, Lecce, Tipo-Litografia Editrice Salentina, 1884.

1888

- DE GIORGI, Cosimo, *La Provincia di Lecce. Bozzetti di viaggio*, [gennaio 1884], Lecce, ed. Giuseppe Spacciante, 1882-1888; ristampa anastatica a cura di Michele Paone, Galatina, Congedo Editore, 1975, vol 2°, pp. 76-81.

- GARGIULO, TEODOSIO MARIA, *Pregchiere a Santa Domenica Vergine e Martire di Tropea Protettrice di Scorrano*. Per la Novena che precede la festa ed anche per un Triduo in qualche necessità. Lecce, Tipo-litografia Luigi Lazzaretti e figli, 1888.
1894

- VALACCA, Clemente, *A ssanta Duminaca*, (Biblioteca di "Maglie giovane"), Maglie, O. De Vitis Editore, MDCCCXCIV.

- LALA, ORONZO, *Vita di Santa Cesaria Vergine ricavata dai Bullandisti e tradotta dal sacerdote Oronzo Lala*, Lecce, Tipografia e Cartoleria Garibaldi, 1894.

1896

- ARCHIVIO STORICO COMUNE DI SCORRANO, *Verbale della Visita del Prefetto di Lecce fatta al Comune di Scorrano*. Ms.

- COCO, P. ANTONIO PRIMALDO, OFM CAP, *La guerra contro i Turchi. Fatti e persone. Notizie edite ed inedite, 1481*, Lecce, Tipografia Sociale, 1915, p. 20.

1899

- ARCHIVIO NOTARILE DI LECCE, Notaio Pasquale Leganza, *Testamento di Sigismondo Veris*, 26 settembre 1899, Ms.

1905

- TIMO, SAVERIO, *Per la congregazione di Carità di Scorrano. Relazione 15 gennaio 1905*, Gallipoli, Tip. Edit. G. Stefanelli, 1905.

1906

- *Fatti sanguinosi in provincia di Lecce*, in: «La Scintilla. Giornale della domenica», VII, 14, Matera, 1 aprile 1906

1908

- BELLO, FRANCESCO, *Relazione del consigliere Prof. Francesco Bello in ordine al parere legale del Parroco per la dotazione della Chiesa. (Scorrano, seduta del Maggio 1908)*, Gallipoli, Stab. Cromo – Tip. G. Stefanelli, 1908.

1909

- DE GIORGI, COSIMO, *La Provincia di Lecce. Cenni geografici per le scuole primarie e secondarie di Terra d'Otranto*, Lecce, R. Tip. Lit. Editrice Salentina Ditta Fratelli Spacciante, 1909; ristampa anastatica a cura di Michele Mainardi, Lecce, Edizioni del Grifo, 1991, pp. 76-77.

1911

- TIMO, SAVERIO, *Discorso letto in Scorrano (Lecce) il giorno 4 del mese di Luglio dell'anno 1911 per la Commemorazione delle Feste Cinquantenarie decretata dal Comune*, Gallipoli, Stab. Cromo-Tip. G. Stefanelli, 1911.

1913

- ZARA, VINCENZINA, *La carboneria in Terra d'Otranto (1820-1830)*, Torino, Bocca, 1913, pp. 72, 315.

1915

- COCO, P. ANTONIO PRIMALDO, OFM CAP, *Le decime feudali in Terra d'Otranto nel 1809*, estratto da: «Rivista Storica Salentina», X, 1-2, Lecce, 1915, Stab. Tip. Giurdignano, p. 21.

- COCO, P. ANTONIO PRIMALDO, OFM CAP, *La guerra contro i Turchi in Otranto. Fatti e persone 1480 – 1481. (Notizie edite e inedite)*, Lecce, Gaetano Martello Editore, 1915, p. 20.

1921

- ALVARO, LAURA, *Agitazioni nel Salento alla vigilia del plebiscito*, in: «Rivista storica Salentina», XIII, 4-5, dicembre 1921, pp. 68, 72.
- CALABRESE, ERNESTO, *I registri parrocchiali di stato civile nei Mandamenti di Mesagne e di Maglie*, estratto da: «Rivista storica Salentina», XIII, 1-3, Maglie, Tipografia Messapica, 1921, p. 7.

1922

- COCO, P. ANTONIO PRIMALDO, OFM CAP, *Archivi ecclesiastici di Terra d'Otranto (Oria, Otranto, Gallipoli, Ugento, Lecce)*, estratto da: «Rivista storica Salentina», XIII, 6-7, Maglie, Tipografia Messapica, 1922, pp. 12, 15, 16.
- PALADINI, LUIGI, *Per la Congregazione di Carità di Scorrano in rappresentanza dell'Asilo Sigismondo Veris contro il Sig. Vincenzo De Donno*, Lecce, Stabilimento Tip. Giuseppe Guido, 1922.
- EPSTAIN, ING. GIUSEPPE, *Perizia di stima dei lavori di bonifica alle Pastene*, con rilievo planimetrico, (Congregazione di Carità in Scorrano), 1922.

1924

- PALADINI, LUIGI, *Per la Congregazione di Carità di Scorrano in rappresentanza dell'Asilo Sigismondo Veris contro il Sig. Vincenzo nonché Ignazio e Vittorio De Donno. Danni a fondi rustici – Estagli di beni adibiti all'industria del tabacco – Danni per liti temerarie – Spese del giudizio arbitramentale*, Lecce, Stabilimento Tip. Lit. Giuseppe Guido, 1924.

1926

- COCO, P. ANTONIO PRIMALDO, OFM CAP, *Le fonti della storia del Salento*, Taranto, Lodeserto, 1926, p. 28
- BARONE, NICOLA, *La cedola per l'imposta ordinata da re Carlo I d'Angiò nel 1276 per la circolazione della nuova moneta di denari in Terra d'Otranto*, in: *Studi di Storia Napoletana in onore di Michelangelo Schipa*, Napoli, I.T.E.A. Editrice, 1926, p. 137.

1934

- PANAREO, SALVATORE, *I Santi nella tradizione popolare pugliese*, in: «Japigia», vol. V (1934), pp. 160, 168.

1937

- BIASCO, ATTILIO, *L'olivicoltura salentina attraverso i secoli*, estratto da: «L'Olivicoltore», XII, Dicembre 1937-XVI, pp. 9, 11.

1939

- COCO, P. ANTONIO PRIMALDO, OFM CAP, Francavilla, toponimo scomparso in quel di Maglie, equivocato con Francavilla Fontana, estratto da: «Rinascenza Salentina», VII, (1939), pp.
- Mostra retrospettiva degli artisti salentini. Catalogo generale, (IV Mezza Estate Salentina, 20 agosto – 20 settembre 1939, XVII), Lecce, Tipografia Scorrano & C., 1939, XVII, pp. 29, 33, 47.

1941

- TIMO, SAVERIO, *Relazione storico-religiosa per la monumentale Chiesa di S. Antonio in Scorrano*. Galatina, Tip. Vergine, s. d. (ma 1941).

1943

- PANAREO, SALVATORE, *Reazione e brigantaggio nel Salento dopo il 1860*, Lecce, R. Tipografia Editrice salentina, 1943, p. 32.

1951

- AMICO, ANTONIO, (Padre Rosario, o.f.m.cap.) *Notizie sulla fitostoria di Scorrano (Lecce) ed appunti sulla sua flora attuale*, in: «Nuovo Giornale Botanico Italiano», vol. LVIII (1951), fasc. II, pp. 366-373.
1953

- PALUMBO, Giuseppe, Scoperte di pietrefitte in Terra d'Otranto, in: «Archivio Storico Pugliese», Bari, V, 1-4, dicembre 1952, pp. 45-60.

- BERNARDINI, Mario, Ripostiglio di oggetti di bronzo rinvenuto nei paraggi del Comune di Scorrano (Lecce), estratto dal: «Bullettino di Paletnologia Italiana», n. s. VIII, 1953, parte V.

- SACCO, Leonardo, Lettera da Scorrano, in: «La Città», n. 4, Gennaio 1953.

1956

- PALUMBO, Giuseppe, Salento megalitico: specchie, dolmen, pietrefitte, in: «Studi Salentini», Galatina, I, 2, dicembre 1956, p. 73.

- Guida della Mostra di Preistoria e Protostoria salentina, Lecce, Editrice salentina, 1956, pp. 62, 63.

- Mostra d'Arte sacra (XV Congresso Eucaristico Nazionale, Lecce, Aprile-Maggio 1956), Galatina, Pajano Editore, 1956, pp. 15, 16, 20.

1958

- PALUMBO, Giuseppe, Pseudo - pietrefitte in Terra d'Otranto e l'evoluzione degli "Osanna" o "Sanna", in: «Studi Salentini», Galatina, III, 5-6, gennaio-dicembre 1958, pp. 170-172.

1959

- ARDITO, Rocco, L'istruzione nel Salento sotto il regno dei Borboni, in: «La Zagaglia», 1959, IV, p. 70-71.

1963

- GUASTAMACCHIA, p. Gabriele M., ofmconv, Francescani di Puglia. I Frati Minori Conventuali (1209-1982), Bari-Roma, Arti Grafiche Favia, 1963, pp. 128, 155.

1964

- D'ELIA, Michele, Mostra dell'arte in Puglia dal tardo antico al rococò, catalogo, Presentazione di Matteo Fantasia, introduzione di Mario Salmi, Pinacoteca Provinciale di Bari, (Roma, De Luca), 1964, pp. 107-108, 139-141, 439.

1965

- PAONE, Michele, I Teatini in Lecce, estr. da «Regnum Dei», XXI, 1965, nn. 81-84, pp. 148-67.

1966

- GRASSI, Liliana, Province del barocco e del rococò. Proposta di un lessico biobibliografico di architetti in Lombardia, Milano, Ceschina, 1966, p. 167.

1967

- ERRIQUEZ, Antonio, Scorrano municipio romano, in: La Famiglia. VII Convegno Studi Laureati Cattolici dell'Archidiocesi di Otranto. Scorrano, Seminario serafico dei Cappuccini di Puglia, Galatina, Editrice salentina, 1967, pp. 3-4.

- PASTORE, Michela, Settari in Terra d'Otranto, (Con appendice di documenti carbonari), Lecce, Centro Studi Salentini, 1967, pp. 20, 21.

- COLANGELI, Oronzo, L'istruzione pubblica in Terra d'Otranto prima e dopo l'Unità d'Italia, in: «La Zagaglia, rassegna di scienze, lettere ed arti», A. IX, 1967, n. 33, pp. 28-38; n. 34, pp. 166-170, p. 33.

- PERONI, Renato, Archeologia della Puglia preistorica, Roma, De Luca Editore, 1967, pp. 88, 126.

1968

- Città e paesi d'Italia. Enciclopedia illustrata di tutti i Comuni d'Italia, Novara, Istituto Geografico De Agostini, 1968, pp. 672-673.

- I Comuni della Provincia di Lecce, in: «Almanacco Salentino 1968 - 1969» a cura di M. Congedo e V. Zacchino, Cutrofiano, Ed. Nuova Apulia, 1968, p. 510.

- GALLONE, Maria Bianca, Lecce e la sua provincia, (Edizioni sussurro), Lecce, Stabilimento Tipografico "L'Orsa maggiore", 1968, p. 214.

1971

- PASTORE, MICHELA, *Scritture delle università e feudi (poi Comuni) di Terra d'Otranto*, in: «Archivio Storico Pugliese», XXIV (1971), pp. 241-311; ristampato in: Quaderni dell'Archivio Storico Pugliese, 8, Bari, Società di Storia Patria per la Puglia, s.d. (ma 1971), p. 290.

1972

- DE ROSSI, DOMENICO, *Storia dei comuni del Salento*, Lecce, Stab. Graf. F. Scorrano, 1972, pp. 347-350.

1973

- GIANGRECO, GIOVANNI – DONADEO, GIUSEPPE – PACELLA, NUNZIO, SELLERI, VINCENZO, *Inventario per comune delle cavità della Puglia*, (con carta topografica in scala 1:350.000), in: Atti del 1° Convegno Regionale su Difesa e Valorizzazione del Patrimonio Cavernicolo di Puglia, Maglie, 18 marzo 1973, p. 10.

- GIANGRECO, GIOVANNI, *Dimensione della speleologia a Scorrano*, in: «Noi Con...» Giornale del gruppo Gioventù Francescana "Messaggeri dell'Amore" (di Scorrano, LE), a.I, n.1, dicembre 1973. Ciclostilato, pp. 10 -11.

1974

- GIANGRECO, GIOVANNI, *Spunti di Ricerca su Scorrano (per gli studenti scorranesi)*, Scorrano, Conferenza, marzo 1974, dattiloscritto.

- *Viaggio in Terra d'Otranto. Turismo, Storia, Arte, Folclore*, testi di Rina Durante, estratto da: *La Puglia*. Bari, Editoriale Adda, 1974, pp. 381, 412.

1976

- MILO, LUCIANO, *Storia di casa nostra. Salento 1714*, in: «Apulia», Giugno 1976, p. 79.

1977

- GIANGRECO, GIOVANNI - PACELLA, NUNZIO, *Analisi dei beni speleologici della provincia di Lecce e proposte di tutela*, (con la *Carta Speleologica della Provincia di Lecce* in scala 1:100.000), in: *Atti del 2° Convegno Regionale su Difesa e Valorizzazione del Patrimonio Cavernicolo di Puglia*, Maglie, 17 aprile 1977, Galatina, Editrice Salentina, 1977, p. 36 e carta speleologica.

- COPPOLA, SALVATORE, *Leghe contadine del basso Salento agli inizi del secolo e "Memoriale" di Pietro Refolo*, prefazione di Enzo Panareo, Lecce, Edit. Salento Domani, 1977, pp. 156-158.

1978

- T.C.I., *Guida d'Italia. Puglia*, Milano, Off. Graf. Garzanti Editore, 1978, 4^a edizione, pp.435, 469.

1979

- PALUMBO, TINA, *Note sui toponimi del Catasto onciario di Scorrano*, tesi di laurea in Glottologia, Facoltà di Lettere Moderne, Università degli Studi di Lecce, Facoltà di Lettere e Filosofia, relatore: prof. Mario D'Elia, a. a. 1978-'79.

1980

- FERRARI, P. GIUSEPPE, *Spiritualità greca nella terra idruntina*, in: «L'Osservatore Romano» del 3 ottobre 1980.

- BELLI D'ELIA, PINA, *Itinerari per la Puglia*, (Guide de l'Espresso), Roma, Editoriale L'Espresso, 1980, p. 24.

- D'ANDRIA, FRANCESCO, *Puglia*. (Itinerari archeologici), Roma, Newton Compton Editori, 1980, p. 22.

1981

- PAONE, MICHELE, *L'arte del Seicento nel Salento leccese*, in: *Agenda 1981 Banca Agricola Popolare di Marino e Lecce*, Bologna, A.G.E., 1981, pp. n.n. pp. [4, 25, 28], fig. 12.

1984

- SALAMAC, PIETRO, *Appunti di toponomastica rurale del Salento*, estratto da: «Studi Linguistici Salentini», vol. 13 (1983), Bari, Ecumenica Editrice, 1984, pp. 70, 71, 72, 75, 76, 77, 80, 83, 84, 87, 102.

1985

- [PELUSO, VINCENZO, (a cura di)], *Conoscere per salvare valorizzare utilizzare. Primo censimento dei Beni Culturali nei comuni di Bagnolo del Salento, Cannole, Castrignano dei Greci, Corigliano d'Otranto, Cursi, Giurdignano, Maglie, Melpignano, Muro Leccese, Otranto, Palmariggi, Scorrano*, Regione Puglia – Assessorato P.I. e Cultura, C.S.P.C.R.- Maglie, Corigliano d'Otranto, Tipoffset Colazzo, 1985. pp. 105-113.

- GIANGRECO GIOVANNI, *Scorrano: una storia in pericolo*, in: *Il degrado della società scorranese: un problema reale o apparente?* Atti del Convegno di Studi, Scorrano, OFS, Oasi del Convento dei Frati Cappuccini, 17 marzo 1985. Ciclostilato in proprio, pp. 6 – 18.

1986

- REGIONE PUGLIA, ASSESSORATO ALLA PUBBLICA ISTRUZIONE E CULTURA, C.R.S.E.C., SERVIZI EDUCATIVI E CULTURALI, MAGLIE, *La pietra leccese nella decorazione plastica*, S. l. s. n. 1986 (Corigliano d'Otranto, Tip. Colazzo), pp. 48-55.

- GIANGRECO, GIOVANNI, *Scorrano immagini di un centro salentino*, a c. dell'Amministrazione Comunale di Scorrano, Assessorato alla Cultura, Assessorato Al Turismo, Corigliano, tip. Colazzo, 1986.

1987

- MONOSI, FRANCESCO – PALUMBO, PIERO, *Agricoltura tra passato e futuro*, in: «La Bellagrega, l'informatore Scorrane»», numero unico, luglio 1987, pp. 10-11.

1988

- LISI, GIUSEPPE, *La fine del rito greco in Terra d' Otranto*, (Chiesa e Società, III), Brindisi, Edizione - Amici della «A. De Leo», 1988, pp. 27, 28.
- ADAMUCCIO, LUIGI, *La popolazione di Scorrano (Lecce) dall'unificazione del Regno ai giorni nostri*, Tesi di laurea in Demografia, Università degli Studi di Bari, Facoltà di Economia e Commercio, relatore prof.: Giuseppe Chiassino, Anno accademico 1987-1988.
- LIGORI, Vincenzo, *La condizione giovanile. Indagine a Maglie e dintorni tra 600 giovani di 15-29 anni*, CRSEC, Maglie, Errecci Edizioni, 1988, pp. 3, 5, 7, 10, 14.

1989

- DISTRETTO SCOLASTICO, 43 – MAGLIE, *Ambiente e Beni Culturali del Salento*, Mostra fotografica realizzata dall'Associazione Speleologica Magliese, (CRSEC, Maglie), Maglie, Errecci Edizioni, 1989, pp. 2, 22, 23, 29, 30.
- CONSORZIO OPERATORI TURISTICI DEL SALENTO, *Guida turistica del Salento*, (Bari), Arti Grafiche Favia, 1989, p. 173.
- PUCE, RAFFAELE, *Luminarie*, tesi di diploma in scenografia, Accademia di Belle Arti di Lecce, Relatore prof.: Vincenzo Abati, Correlatore prof.: Ivana D'Agostino, a. a. 1988-1989.
- CRSEC, LE43/ MAGLIE – ASSOCIAZIONE SPELEOLOGICA MAGLIESE, *Rapporto tra territorio e beni ambientali e culturali*, Catalogo della mostra, Maglie, Errecci Edizioni, 1989, pp. 4, 17, 19, 26, 35, 48, 76.
- [MAGARELLI, ROSA – RUSSO, GABRIELLA, SEMERARO, GRAZIA, (a cura di)], *Schede di beni archeologici*, Regione Puglia – Assessorato P.I. e Cultura, CRSEC - LE/43, Maglie, Errecci Edizioni, s. d. (ma 1989), pp. 9, 80-83.
- CAZZATO, VINCENZO, *Atlante storico della Puglia, 4. La provincia di Lecce*, Cavallino, Capone editore, MCMLXXXIX.

1990

- DE LUCA, OMBRETTA, *Un contributo al collezionismo privato in Terra d'Otranto. La collezione Guarini – Frisari*, in: «Studi Storici Meridionali», Anno X, gennaio-aprile 1990, pp. 63-73.
- GIANGRECO, GIOVANNI, *Scorrano dal Menhir Cupa al Monumento all'Emigrante*, in: *Una proposta d'arte contemporanea a sud del Meridione: giovani artisti. Scorrano 16 – 29 dicembre 1990*. Catalogo della mostra, s.n.t., pp. n.n. (ma: Maglie, Errecci ediz., 1990), pp. 5 – 9.

1991

- PASCA, FRANCA ROSA, *Indagine sulla flora vascolare dell'agro di Scorrano (Le)*, Tesi di Laurea Sperimentale in Scienze Biologiche, Università degli Studi di Lecce, Facoltà di Scienze Matematiche, Fisiche e Naturali, Relatore Prof.: Silvano Marchiori, a. a. 1990 – 1991.

1992

- CANCELLA MORIERO, ADELE, *Indagine sulla vegetazione di Scorrano*, Tesi di Laurea in Scienze Biologiche, Facoltà di Scienze, Corso di Laurea in Scienze Biologiche, Università di Lecce, relatore Silvano Marchiori, a. a. 1991 – 1992.
- RIZZO, DONATELLA, *Il Convento di Scorrano*, Tesi di Magistero in Scienze Religiose, Istituto di Scienze Religiose “Giovanni Paolo II”, Arcidiocesi di Otranto, Relatore prof.: p. fra Stefano Campanella Cappuccino, Otranto, a. a. 1991-1992.
- CARANGELO, Carmelo, *Lecce e la sua provincia. Storia Cultura Economia Turismo*, Casarano, Carra Editrice, 1992, p. 101.

1993

- GIANGRECO, Giovanni, *Il convento di S. Francesco d'Assisi, detto degli Agostiniani*, in: *Il Traghetto (Scorrano)*, I (1993), n.0, p.3.

1994

- MAGLIO, Antonio, (a cura di), *Gli stemmi raccontano*, (I libri di Quotidiano, 3), Lecce, Stampe NuovaeMme, 1994, p. 148.

- GIANGRECO, Giovanni (a cura di), *Le reliquie di S. Domenica a Scorrano*, Maglie, Errecci Ediz. 1994.

1995

- Le Associazioni Culturali del Mezzogiorno *secondo il censimento condotto dall'Imes e dal Formez*, Roma, Donzelli editore, 1995, p. 58.

- GRECO, GIOVANNI, *1723: Viaggiatori barocchi da Copertino a Napoli*, (Periplus), Galatina, Congedo editore, 1995, pp. 50, 65-66, 80.

1996

- JACOB, ANDRÈ, *Deux épitaphes byzantines inédites de Terre d'Otrante*, in: *Studi in onore di Michele D'Elia. Archeologia Arte Restauro e Tutela Archivistica*, a cura di Clara Gelao, Matera, R&R Editrice, 1996, pp. 166-172.

- GUARINI, FABRIZIO, *La Biblioteca Guarini di Scorrano (Secoli XV-XVIII)*, in: *Iamata. Guarigioni miracolose di Asclepio in testi epigrafici*, (Pinakes), Bari, Levante Editori, 1996, pp. 199-203.

- MAZZOTTA, ORONZO, *I Conventi soppressi in Terra d'Otranto nel decennio francese (1806-1815)*, Introduzione di Mario Spedicato, (Società di Storia Patria per la Puglia, Studi e ricerche, XII.), Bari, Editrice Tipografica, 1996, pp. 106-107, 198, 200.

1997

- Cooperativa PAAS, *Guida Storico-Artistica delle province di Lecce, Brindisi e Taranto*, allegato a: «Quotidiano», Lecce, Società Fondamentale a r.l.1997, p. 245.

- BOIARDI, Roberto, (a cura di), *Lecce e i suoi Comuni*, (Guida alle province d'Italia), s.l., Herald Editore, 1997, (Arti Grafiche Rietine), pp. 178-179.

- GIANGRECO, Giovanni, *S. Maria degli Angeli. Convento dei frati minori Cappuccini*, in: «Libera Voce» (Scorrano, LE), numero unico, ottobre 1997, pp.1 e 3.

1998

- PISANO', GINO, *Dalla biblioteca ottriatata alla biblioteca pubblica*, in: *Passato, realtà e funzione delle biblioteche non governative in Terra d'Otranto*, Atti del Convegno (Lecce, Lucugnano, Mesagne 25-26 maggio 1998), «Studi Salentini», a. 43, 1998, vol. LXXV, Bari, Editrice Tipografica, p. 31.

1998

- GRECO, GIOVANNI, *Seicento pittorico sconosciuto: Frate Angelo da Copertino (1609-1685 ca)*, in: *Studi in onore di Aldo De Bernart*, a cura di Luigi Carlo Fontana, Galatina, Congedo Editore, 1998, pp. 154-155.

- SPAGNOLO, GILBERTO, *Il fuoco sacro: tradizione e culto di S. Antonio Abate a Novoli e nel Salento*, introduzione di Mario Cazzato, contributo di Elio Pindinelli, CRSEC/LE, Campi Salentina, 1998, pp. 15-16, 58.

- MARZO, GIUSEPPINA-VANTAGGIO, ANTONIO, (a cura di), *Salento meraviglioso mondo di storia, arte e tradizione popolare*, Galatina, editrice Salentina, 1998, pp. 60-66.

1999

- MASCIULLO, SALVATORE, *Dolmen e menhir della Provincia di Lecce*, Castrignano dei Greci, Amaltea Edizioni, 1999, pp. 22, 25, 105, 106.

2000

- ZACCHINO, VITTORIO EMANUELE, *Rimeria encomiastica e preconi filoborbonici nel Salento del 1799. Il ruolo dell'Arcadia Reale durante le insorgenze durante le commemorazioni post-rivoluzionarie*, in: *La rivoluzione del 1799 e il Salento*, Atti del Convegno di Studi, Lecce 14-15 maggio 2000, Galatina, Grafiche Panico, 2000, p. 178.
- [GIANGRECO, GIOVANNI], *Restauro della Chiesa e Restauro dell'Anima ovvero alla ricerca della Scorransità perduta*, in: «Chiesa di Santa Domenica. Bollettino del Restauro», (Scorrano, Parrocchia Trasfigurazione del Signore) n. 1, 23 aprile 2000, p. 1.
- CAZZATO, MARIO, *Guida ai Palazzi Aristocratici del Salento, residenze, giardini collezioni d'arte*, (Le Guide verdi, 26), Galatina, Congedo Editore, 2000, pp. 276, 279.
- CAZZATO, MARIO – PINDINELLI, ELIO, *Il pittore Catalano*, (Regione Puglia - Assessorato AA. GG. Settore Pubblica Istruzione C. R. S. E. C. - LE/48, Gallipoli), Alezio, Tip. Corsano, 2000, pp. 71, 74, 75.
- GUASTELLA, MASSIMO, (a cura di), *Iconografia sacra a Mesagne. "Restituzione". Conservazione di un bene culturale*, (Mesagne, Chiesa matrice, 17 dicembre 2000 – 31 gennaio 2001), Mesagne, Flash articoli pubblicitari, 2000.
- CRSEC, BA/16, *Santi di casa nostra, La Puglia dei Patroni e delle feste patronali*, Fasano, Grafischena, 2000, pp. 84, 101, 108, 190,
- POSO, REGINA, (a cura di), *Simulacri Sacri. Statue in legno e cartapesta del territorio C.R.S.E.C. di Ugento*, CRSEC / LE Ugento, Taviano, Grafema, 2000, pp. 43, 55, 56, 57, 180.
- CANALI, FERRUCCIO – GALATI, VIRGILIO, *Architetture e ornamentazioni dalla Toscana agli Umanesimi baronali del Regno di Napoli (1430-1510), (III), Roberto Pane e un'incompiuta revisione dell'architettura salentina nel Rinascimento nell'Italia meridionale. Giuliano da Maiano, Francesco di Giorgio Martini e Antonio Marchesi da Settignano a Napoli e nelle corti dell'«Umanesimo Baronale» di Terra d'Otranto*, in: «Bollettino della Società di Studi Fiorentini», ANNO 2000-2001, N. 7-8, pp. 70, 71.

2002 (1947)

- BLANDOLINO, ANTONIO, *Carboneria, moti manifestazioni, dimostrazioni a Scorrano dal 1817 al 1864*, Galatina, Grafiche Panico, 2002.
- DE DONNO, ANTONIO, (1947), *La Vergine di Tropea. Dramma in quattro atti e un prologo sulla vita di Santa Domenica*, a cura di Corrado Musio, Scorrano, Corrado Musio Editore, 2002.
- CUMINAL, GIOVANNI, *Scorrano. Le Confraternite*, tesi di Diploma in Scienze Religiose discussa presso l'Istituto di Scienze Religiose "Giovanni Paolo II" di Otranto, a.a. 2001-02.
- CAVALLERA, HERVÉ ANTONIO, *Feudatari, castelli, torri e masserie fortificate nel Capo di Leuca (secoli XII-XVI)*, Edizioni dell'Iride, Tricase, pp. 4, 125.
- CARLINO, LORENZO, *L'Opera Nazionale Maternità e Infanzia (ONMI) nella provincia di Lecce*, in: *L' Idomeneo*, rivista della Sezione di Lecce / Società di storia patria per la Puglia. Galatina, Panico, 2002, pp.130, 133, 135.
- CAMPANELLA, F. STEFANO – ROSSI, MARIA CONCETTA, *Scorrano. Le visite pastorali e la fraternità cappuccina (secoli XVI-XX). Vol. 1 – Le visite pastorali*, Università degli Studi di Lecce, Dipartimento di Studi Storici dal Medioevo all'Età contemporanea, 60, *Saggi e Ricerche* LIII, Galatina, Congedo Editore, 2002.
- CAMPANELLA, F. STEFANO – ROSSI, MARIA CONCETTA, *Scorrano. Le visite pastorali e la fraternità cappuccina (secoli XVI-XX). Vol. 2 – La fraternità cappuccina*, Università degli Studi di Lecce, Dipartimento di Studi Storici dal Medioevo all'Età contemporanea, 61, *Saggi e Ricerche* LIV, Galatina, Congedo Editore, 2002.

2003

- MUSIO, CORRADO, (a cura di), *Proverbi copiati dalla memoria popolare*, Scorrano, Corrado Musio Editore, 2003.
- MUSIO, CORRADO, (a cura di), *Scorrano* (La guida facile, 1) Scorrano, Corrado Musio Editore, 2003.
- GIANGRECO, GIOVANNI, *Usi e costumi del Natale nel Salento*, in: «Il Ponte Salento-Brianze», Notiziario – Associazione Culturale (O.N.L.U.S.) "Salento delle Brianze", N. 3, Anno 2003, p.5
- GIANGRECO, GIOVANNI, *La leggenda di San Martino*, in: «Il Ponte Salento-Brianze», Notiziario – Associazione Culturale (O.N.L.U.S.) "Salento delle Brianze", N. 3, Anno 2003, p.6

- GIANGRECO, GIOVANNI, *S. Lucia: La Chiesa di Scorrano*, (Progetto conoscenza), Scorrano, Edizioni Pro Loco, dicembre 2003;
Nuova edizione ampliata: IDEM, *Santa Lucia a Scorrano. Culto, architettura, tradizione*, (Progetto *ConosciAMO Scorrano*, presentazione di Antonio Mariano e Rocco Amato.), Scorrano, Edizioni Comune di Scorrano – Pro Loco Scorrano (Lecce, Protem Plus), 2013.
- GIANGRECO, GIOVANNI, *Scorrano e il suo territorio (note storiche)*, Seminario di Aggiornamento su “Teoria e pratica nell’incidente stradale”, Scorrano, 26 giugno 2003, stampa digitale.
2° edizione in: GIANNUZZI, COSIMO – MUCI, ROBERTO, *Storia dell’ospedale “Ignazio Veris Delli Ponti” di Scorrano*, Casarano, Carra Editrice s.a.s., 2005, pp. 1-14.
- MAZZOTTA, Oronzo, *La pazienza tentata. La soppressione innocenziana dei piccoli conventi di Terra d’Otranto a metà Seicento*. Introduzione di Marcella Campanelli, (Società di Storia Patria per la Puglia – Sez. di Lecce, Cultura e Storia, 4), Galatina, Edizioni Panico, 2003, p. 45.
- COPPOLA, SALVATORE, *L’occupazione delle terre e la lotta per la riforma agraria in provincia di Lecce*, in: «Archivio storico pugliese: organo della Società di storia patria per la Puglia», a. 56 (2003) pp. 210, 211, 222.

2004

- CUMINAL, GIOVANNI ANTONIO, *Le Confraternite nel Salento alcuni esempi: Lecce e Scorrano*, Tesi di Magistero in Scienze Religiose, Pontificia Facoltà Teologica dell’Italia Meridionale – Napoli, Istituto Superiore di Scienze Religiose, Lecce, a. a. 2003 – 2004.
- BLANDOLINO, ANTONIO, *Scorrano. Dalle origini all’Ottocento. (Privilegi, obblighi, vita politico – amministrativa, contrasti, iniziative)*, Lecce, Capone Editore, 2004.
- GALANTE, LUCIO, *Gian Domenico Catalano «Eccellente pittore della città di Gallipoli»*, (Università degli Studi di Lecce, Dipartimento dei Beni delle Arti e della Storia, Storia e Arte in Terra d’Otranto, 1), Galatina, Mario Congedo Editore, 2004, pp. 117-118.
- GIANGRECO, GIOVANNI, *Guida al patrimonio culturale di Scorrano. Primo Inventario dei Beni Culturali e Ambientali*, Associazione Pro Loco di Scorrano, marzo 2004, stampa digitale, pp. 1-15.
- GIARDINO, LILIANA – LOMBARDO, MARIO, (a cura di), *Il Tempo e le sue Orme percorsi turistico – culturali nel Salento*, 2004, 1, 2, 11, 32, 33, 34, 38, 39, 40, 41, 42, 45,
- PALUMBO, LORENZO, *Un feudo atipico: Scorrano*, in: «Itinerari di Ricerca Storica», Università degli Studi di Lecce, Dipartimento di Studi Storici dal Medioevo all’Età Contemporanea, XVIII (2004), Galatina, Congedo Editore, pp. 53-96.
- SANSO’, PAOLO – SELLERI, GIANLUCA, *Caratterizzazione geomorfologia degli inghiottitoi carsici (vore) della Provincia di Lecce*, (Università degli Studi di Lecce, Dipartimento di Scienza dei Materiali, Osservatorio di Chimica, Fisica e Geologia ambientali), Maggio, 2004, p.15, 33, 35, 40, 44.
- DE FABRIZIO, MIRELLA, *La chiesa Matrice di santa Domenica di Scorrano (Lecce)*, Tesi di Laurea in Storia dell’Arte, Università degli Studi di Pavia, Facoltà di Lettere e Filosofia, relatore prof.: L. Giordano, Pavia, a. a. 2003-2004.
- GIANGRECO, GIOVANNI – GRANDE MUSIO, GIUSEPPINA – PACELLA, NUNZIO, *Le risorse culturali di Maglie, Castrignano dei Greci, Muro Leccese, Scorrano*, Maglie, Sprint Arti Grafiche, 2004, pp. 1, 3, 5, 73, 99, 107, 113, 142- 195.
- GIANGRECO, GIOVANNI, *Breve guida al Centro Storico*, Associazione Pro Loco di Scorrano, stampa digitale.

2005

- BLANDOLINO, MARIO, *La politica dei lavori pubblici a Scorrano dal 1956 al 1990*, Tesi di laurea in Giurisprudenza, Facoltà di Giurisprudenza, Università di Pavia, relatore Prof.: Piero Aimò, a. a. 2004-2005.
- CAMPANELLA, FRA STEFANO, *Le radici cristiane di Scorrano*, Galatina, Editrice Salentina, 2005.
- FERRARO, ANTONIO, *Giuliano. Documenti e realtà storica*, Castrignano del Capo, Tipografia SalentOffset, 2005, pp. 138, 219, 227, 229, 286.
- FONTANA, BENEDETTO, *Le famiglie di Manduria dal XV secolo al 1930. Capostipiti, provenienza, uomini illustri*, Introduzione di Gianni Jacovelli, prefazione e note bibliografiche di

Elio Dimitri, Regione Puglia, CRSEC TA/55 Manduria, Manduria, CRSEC, 2005 (TIEMME Industria Grafica), pp. 41, 88, 93, 142, 179, 182, 221.

- MARRA, MAURIZIO, *La Biblioteca Comunale di Scorrano (vicende storiche – fonti - documenti*, tesi di laurea in Storia delle Biblioteche, Università degli Studi di Lecce, Facoltà di Beni Culturali, Corso di Laurea in Beni Archivistici e Librari, relatore prof.: Gino Pisanò, a. a. 2004-2005,

- GIANNUZZI, COSIMO - MUCI, ROBERTO, *Storia dell'Ospedale "Ignazio Veris Delli Ponti", di Scorrano*, Casarano, Carra Editrice, 2005.

- PACELLA, NUNZIO, *A Scorrano la Casa dei Preti è protetta da due soldati turchi*, in: «Tribuna del Salento», martedì 20 dicembre 2005.

2006

- MARSELLA, DONATO, *La festa di Santa Domenica a Scorrano: tradizione e sviluppo turistico*, tesi di laurea in Scienze Turistiche, Facoltà di Scienze della Comunicazione dello Spettacolo, Libera Università di Lingue e Comunicazione IULM, Milano, Relatore: Prof. Emanuele Ronchetti, a.a. 2005-2006.

- GIANGRECO, GIOVANNI, *La chiesa madre di Santa Domenica in Scorrano (Lecce)*, Per le Nozze Polimeno - Giangreco, Lecce, Michele Bonfrate Editore, 2006.

- GIANGRECO, GIOVANNI, *Spiritualità scorranese*, conferenza, Scorrano, marzo 1992. Dattiloscritto pp. 3-6; ripubblicata con aggiunte nel 2006 durante la Visita Pastorale dell'Arcivescovo di Otranto, Mons. Donato Negro, alla Comunità di Scorrano in occasione dell'incontro con le Associazioni Pro Loco, Fratres e Protezione Civile il 22 febbraio 2006 nella sede del Centro Polifunzionale in Via Cavour.

- URSO, ELENA, *Partecipazione a eventi festivi: il caso di Scorrano*, tesi di laurea in Scienze antropologiche, Università di Bologna, Facoltà di Lettere e Filosofia, relatore: prof. Adriana Destro, a. a. 2005-2006.

- CHIEPPA, GABRIELE, *Il complesso conventuale di San Francesco d'Assisi detto degli Agostiniani in Scorrano (Lecce)*, tesi di Laurea in Storia dell'Architettura, Università degli Studi di Roma "La Sapienza", Prima Facoltà di Architettura "Ludovico Quadroni", Relatore Prof.: Francesco Paolo Fiore, Correlatrice: Prof.ssa: Maria Piera Sette, a.a. 2005-2006

- CAMPANELLA, FRA STEFANO - GIAMPÀ, SEBASTIANO, (a cura di), *I Cappuccini e il Convento di Scorrano*, Galatina. Editrice Salentina, 2006.

2007

- DIMITRI, ELIO, *Bibliografia generale di Terra d'Otranto dal 1550 al 1993 (odierne province di Brindisi, Lecce e Taranto)*, Manduria, Barbieri edizioni, 1997, pp. 46, 393, 573; 2a Edizione, IDEM, *Bibliografia generale di Terra d'Otranto dal 1550 al 2003 odierne province di Brindisi, Lecce e Taranto. Nuova edizione riveduta, integrata e aggiornata con l'aggiunta di oltre 2000 schede*, Manduria, Barbieri edizioni, 2007, nn. 166, 2523, 4147-4149, 6061, 6287.

- GIANGRECO, GIOVANNI, *Artisti famosi nella chiesa di Salve Don Giuseppe Andrea Manfredi (Scorrano, 1659-1754): catechista col pennello*, in: *Solenni festeggiamenti in onore di San Nicola Magno, Comitato feste patronali 2007*, pp.15-25; ripubblicato con bibliografia in: «Januae Ricerche e Studi Salentini» (di Tricase), I (2007), Tricase, Edizioni dell'Iride, pp. 139-146.

- ZACCHINO, VITTORIO EMANUELE, *Salento migrante. Appunti per la storia dell'emigrazione salentina (1861-1971)*, Roma, centro Studi Emigrazione, 2007, p. 68.

2008

- GIANGRECO, GIOVANNI, *Per le iscrizioni di Scorrano*, in: *Calendario delle Festività Scorranesi e Salentine 2008*, Scorrano, Pro Loco, 2008.

- MARRA, MAURIZIO, *Le cinquecentine veneziane della Biblioteca Comunale di Scorrano*, tesi di laurea in Bibliologia, Università degli Studi del Salento, Facoltà di Beni Culturali, Corso di Laurea in Archivistica e Biblioteconomia, a. a. 2007-2008.

2009

- ACCOGLI, FRANCESCO, *Antonio De Donno: scrittore, regista teatrale e cinematografico, scenografo, pittore e scultore*, in: <http://www.salogentis.it/2009/04/16/antonio-de-donno-scrittore-regista-teatrale-e-cinematografico-scenografo-pittore-e-scultore/>

- ALEMANNI D.- DAMATO B. - DENORA D. - DI SANTO A.R.- FIORE A.- IACOBELLIS V.- INTINI V., *Il ruolo delle voragini nella valutazione della pericolosità idraulica delle aree endoreiche della penisola salentina*, in: ISPRA-Servizio Geologico d'Italia, *The Sinkholes. Catastrophic sinking in natural and anthropic environment*, 2nd International Workshop, Rome, 3-4 december 2009, pp. 146, 150, 151, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 162.
- COMUNE DI SCORRANO, *Scorrano l'intensità delle luci e della fede*, testi di Angela Leucci, s.n.t., 2009.
- GRECO, ORONZO – MOSCHETTINI, FERNANDO – PERRONE, ROBERTO, SPERILLO, DARIO – STASI, MARISTELLA – SANSONI, PAOLO – SELLERI, GIANLUCA, *Studio e rilevamento delle vore in provincia di Lecce*, in: Atti 13^a Conferenza Nazionale ASITA – Bari, 4-4 dicembre 2009, p. 1155.

2010

- MARRA, MAURIZIO, *Domenico Antonio Dombattista (note biografiche)*, introduzione (*Un illuminista scorranoese a Roma*) di Giovanni Giangreco, Tricase, Serafino Arti Grafiche, s. d. (ma 2010), pp. nn.
- LAPORTA, ALESSANDRO, *L'uomo con due cuori*, in: «Terra di Leuca», Tricase, Anno VII, n. 35, febbraio 2010, p.3.
- SCARPELLO, VINCENZO, *Aspetti di storia militare nella guerra d'Otranto*, www.culturasalentina.it, pp. 17, 44, 45.
- BRUNO, Antonio, *"Bonificare la bonifica" per impedire la desertificazione e per salvaguardare gli esseri viventi che rischiano l'estinzione*.
<http://centrostudiagronomi.blogspot.it/2010/05/bonificarelabonificaperimpedirela.html>
- AMMINISTRAZIONE COMUNALE DI SCORRANO, *I portoni di Santa Domenica*, Galatina, Editrice Salentina, 2010;

2011

- PRESICCE, GIUSEPPE, *Il dialetto salentino come si parla a Scorrano. Repertorio del dialetto scorranoese*, <http://www.dialettosalentino.it/>
- CAROPPO, ORESTE, *La rinascita del bosco dei Paduli, il Bosco Belvedere*.
www.parcopaduli.it/archivio/wp-content/uploads/2011/11/La.pdf

2012

- GIANGRECO, GIOVANNI, *Scorrano: un paese senza sogni*, dattiloscritto
- GIANGRECO, GIOVANNI, *Il culto di Santa Domenica a Scorrano: tradizione e identità*, presentazione di Rocco Amato, (ConosciAMO Scorrano, 1), Pro Loco di Scorrano, Scorrano, Edizioni Comune di Scorrano / Pro Loco Scorrano, 2012 (Lecce, Protem Plus).
Nuova Edizione: IDEM, presentazione (*Saluto del Presidente*) di Salvatore De Luca e (*Saluto del Parroco*) di don Gino De Giorgi, Edizioni Associazione di Volontariato "Santa Domenica", 2015.
- LA BOTTEGA DI OLIVIA E MARINO, *Movimento Turismo del Vino. Cantine Aperte 27 maggio 2012*, p. 92.
- GIANGRECO, GIOVANNI, *Presepe scorranoese*, in: *Battesimo di Selene Roberta Polimeno*, 23 dicembre 2012, stampa digitale in proprio.
- GIANNOTTA, KATIA, *Mastro Geppetto da Scorrano*, in:
<https://culturasalentina.wordpress.com/2012/12/18/mastro-geppetto-da-scorrano-falegname-di-natale/>
- GIANNOTTA, KATIA, *Scorrano*, in:
<https://culturasalentina.wordpress.com/2012/11/08/scorrano/>

2013

- GHIO, FABRIZIO, (a cura di), *Comunità ebraiche nel Salento: una scomparsa silenziosa. La presenza ebraica in Provincia di Lecce e la sua eredità*, presentazione di Silvia Godelli, catalogo della mostra, Monteroni di Lecce, Edizioni Esperidi, 2013, pp. 11, 37, 47, 48, 105.
- SCHITO, ANTONIO, *Sviluppo del centro urbano di Scorrano*, tesi di laurea in Geografia socio-economica, Corso di laurea in beni archeologici, Facoltà di Lettere e Filosofia, Lingue e Beni Culturali, Università del Salento, relatore: Prof.: Anna Trono, a.a. 2012-2013.

- DE SALVE, CESARE, *Dolmenhir le sacre pietre del Salento*, Galatina, Editrice Salentina, 2013, pp. 100, 101, 125.
- GIANGRECO, GIOVANNI, *Santa Lucia a Scorrano. Culto, architettura, tradizione, Santa Lucia a Scorrano. Culto, architettura, tradizione*, (Progetto ConosciAmo Scorrano, presentazione di Antonio Mariano e Rocco Amato,), Scorrano, Edizioni Comune di Scorrano – Pro Loco Scorrano (Lecce, Protem Plus), 2013.
- *Elenco dei Militari Italiani noti tumulati nel Sacrario di Fagare' Della Battaglia come da Registro Ufficiale*. <http://www.pietrigrandeguerra.it/wp-content/uploads/2013/02/Sepolti-Sacrario-Fagar%C3%A8.pdf>

2014

- GIANGRECO, GIOVANNI, *Il complesso conventuale di San Francesco d'Assisi in Scorrano (Lecce) (detto anche degli Agostiniani)*, in: *Per le Nozze Cantore - Giangreco*, Otranto, Michele Bonfrate Editore, 2014.
- GIANGRECO, GIOVANNI, (a cura di): TIMO, SAVERIO, *Scorrano durante e per il periodo bellico 1915-1918 con Cenni storici generali*, con introduzione (*Un cantore di parte*) di Giovanni Giangreco, (ConosciAmo Scorrano, 3), (Cavallino), Made Arte Grafica, 2014.
- GIANGRECO, GIOVANNI, *Scorrano (Lecce). Casa palazzata*, Via Francesco Crispi (già Via Gesù Nuovo). Dattiloscritto.
- CAMERA DI COMMERCIO DI LECCE, *Compendio economico statistico 2014. I Comuni della Provincia di Lecce*, http://www.le.camcom.gov.it/uploaded/Studi%20e%20pubblicazioni/COMPENDIO_STATISTICO%202014.pdf
- DE LORENZIS, DANIELA, *Le compagini musive otto-novecentesche nella cattedrale di Nardò*, in: *Sancta Maria de Nerito. Arte e devozione nella cattedrale di Nardò*, a cura di Daniela De Lorenzis, Marcello Gaballo, Paolo Giuri, Galatina, Mario Congedo Editore, 2014, pp. 324, 343, 347.
- DE SALVE, CESARE, (a cura di), *Memorie di pietra. Tra dolmen e menhir nel territorio del GAL Terra d'Otranto*, Galatina, Editrice Salentina, 2013, pp. 5, 108, 109.
- SPERANZA, VILIA, *Edizione e studio di fonti per la storia della Puglia nel periodo di Alfonso il Magnanimo*, tesi di dottorato, Universitat de Barcelona, Facultat de Geografia i Història, Departament d' Història Medieval, Paleografia i Diplomàtica, Programa de doctorat: Societa i Cultura, Director Prof.: Daniel Pigñol Alabart, 2014, p. 202.

2015

- GIANGRECO, GIOVANNI, *Dalle "parazioni" alle luminarie: architettura e apparati effimeri nel Salento*, Otranto, Porta Alfonsina, 5 agosto 2015. Stampa digitale in proprio.
- PICCINNI, MARCO, *Santa Maria della Specchiulla, Scorrano*, <http://www.salogentis.it/2015/10/17/santa-maria-della-specchiulla-scorrano/>
- FILIPPI, FRANCESCA, FIORILLO, SARA, *Puglia*. Lonely Planet Publications, Maggio 2015 – 4ª edizione, EDTsrl, 2015, pp. 273, 278, 357, 387, 392, 393.
- BIANCANI, STEFANIA, *People as New Art Commissioners? Examples of Devotion of Sacred Art in the Salento Regio at the Beginning of the Third Millennium*, in: «*IKON. Journal of Iconographic Studies*», 8, Rijeka 2015, pp. 220, 221, 224, 225, 227.
- GELLI, UGO, *Musei interrotti. Brandi (e Minissi) in Puglia*, San Cesario di Lecce, Manni Editore, 2015, pp. 54, 57, 58, 59,
- IACOBELLIS, VALENTINA, *L'arte della luce in Puglia. Scenografie effimere fra tradizione e linguaggi contemporanei*, tesi di laurea in Storia dell'Arte, Dipartimento Scienze Storiche e dei Beni Culturali, Università di Siena, Relatore: Prof. Massimo Bignardi, Controrelatore: Prof. Riccardo Putti, A. A. 2014/2015, pp. 3, 42, 43, 45, 46, 53, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 104, 117, 118, 119, 121, 123, 124,

2016

- NOCCO, MARIA ANTONIA, *Modelli celebri per la tela con La Madonna della Misericordia di Calimera*, in: «*L'Idomeneo*», (2016), n. 22, pp. 231, 232, 233, 234, 235, 236, 237, 239.
- VINCENTI, PAOLO, *Scorrano*, in: <http://www.turismonelsalento.com/comune.php?comune=76>

GIORNALI di SCORRANO (16 testate)

- *Belvedere* (Ass. Pro Loco)
- *Camminiamo Insieme... Con la forza dell'amore* (Giovani Azione Cattolica)
- *Chiesa di Santa Domenica. Bollettino del Restauro* (giorn. del Restauro della chiesa matrice)
- *C. T. S. Circolo Tennis Scorrano* (Bollettino del C.T.S.)
- *Fratres* (Bollettino del Gruppo Fratres "Lucia Russo" – Scorrano)
- *Il mio Giornale* (Scuola Elementare, plesso di Via E. Scauro)
- *Il Traghetto* (giorn. Politico-Culturale)
- *Informa Scorrano* (Comune di Scorrano)
- *L'Ancora* (Gruppo GI. FRA.)
- *La Bellagrecia, l'informatore Scorranese* Assoc. Cult. *La Bellagrecia*)
- *Libera Voce* (giorn. Politico-Culturale)
- *Noi con...Messaggeri dell'Amore* (Gruppo O.F.S.)
- *S. Domenica V. M. / nei giorni 5 – 6 – 7 luglio* (Comitato Festa S. Domenica)
- *Scuola Serena* (Scuola Elementare, plesso di Via P. De Lorentiis)
- *'U Piparussu* (Giorn. Satirico)
- *'Veritas'* (Giorn. Politico)

CARTOGRAFIA (c. 2)

FOTOGRAFIE

Foto di tutti i monumenti e delle opere d'arte di Scorrano, del centro storico, delle feste, delle fiere, dei luoghi di lavoro, delle cerimonie familiari, dello sport praticato in loco, degli alberi e piante particolari, dei restauri effettuati sui monumenti, matrimoni, leva militare, emigrazione, funerali, comizi politici, feste patronali, *parazioni* (luminarie), gite scolastiche, lavori pubblici, ecc...



Game History: Innovazione didattica tra gioco e realtà

FRANCESCA SALVATORE

Università del Salento
kikkasalvatore@hotmail.it

Abstract

Once considered responsible for violent and offensive behaviors of young people, the game world, considered in its wider sense, is today celebrated for its power to transform didactic techniques and learning practices. History is inside this “gamification” process that focuses on the idea of inoculating deep learning within a pleasant experience: digital gaming, in fact, offers the chance to experience the execution of development goals of historical knowledge without being aware of the objective itself (knowledge by stealth, or “in hidden mode”). But the world of game history, as articulation of public history, is no longer addressed only to young people and students but to a more adult audience, who demands a high level of historical authenticity. Gaming products employ more and more academics to search for content, advise developers, and provide the player with support material to improve his in-game experiences. If we accept games as facilitators of historical knowledge, it's easy to think how these can offer the player experiences of identifying actions and decision-making processes of past actors. The game history's ability to play can in fact provide an in-depth understanding of facts, dates, people and events, but also the complex network of conditions, contingencies, errors and circumstances that contribute to a true understanding of history.

Keywords: *game history; gamification; public history; videogames*

Sunto

Una volta considerato responsabile dei comportamenti violenti e asociali dei giovanissimi, il mondo del game, considerato nella sua accezione più larga, oggi viene celebrato per la sua capacità potenziale di trasformare tecniche didattiche e pratiche di apprendimento. La storia non è esente da questo processo di “gamification” che si concentra sull’idea di inoculare l’apprendimento profondo all’interno di una esperienza piacevole: il gioco digitale, infatti, offre la possibilità di sperimentare l’esecuzione di obiettivi di sviluppo della conoscenza storica senza essere consapevoli dell’obiettivo stesso. La capacità ludica della game history può consentire, infatti, una comprensione approfondita di fatti, date, persone e eventi ma anche la complessa rete di condizioni, contingenze, errori e circostanze che contribuiscono ad una vera comprensione della storia.

Parole chiave: *game history; gamification; public history; videogames*

Game history: alla ricerca di una definizione

Per definire un campo scientifico nuovo come la *game history* occorre partire dalle definizioni di base di *public history* e *game*, due concetti strettamente legati alle nuove

humanities. La *public history*, comunemente, si definisce come una vasta gamma di attività svolte da soggetti che operano generalmente al di fuori di ambienti accademici specializzati: una pratica oggi profondamente radicata nei settori della conservazione storica, dell'archivistica, della storia orale, della curatela museale. La *public history*, dunque, fa "lavorare la storia nel mondo" come afferma l'americano *National Council on Public History* (<http://ncph.org/>). Per questa ragione, tale disciplina non poteva non incontrare il mondo del *game*, un concetto fortemente diverso dal semplice "gioco" comunemente inteso come quell'esercizio singolo o collettivo a cui si dedicano per passatempo o svago bambini o adulti. Il *game*, oggi, è un settore che abbraccia diversi tipi di esperienze che vanno dal gioco da tavolo fino ai *videogames*, passando per la strategia militare e l'*e-learning*.

Se, tuttavia, definire la *game history* risulta difficile, molto più semplice è affermare cosa la *game history* non è: essa non è, infatti, storia del gioco o storia dei giochi, tanto meno storia del *game* inteso come *videogame*, legata all'affermarsi dei giochi informatici negli ultimi decenni del Ventunesimo secolo. Essa infatti è frutto di un processo postmoderno (divenuto, poi, pratica didattica) noto come *gamification* (Schell 2010): il gioco, soprattutto nella sua versione informatizzata, oggi viene celebrato per la sua potenzialità di trasformare tecniche didattiche e pratiche di apprendimento. La storia, che un tempo disdegnava tali strumenti, considerandoli responsabili dei comportamenti violenti e asociali dei giovanissimi, non è esente da questo processo che si concentra sull'idea di inoculare l'apprendimento profondo all'interno di una esperienza piacevole: il gioco, infatti, offre la possibilità di sperimentare l'esecuzione di obiettivi di sviluppo della conoscenza storica senza che il soggetto discente sia cosciente dell'obiettivo stesso.

I prodotti di *game history* per antonomasia, eredi degli antichi giochi da tavola, sono senza dubbio i *videogames*. Divenuti ormai un fenomeno culturale di massa, il videogioco è un medium unico: infatti, come suggerisce Paul Gee (2003), i videogiochi sono ben diversi dagli altri tipi di media, pur riprendendone i vari linguaggi. Il linguaggio del *gameplay* è unico tra i media narrativi tradizionali: sua caratteristica principale è, infatti, l'interattività: proprio tale caratteristica permette al videogioco di esercitare un potenziale di immersività e attrazione che altri media non hanno.

La *game history* ormai non si rivolge solo ai più giovani, bensì ad un pubblico più adulto, che richiede un elevato livello di autenticità dei prodotti di *gaming*. Questi, infatti, impiegano sempre più accademici qualificati per ricercare contenuti, consigliare gli sviluppatori e fornire al giocatore un supporto per migliorare la sua esperienza *in-game*. I

giochi come facilitatori di conoscenza storica possono offrire al giocatore esperienze di immedesimazione in azioni e processi decisionali degli attori del passato: la capacità ludica della *game history* può consentire, infatti, una comprensione approfondita di fatti, date, persone e eventi ma anche la complessa rete di condizioni, contingenze, errori e circostanze che contribuiscono ad una vera comprensione della storia. I giochi vengono oggi utilizzati in un crescente campo di attività, tra cui la politica, la pubblicità e l'istruzione. In effetti, si può dire che i giochi seri stanno spostando il regno del gioco in aree che sono ampiamente considerate come serie. La riabilitazione dei giochi digitali può anche in parte essere attribuita a una mossa nella direzione opposta, ovvero il movimento del serio nel regno del gioco. L'aumento dell'uso della storia in questi prodotti ne è un'evidenza: questi giochi mirano principalmente a essere ancora divertenti ma, nel tentativo di attirare un pubblico più adulto, impiegheranno sempre più spesso accademici qualificati per ricercare contenuti e consigliare gli sviluppatori. Il genere dei giochi a tema storico è diventato così sofisticato tanto da indurre studiosi come Adam Chapman ad affermare come oggi pochi potrebbero negare che le serie di giochi come *Civilization* o *Assassin's Creed* costituiscano storia (Chapman 2016). Ma questo parere non è certo unanime nel frastagliato mondo dei "giochi seri". La libertà di scelta del giocatore di ri-scrivere essenzialmente la storia e creare scenari non esistenti ridurrebbe, secondo molti, i giochi digitali a mera *fiction*. William Uricchio fa notare che se consideriamo l'interattività come una delle caratteristiche distintive dei giochi per computer, l'interazione tra un giocatore di oggi e la rappresentazione di un mondo storicamente specifico sembra mettere in discussione qualsiasi nozione di una configurazione unica di fatti storici, cedendo invece a ciò che è storicamente inconsistente e ludico (Uricchio 2015). Jerome de Groot è, invece, particolarmente scettico su quale valore i giochi digitali possano portare alla storia. Parlando di popolari "sparatutto in prima persona (FPS)", titoli come *Call of Duty* mostrano come la storia in questi giochi è diventata uno sfondo per un'attività di svago dalla quale non c'è nulla da imparare, nessuna informazione da raccogliere. Infatti, egli sostiene che ciò che viene presentato da questo tipo di gioco è potenzialmente fuorviante, un tipo di amnesia che cancella le complessità della situazione per presentare un'eroica narrativa radicale (de Groot 2008).

Giochi simulativi, giochi di strategia: un'analisi tecnica dei principali prodotti di *game history*

I videogiochi che più di altri contribuiscono al filone della *game history* sono quelli di tipo simulativo. Un gioco simulativo è un gioco basato sulla simulazione delle regole del mondo reale, un gioco di guida con la reale rappresentazione della fisica, oppure un gioco di guerra. Al loro interno si suddividono in ulteriori sottocategorie, quali *lo shoot'em up*, incentrato sul colpire dei nemici/bersagli con armi di varia natura; il *first person shooter*; *third person shooter*; lo *sparatutto tattico*, che propone battaglie con tattiche militari reali; infine il videogioco *stealth*, basato sulla pazienza e sull'abilità del giocatore di evitare di essere rilevato dal nemico per poter completare gli obiettivi fissati.

Sottocategoria ben più raffinata è quella dei giochi di strategia, dei quali i prodotti di *game history* rappresentano una tipologia notevole. In questo sottogruppo il giocatore è incaricato della microgestione di unità ed abilità durante i combattimenti, oltre che di una parte gestionale-economica di macrogestione. La componente strategica può essere più o meno marcata in favore di una componente casuale. A loro volta possiamo distinguere due tipologie di gioco strategico: la *real time strategy* – RTS, nel quale l'azione di gioco è continua e le decisioni devono essere prese rapidamente; la *turn based strategy* – TBS, ove l'azione di gioco è organizzata in turni, ossia agisce un giocatore alla volta e si ha un tempo maggiore per le decisioni.

I videogames storici che hanno finito per attrarre milioni di consumatori e almeno due generazioni di giocatori sono senza dubbio quelli legati a qualche forma di *warfare*. Moderna versione dei soldatini di un tempo, i prodotti di questo tipo, oggi, acquistano sempre una maggiore verosimiglianza nei paesaggi e delle modalità di azione, dotandosi anche di una precisione nei dettagli storici richiesta dagli stessi utenti che comprano questo genere di prodotto. Pertanto, questo tipo di giochi vengono richiesti non solo da un pubblico di età più elevata rispetto alla media, ma anche con un livello culturale medio-alto. I più diffusi giochi di questo tipo sono legati soprattutto alle due guerre mondiali. Per la prima guerra mondiale possono essere citati *Warfare 1917*, *Battle of Empires: 1914-1918*, *Red Baron*, *Toy Soldiers*, *Valiant Hearts: The Great War* e *Verdun*.

Warfare 1917 è un gioco simbolo dedicato alla prima guerra mondiale creato nel 2016 dalla ConArtists of Armor Games. Il campo di battaglia è un campo aperto con il giocatore da una parte e il nemico dall'altra parte. Si possono reclutare una varietà di unità diverse e inviarle al nemico, ma le unità hanno un timer di *cooldown* che regola i

reclutamenti. Il gioco rimane fedele al tema della prima guerra mondiale utilizzando le trincee come punti di strozzatura strategici. Poiché l'obiettivo è raggiungere le linee nemiche, prima o poi il giocatore è costretto a lasciare la trincea e attaccare il nemico. Ogni battaglia viene vinta raggiungendo il lato opposto del campo di battaglia con le proprie truppe o fiaccando il morale del nemico fino a costringerlo ad arrendersi. Qui è possibile scegliere di giocare come inglesi o tedeschi, con una campagna completa per ogni lato. Per ogni combattimento, si ottengono punti-esperienza da spendere per una vasta gamma di aggiornamenti (<https://armorgames.com/play/2267/warfare-1917>).

Battle of Empires: 1914-1918, realizzato dalla Best Way nel 2014, rappresenta una serie di giochi tattici, che racconta la storia di una delle più sanguinose guerre nella storia dell'umanità: la prima guerra mondiale. Il primo gioco della serie – *Battle of Empires: France* – è dedicato alle battaglie tra eserciti francesi e tedeschi sul fronte occidentale, includendo epici combattimenti come la battaglia della Marna, la battaglia di Verdun e le battaglie finali del 1918. La campagna include un'ampia varietà di missioni come battaglie su larga scala con diverse migliaia di soldati, imboscate, attacchi di carri armati, compiti di sabotaggio. Il gioco ricrea le battaglie nel modo più realistico possibile: ad esempio, ogni unità ha un inventario personale e armi, il danno del veicolo è calcolato dallo spessore e dall'inclinazione dell'armatura, le pistole differiscono nei calibri e i tipi disponibili di proiettili. Anche l'atmosfera ricreata è la più autentica possibile: le uniformi e i veicoli sono stati realizzati con schizzi e disegni del tempo, le mappe dei giochi si basano su reali luoghi di ostilità. Attacchi di gas, proiettili, cavalli, il coinvolgimento di primi carri armati e lanciafiamme e molte altre caratteristiche della prima guerra mondiale sono stati implementati nel gioco. La tattica, in *Battle of Empires*, si traduce nella gestione delle squadre di fanteria, l'organizzazione della loro cooperazione e l'uso sapiente dei veicoli a disposizione. Il giocatore deve risolvere complessi problemi tattici con diversi possibili risultati, che possono cambiare il corso della missione. L'ambiente di gioco può anche essere usato a suo vantaggio: tutti gli oggetti possono essere distrutti per creare un percorso per la fanteria o utilizzati come copertura dal fuoco nemico. Ogni missione della storia è disponibile in modalità cooperativa: si può combattere e completare le missioni con altri tre giocatori (incluso se stesso). La campagna francese si concentra sulle battaglie su vasta scala con tutti i tipi di truppe coinvolte: fanteria, veicoli corazzati, artiglieria, forze aeree. Qui il giocatore può osservare come la natura di quella guerra cambiasse passo dopo passo: l'intera offensiva in uniforme viene sostituita da battaglie sanguinarie e crudeli nelle trincee. Questo effetto è stato migliorato dal graduale

cambiamento dall'ambiente colorato a uno cupo. La campagna dell'Impero russo descrive, invece, gli eventi dal 1914 al 1917. Questa campagna è la più vicina alla realtà e si basa sulle memorie di persone che hanno preso parte direttamente al conflitto. Il giocatore può vedere gli autori delle memorie nelle missioni della campagna, come il Colonnello Belolipetskii o il Capitano Schepetilnikov. Grande attenzione è stata posta qui alla ricostruzione delle caratteristiche specifiche di battaglie come l'attacco notturno a Tarnavka. Le missioni di sabotaggio e ricognizione sono la base della campagna e vengono sostituite da battaglie su vasta scala con una varietà di tecniche e unità di fanteria. La campagna tedesca è incentrata su due più grandi battaglie della prima guerra mondiale: la battaglia di Cambrai e la battaglia di Caporetto (<http://www.menofwargame.com/>).

Facendo un salto indietro nel tempo, *Red Baron* è un simulatore di volo sviluppato da Dynamix e pubblicato da Sierra Entertainment nel 1990. Dotato di una fisica molto realistica per l'epoca, è stato eletto quarto miglior gioco PC di tutti i tempi dalla rivista *Computer Gaming World* nel 1996. Nel febbraio 1997, la versione EGA in 16 colori è stata resa disponibile come *freeware* e ottenibile gratuitamente nel sito della Sierra. Ambientato durante la Grande Guerra, il software permette di pilotare gli aerei dell'epoca in missioni singole o in una carriera completa: fra i velivoli disponibili è possibile utilizzare il Fokker E.I Eindecker, il Fokker Dr.I Triplane, il Sopwith Camel e lo SPAD XIII. Come suggerisce il nome, nel gioco è presente Manfred von Richthofen, ovvero il "Barone rosso", con il quale è possibile scontrarsi (o averlo alleato). Al suo interno esistono diverse tipologie di missioni, fra le quali le *Historic Missions*, riproduzioni di missioni storiche celebri (<http://redbarongame.com/>).

Toy Soldiers, invece, è un videogioco di azione e strategia prodotto da Signal Studios per Xbox Live Arcade nel 2010. I giocatori controllano uno dei due eserciti di soldatini in miniatura su un diorama della prima guerra mondiale con paesaggi in legno e plastica. Il diorama è ambientato in vari luoghi, come la camera da letto di un bambino, una biblioteca e un salotto, e oggetti come credenze e lampade da lettura sono a volte visibili sullo sfondo. Il gioco presenta 50 diverse unità controllabili, tra cui mitragliatrici, mortai e carri armati, con le postazioni fisse che possono essere aggiornate a versioni più potenti. I giocatori possono creare e controllare numerose unità da una prospettiva di comando strategico o un'unità sul campo da una prospettiva di azione in terza persona. Si possono anche comandare postazioni fisse come obici, mortai e mitragliatrici o guidare vari veicoli come carri armati, biplani e bombardieri. Quando il giocatore prende il controllo

di una singola unità, le altre postazioni sono automaticamente controllate dall'intelligenza artificiale. Quando sparano, i soldatini esplodono in pezzi di plastica, ma non mostrano sangue, per mantenere il gioco adatto anche ai più piccoli. È disponibile una campagna per giocatore singolo in stile *tower defense*, che prevede la difesa di una base da soldati britannici o tedeschi. Il giocatore riceve denaro per distruggere i nemici, che possono essere utilizzati per dotarsi di maggiori difese. Il gioco per giocatore singolo presenta campagne britanniche e tedesche su 24 livelli unici. Una volta che una campagna è finita, il giocatore sblocca la modalità *Sopravvivenza*, che consiste nel combattere i flussi continui di nemici per durare il più a lungo possibile (<https://www.signalstudios.net/>).

Valiant Hearts: The Great War è un *puzzle game adventure* sviluppato da Ubisoft Montpellier e pubblicato da Ubisoft. Il gioco è ispirato alle lettere scritte dai soldati durante la prima guerra mondiale e ha quattro personaggi sul campo di battaglia che aiutano un giovane soldato tedesco a trovare il suo amore in questa storia sulla sopravvivenza, il sacrificio e l'amicizia. Il gioco è stato rilasciato per Microsoft Windows, PlayStation 3, PlayStation 4, Xbox 360 e Xbox One a giugno 2014. *Valiant Hearts* mette i giocatori nel ruolo di quattro personaggi; il francese Emile, il genero tedesco Karl, il soldato americano Freddie e l'infermiera belga Anna. Il gioco comprende quattro capitoli suddivisi in più sezioni, ciascuna delle quali richiede al giocatore di liberare un obiettivo per progredire nella storia, risolvendo enigmi. Altre sezioni includono segmenti di guerra che richiedono al giocatore di sopravvivere a colpi di arma da fuoco pesanti o sezioni segrete in cui il giocatore deve evitare di essere scoperto dai nemici. Ogni personaggio è in grado di interagire con gli oggetti, eseguire un attacco in mischia per abbattere le guardie o distruggere i detriti, mirare e lanciare oggetti come mattoni o granate. Ci sono anche alcuni tratti unici per ogni personaggio. Emile ha una pala che gli permette di scavare un terreno morbido, Freddie porta delle cesoie che possono essere usate per tagliare il filo spinato e Anna è in grado di curare i pazienti per ferite, il che richiede che il giocatore prema i pulsanti con un tempismo preciso. Inoltre, i giocatori possono impartire vari comandi a un cane di nome Walt, che è in grado di recuperare determinati oggetti, attivare gli interruttori e muoversi senza essere sospettato dal nemico. La storia-cornice del gioco inizia nel 1914 quando l'arciduca Francesco Ferdinando viene assassinato e si conclude nel 1917, quando gli Stati Uniti entrano ufficialmente in guerra inviando il loro esercito in Europa, per combattere sul fronte occidentale (<https://www.ubisoft.com/it-it/game/valiant-hearts/>).

Verdun è un videogioco sparattutto in prima persona ambientato durante la prima guerra mondiale sviluppato dagli studi indipendenti M2H e Blackmill Games. È stato pubblicato il 28 aprile 2015 e rilasciato su PlayStation 4 il 30 agosto 2016 e l'8 marzo 2017 per Xbox One. Il titolo è ispirato alla battaglia di Verdun, avvenuta nel 1916 nell'omonima località francese. Il gioco comprende armi, uniformi e attrezzature storiche, e le mappe sono basate sui veri campi di battaglia del fronte occidentale. Vi sono quattro modalità di gioco: *Linee di Fronte*, in cui i giocatori possono scegliere di schierarsi a favore di una delle due fazioni del conflitto, l'Intesa o gli Imperi Centrali. Rimanendo fedele alla guerra d'attrito tipica del tempo, le squadre attaccano le linee nemiche e difendono il proprio fronte a turni; *Guerra di Logoramento*, in cui due schieramenti, gli alleati e gli Imperi Centrali, iniziano con un numero di rinforzi, ovvero il numero di uomini disponibili al combattimento, rappresentati da un ticket; *Deathmatch con fucili*, modalità tutti contro tutti competitiva, dove i giocatori sono armati esclusivamente di fucile; *Difesa del plotone*, in cui i giocatori sono inseriti in una delle 12 squadre da 4 giocatori ciascuna, con il compito di difendere le trincee da ondate di nemici. La modalità è giocabile sulla mappa dei boschi delle Ardenne. Nel maggio 2017 è stato annunciato l'arrivo di *Tannenberg*, espansione che vede come protagonisti l'Armata russa e gli Imperi Centrali. Il titolo, che mantiene tutte le meccaniche di Verdun, è caratterizzato dagli scenari tipici del fronte orientale, un nuovo arsenale storico e il supporto a battaglie da 64 giocatori (<https://www.ww1gameseries.com/verdun/>).

Se questo è il panorama costituito dal mondo del *First World War gaming*, leggermente più ristretto è quello legato alla seconda guerra mondiale. Ciò si verifica sia per una scelta di pubblico, che elegge come prodotti top sempre gli stessi prototipi, sia per i continui aggiornamenti dei prodotti stessi, che rendono celebri alcuni capitoli di gioco sottoposti a continue a revisioni e nuove edizioni. Ci riferiamo principalmente a *Call of Duty: World War II*, *Battlefield 1942* e *Medal Of Honor Airborne*.

Call of Duty (conosciuta come CoD) è una serie di videogiochi del tipo sparattutto in prima persona pubblicata da Activision Blizzard e sviluppata in rotazione da Infinity Ward, Sledgehammer Games e Treyarch. I giochi sono ambientati nella seconda guerra mondiale (*Call of Duty*, *Call of Duty 2*, *Call of Duty 3*, *Call of Duty: World at War*, *Call of Duty: World War II*), nella Guerra Fredda (*Call of Duty: Black Ops*), in un'ipotetica guerra contemporanea (*Call of Duty 4: Modern Warfare*, *Call of Duty: Modern Warfare 2*, *Call of Duty: Modern Warfare 3*, *Call of Duty: Ghosts*) e in una guerra futura (*Call of Duty: Black Ops 2*, *Call of Duty: Advanced Warfare*, *Call of Duty: Black Ops 3*, *Call of*

Duty: Infinite Warfare). Nel dettaglio, ci si riferisce soprattutto a *Call of Duty 2* e *Call of Duty: World War II*. *Call of Duty 2* è un videogioco sparattutto in prima persona ed il sequel di *Call of Duty*. È stato sviluppato da Infinity Ward e pubblicato da Activision. Il gioco è ambientato durante la seconda guerra mondiale e viene vissuto attraverso le prospettive dei soldati dell'Armata Rossa, dell'esercito britannico e dell'esercito degli Stati Uniti. È stato rilasciato il 25 ottobre 2005 per Microsoft Windows, il 15 novembre 2005 per Xbox 360 e il 13 giugno 2006 per Mac OS X. Altre versioni sono state realizzate per telefoni cellulari, Pocket PC e smartphone. *Call of Duty: WWII*, invece, è il quattordicesimo gioco della serie ed è stato sviluppato da Sledgehammer Games. È stato rilasciato in tutto il mondo il 3 novembre 2017, per Microsoft Windows, PlayStation 4 e Xbox One. Il gioco è ambientato nel teatro europeo ed è incentrato su una squadra nella prima divisione di fanteria, in seguito alle sue battaglie sul fronte occidentale, e principalmente nel contesto degli eventi storici dell'Operazione Overlord. È sicuramente il gioco maggiormente intergenerazionale fra i precedenti perché, grazie ai suoi continui aggiornamenti, viene scelto da almeno due generazioni di giocatori (quasi tre) ed è un *game* trasversale, in grado di attirare un pubblico storicamente colto e attento ai dettagli, ma anche quel bacino di giovani utenti privi delle conoscenze storiche prese in esame (<https://www.callofduty.com/it/>).

Battlefield 1942 è uno sparattutto in prima persona sviluppato da Digital Illusions Creative Entertainment e pubblicato da Electronic Arts per Microsoft Windows e Mac OS X. Il gioco può essere giocato in modalità giocatore singolo contro il videogioco o in modalità multiplayer contro i giocatori su Internet o in una rete locale. Nel gioco, i giocatori assumono il ruolo di una delle cinque classi di fanteria: *Scout*, *Assault*, *Anti-Tank*, *Medic* e *Engineer*. I giocatori hanno anche la possibilità di pilotare vari aerei da combattimento e bombardieri della seconda guerra mondiale, far navigare navi, sottomarini e portaerei, difese di artiglieria costiera, carri armati, APC e jeep, e prendere il controllo di cannoni antiaerei e mitragliatrici. Ogni battaglia si svolge su una delle numerose mappe situate in una varietà di luoghi e famosi campi di battaglia in tutti i principali teatri di guerra: il Pacifico, l'Europa, il Nord Africa, l'Asia e i fronti italiani. Il combattimento è tra i Poteri dell'Asse e gli Alleati. La posizione determina quali eserciti specifici per nazione vengono utilizzati (ad esempio, sulla mappa di Wake Island, è il Giappone rispetto agli Stati Uniti, mentre sulla mappa di El Alamein, è la Germania rispetto al Regno Unito). Le mappe di *Battlefield 1942* sono basate su reali battaglie e sono in qualche modo realisticamente ritratte. Il *gameplay* di *Battlefield 1942* ha un focus più cooperativo

rispetto ai giochi precedenti di questa natura: in esso, infatti non solo è importante uccidere il nemico, ma anche tenere certi “punti di controllo” attorno alla mappa. Catturare i punti di controllo consente al *team* di rinforzarsi, riducendo anche i rinforzi nemici. *Battlefield 1942* è stato uno dei primi giochi tradizionali a rappresentare un cambiamento radicale nella mentalità di gioco non solo favorendo l’individualismo, ma incoraggiando allo stesso tempo il lavoro di squadra e il coordinamento. La modalità di gioco predefinita, *Conquista*, si concentra sull’acquisizione e sulla gestione dei punti di controllo; una volta che una squadra cattura un punto di controllo, i suoi membri possono rigenerarlo. Quando una squadra perde il controllo di tutti i suoi punti di controllo, questi non possono rigenerarsi. E se nessuno è vivo, la squadra senza punti perde. Il giocatore può scegliere di giocare come squadra alleata o squadra dell’Asse: indipendentemente dalla nazione scelta, ci sono cinque diversi ruoli di fanteria da poter assumere: *Scout*, *Assault*, *Medic*, *Anti-tank* e *Engineer* (<https://www.battlefield.com/it-it/games/battlefield-1942>).

Veniamo, infine, a *Medal of Honor: Airborne*, uno sparatutto in prima persona ambientato durante la seconda guerra mondiale, parte della serie *Medal of Honor*, sviluppato da EA Los Angeles e pubblicato da Electronic Arts nel settembre 2007 per Xbox 360 e Microsoft Windows, nel novembre 2007 per PlayStation 3. Il giocatore impersona il soldato scelto Boyd Travers dell’82^a Divisione Aviotrasportata, compiendo, dopo una breve missione di addestramento, 6 missioni in diversi scenari di guerra contro la Germania nazista. Aspetto innovativo del gioco è l’assenza di punti di partenza fissi: infatti, all’inizio di ogni missione, si è lanciati con il paracadute, e spetta al giocatore scegliere il miglior posto per atterrare; il giocatore si lancerà per la prima volta da un aereo da trasporto americano ed imparerà i vari tipi di atterraggi. Ad attenderlo, differenti tipi di missione: l’*Operazione Husky*, in Sicilia; l’*Operazione Avalanche - Travers* in cui si viene paracadutati con il resto dell’aviotrasportata nelle rovine di Paestum; l’*Operazione Nettuno*, l’*Operazione Market Garden*, nella città di Nijmegen nei Paesi Bassi. La divisione aviotrasportata sarà il punto cruciale dell’Operazione Market Garden poiché si distruggono dapprima due carri Tiger, poi le cariche esplosive collegate al ponte della città che stanno cercando di fermare il blocco e, dunque, l’avanzata alleata. L’aviotrasportata sventerà l’azione liberando il passo al XXX Corpo d’armata britannico. Segue l’*Operazione Varsity*, nel mezzo di un complesso industriale di Essen, in Germania e chiude le opzioni la *Der Flakturm*: qui il game si volge attorno al cuore del Reich ove sorge un’enorme torre difensiva, la Flakturm. L’aviotrasportata è quindi incaricata di

distruggere la torre per osare il colpo decisivo per il crollo dell'armata tedesca. (<https://www.mobymgames.com/game/medal-of-honor-airborne>).

Riflessioni conclusive

Questi, dunque, i principali prodotti digitali che oggi “ambiscono” a fare storia. Se consideriamo la storia come una disciplina forgiata all'interno dell'Accademia, i giochi digitali si presentano come qualcosa di separato. Per tutte le loro aspirazioni di autenticità e autorevolezza, i giochi storici, indipendentemente da quanta ricerca vi sia, sono soggetti alle richieste commerciali che il mercato impone. Per raggiungere il successo, il gioco deve spesso piegarsi all'esigenza di consentire un'esperienza eminente ludica per un pubblico sempre più vasto: di conseguenza, l'accuratezza storica non può che venire al secondo posto. I giochi, infatti, non sono soggetti agli stessi standard rigorosi e al processo di revisione tra pari con cui viene giudicata la storia accademica. Andrew B.R. Elliot e Matthew Wilhelm Kapell (2013) notano questo conflitto, affermando come la storia sia progettata con l'obiettivo della conoscenza, della comprensione e dell'illuminazione in mente, mentre i videogiochi sono progettati per essere riprodotti. Di conseguenza, la *giocabilità*, in questi casi, può sopraffare la storicità. Tuttavia, un'inversione della prospettiva può essere utile in questo campo così nuovo ed accidentato da un punto di vista ontologico ed epistemologico: perché, ad esempio, non lasciare questo tipo di prodotti – nati non per la didattica ma per il consumo di massa – al loro regno proponendo l'avvento di una forma di *gamification* alternativa che possa essere concepita esclusivamente per inoculare conoscenza storica? Come notano Elliot e Kapell (2013), infatti, la capacità ludica dei videogiochi storici consente una comprensione approfondita non solo di fatti, date, persone o eventi, ma anche del discorso complesso di contingenza, condizioni e circostanze alla base di un'autentica comprensione della storia. Mentre le pratiche storiche tradizionali possono permetterci di comprendere queste decisioni, i giochi consentono anche al soggetto l'opportunità di crearli. Mentre i supporti cartacei fissano una particolare rappresentazione del passato, i giochi multimediali creano storie controfattuali radicali. Pertanto, si può affermare che i giochi digitali consentono un diverso tipo di comprensione storica. Questa è una comprensione non basata semplicemente su fatti e cifre, ma piuttosto su una comprensione del processo. Come afferma William Uricchio, dunque, i giochi digitali danno ai giocatori l'opportunità di creare contro-narrative guidate dagli utenti e di fare

storia dal basso, dando loro la possibilità di fare una scelta. Nei quaranta e più anni trascorsi da quando i giochi digitali sono entrati nella coscienza collettiva, la loro ascesa di popolarità è stata sbalorditiva; come nota Edward Helmore (2014), il mondo ora trascorre un miliardo di ore al giorno a giocare ai videogiochi: più del 50% in tre anni. Nel frattempo, il giovane medio guadagna 10.000 ore giocando ai videogiochi all'età di 21 anni, solo un po' meno del tempo trascorso nell'istruzione secondaria. Questa maggiore esposizione ai giochi digitali sta cambiando il modo in cui pensiamo e apprendiamo. I bambini cresciuti con il computer, infatti, pensano diversamente dal resto di noi: sviluppano menti ipertestuali parallele, non sequenziali (Prensky 2013). Questo aspetto può essere il presupposto per la creazione, da parte delle agenzie educative, accademici, insegnanti e sviluppatori, di prodotti di *gamification* realizzati precipuamente per inoculare la conoscenza storica: questo può avvenire, a mio avviso, privando i *videogames* non del carattere ludico, che permette di sperimentare il mondo della tattica e della strategia, bensì di quegli elementi decorativi (quasi sempre gratuitamente violenti) che nulla aggiungono alla narrazione degli eventi presi in esame. Una differenza fondamentale, questa, tra due forme di *gamification* (quella di massa e quella didattica) che possono procedere parallele, ma che, essendo nate con scopi differenti, devono restare separate le une dalle altre.

Bibliografia

- DE GROOT, J. (2008). *Consuming History: Historians and Heritage in Contemporary Popular Culture*. London: Routledge
- GEE, J.P. (2003). *What Video Games Have to Teach Us about Learning and Literacy*. New York: Palgrave Macmillan
- KAPELL M.W, ELLIOTT A.B.R. (2013). *Playing with the Past: Digital Games and the Simulation of History*. New York: Bloomsbury USA Academic
- PRENSKY M. (2013). *RAIN GAIN: Technology and the Quest for Digital Wisdom Erickson*. New York: St. Martin's Press
- URICCHIO W., PEARSON R.E., BROOKER W. (2015). *Many More Lives of the Batman*. London: British Film Institute & Palgrave

La Grande Guerra e i bambini.

Percorso di didattica laboratoriale sul tema della trincea svolto con due classi prime di una scuola primaria



DEBORAH DE BLASI
Ufficio Scolastico Territoriale - Lecce
deborahdeblasi@alice.it

Abstract

World War I is a theme that can be treated with very young pupils. They have reconstructed the experience of a trench soldier respecting the time and sensitivity of their age and their ability to learn, thanks to laboratory teaching. They searched and read public and private documents, letters and photos and then imagined a situation in which to get involved to tell everyone about their discoveries.

Keywords: My WWI; the voice; sound effects

Sunto

È possibile trattare il tema storico della guerra e dei suoi drammi anche con alunni di classi molto basse. La prima guerra mondiale è stato un fenomeno atroce e disumano, ma con le giuste accortezze ed estrapolando drasticamente contenuti e narrazioni, può e deve essere presentato anche ai più giovani all'interno di un organico percorso di apprendimento della responsabilità civile e del rispetto sociale. In due classi di prima primaria, il progetto "La mia grande guerra" ha condotto i bambini a leggere stralci di un diario di un soldato, a ritrovare, su documenti pubblici, nomi ed informazioni di persone compaesane, che vissero l'esperienza bellica, a ricostruire ambientazioni, habitat sonori e immagini del contesto del fronte, il tutto con l'uso del proprio corpo, primo, straordinario e inesauribile strumento creativo, e poi con le tecnologie più all'avanguardia per giungere a socializzare apprendimenti, pensieri, emozioni e messaggi nel più sincero ed innocente spirito del più "piccolo" dei ricercatori.

Parole chiave: La mia grande guerra; la voce; effetti sonori

Il tema della guerra fa paura, come è giusto che sia, ma quando lo si deve affrontare con bambini fra i sei ed i sette anni traumatizza. Eppure si può fare, si può gestire, con quel garbo e quel metodo che sono indispensabili al rispetto di una creatura ancora implume, alle prese con un approccio infantile dei sentimenti, delle sensazioni, dell'esperienza autonoma. I nostri bambini, non sono assolutamente avvezzi a meditare su concetti come la morte, il dolore, la privazione, perché li cresciamo imbottiti di schermature impenetrabili, pensando così di salvarli dalla verità, salvo poi permettere loro di giocare con videogiochi allucinanti o di vedere programmi privi di qualsiasi filtro adeguato all'età. Da un lato, impediamo loro di crescere, sperando, così, di salvarli dalle brutture che abbiamo "sagacemente" costruito attorno a loro; da un altro, li gettiamo nell'arena mediatica o virtuale più irrispettosa che si possa immaginare.

Per un educatore, il problema dell'adeguatezza dell'argomento, dei contenuti e del linguaggio, però, resta priorità assoluta e imprescindibile ed è con questo presupposto che

ci si è approcciati alla progettazione de “La mia Grande Guerra”. Questo percorso ha coinvolto due classi prime di una scuola primaria all’interno di un progetto ministeriale, che puntava all’uso della multimedialità con scopi creativi e di approfondimento storico-letterario. L’obiettivo primario, dunque, da parte del legislatore era quello di mostrare agli studenti, attraverso un’esperienza diretta e coinvolgente, come fosse possibile usare un tablet senza farsi usare, manipolare questo strumento senza farsi manipolare, produrre qualcosa di nuovo con la tecnologia, seguendo il proprio impulso creativo e non assoggettandosi a quello di altri.

L’argomento era stato individuato nell’ambito delle manifestazioni legate al Centenario rievocativo del conflitto, probabilmente non immaginando che volessero cimentarvisi classi così “basse” nella scala evolutiva scolastica.

Si è partiti, invece, con molta calma dal vissuto, ossia da una manifestazione che da sempre coinvolge gli alunni di questa scuola primaria: il 4 di novembre. Questa tradizionale commemorazione risulta partecipata ed i piccoli vi sono giunti dopo aver lavorato, per un intero mese, su canzoni del repertorio della Prima Guerra Mondiale, come il *Piave*, *Gorizia*, *Ta Pum*. A questa commemorazione si era giunti anche previa visita alla stele su cui sono riportati i nomi dei Caduti di Guerra di quel paese, e lì, i bambini, con grande stupore, hanno rilevato che molti fra quelli portavano il loro stesso cognome.

Tappa successiva, quindi, per capire cosa fosse effettivamente successo loro, è stata la visita all’Ufficio anagrafe del Comune, in cui si è potuto consultare “L’Albo d’Oro dei Caduti della Grande Guerra” voluto da Benito Mussolini e nel quale si è potuto rilevare il giorno, il luogo e la modalità della morte dei caduti riportati sulla stele. Gli stessi alunni hanno cominciato a pensare che quelle persone quasi loro omonime potessero essere dei loro “trisonni” (così cominciarono a chiamarli), creando con essi un invisibile filo empatico difficilmente spiegabile.

Si scoprì, anche, che il nonno dell’esperta di arte delle due classi era stato in guerra come fante-portalettere. In classe, quindi, sono state lette delle lettere dell’epoca e così si è compreso quanto fosse stato importante il contatto epistolare fra soldato e casa. È nato così il desiderio, da parte di questi “bis-bis-bis nipoti” di scrivere ai propri avi per tirare su il loro morale, per sostenerli in un momento così difficile della loro esistenza, per “farli stare un po’ meglio...”.

Ecco, quindi, il personaggio del fante-portalettere e del suo mulo divenire il narratore degli eventi per la messinscena in cui i bambini hanno raccontato “La grande Guerra” secondo loro.

Nel frattempo, anche grazie all’uso della LIM, in classe si erano approfonditi degli argomenti tecnici di non poco conto, come, per esempio: cosa fosse una trincea, cosa fosse il rancio, una baionetta...termini che per un bambino del ventunesimo secolo non hanno riscontri oggettivi plausibili.

La trincea è stata anche ricostruita in aula con l’uso di banchi e zaini e, sempre attraverso la LIM, si è cominciato ad approfondire i tre passi narrativi scelti per le nostre classi dalla

commissione del progetto. Si sarebbe dovuto lavorare su tre stralci di un diario di guerra in cui vi erano due ambientazioni:

1. la trincea ed i rumori della guerra;
2. il bosco sotto la neve, a cui la trincea era limitrofa e da cui giungevano voci e rumori specifici durante le tregue.

Un terzo passo del diario, invece, parlava dello stato d'animo del soldato e si evincevano malinconia, paura e stupore, a seconda dell'esperienza che stava descrivendo. Analizzati questi elementi si è passati a dar loro una "voce".

Si è scelto di lavorare prima di tutto sullo strumento più naturale e connaturato a ciascun partecipante: la voce. Questa, molto spesso, risulta essere una dote sconosciuta nelle sue peculiarità ed ancor più nelle sue potenzialità, ragion per cui si è proceduto secondo un chiaro obiettivo finalizzato all'autopercezione individuale e, successivamente, alla percezione corale degli effetti sonori producibili.

La narrazione, quindi, è stata analizzata negli elementi sonori, riprodotta e registrata sul tablet di classe.

Attraverso la LIM si è ascoltato il suono delle quattro diverse tipologie di armi utilizzate a quell'epoca: la rivoltella, il fucile, la mitragliatrice e il cannone e se ne sono analizzati i parametri: timbro, intensità ed altezza.

Successivamente, in base alla narrazione, sono stati enucleati elementi con impatto sonoro zero, che però i bambini hanno deciso di sonorizzare metaforicamente: si è trattato della neve cadente, della notte e del sorgere del sole, che sono stati interpretati vocalmente attraverso astratte onomatopее da loro ideate. Essi avevano elaborato un'immagine mentale, come le definisce l'antropologo Francis Galton, di condizioni a-sonore, creando una "sinestesia" fra l'immagine e il suono del tutto arbitraria, sì, ma estremamente efficace in termini di trasmissione sensoriale. Nel nostro caso, come si può facilmente comprendere, non siamo dinnanzi al fenomeno fisiologico standard della sinestesia, come direbbe il neurologo Oliver Sacks (2009, pp. 198-218) ma ad una sinestesia che parte da un'immagine per giungere ad un suono. I bambini avevano guardato, osservato e tradotto in suono il "senso" della neve, della notte e dell'alba. Per l'ambientazione boschiva ci si è riferiti prima al suono di vento, rami e foglie e poi ai versi di animali.

Questa fase, molto ricca di personaggi sonori, ha permesso l'introduzione della direzione orchestrale, in quanto i gruppi di "versi animali" hanno avuto bisogno di essere ritmicamente organizzate in relazione.

Terminata la fase di produzione vocale e registrazione si è passati all'ascolto critico e alla trasposizione strumentale, ovvero: ciascuna coppia di alunni ha potuto usare un tablet su cui era stato caricato un programma di strumentazione virtuale, che veniva ascoltata e con la quale ogni coppia cercava di offrire una voce strumentale agli elementi che prima erano stati resi vocalmente.

Tutti questi elementi, a questo punto, potevano essere "ricuciti" in un discorso organico, perché, come dice il filosofo, matematico, fisico ed astronomo francese Henri Poincaré:

La creatività è la capacità di unire elementi che esistono, ma sono sparpagliati, lontani, in combinazioni nuove (Testa, 2010, p. 100). Un simile percorso, durato mesi, ha permesso a ciascun bambino di trovare la propria dimensione espressiva e il proprio ruolo attivo nel percorso creativo, stimolando in ciascuno la propria personale ed individuale propensione verso uno o più elementi costituenti l'esperienza. Come dice il neuroscienziato italiano Edoardo Boncinelli, infatti,

gli uomini sono psicozoi, cioè animali così evoluti da essere in grado di compiere elaborazioni complesse ed astratte, culminanti nella consapevolezza di sé e del passato e nella prefigurazione del futuro (Testa, 2010, p. 170).

Questo progetto ha portato i bambini, per quanto piccoli, a meditare sul concetto di violenza e sopraffazione e sugli effetti "tristi" e "brutti" che questi hanno sulle persone. Non trattare simili argomenti con loro sarebbe stato sbagliato perché, come affermava Hannah Arendt, se il male può essere definito assenza di pensiero, allora l'oblio è un suo parente stretto", quindi dimenticare ciò che è stato è la peggiore lezione di vita che si possa offrire alle nuove generazioni (Arendt, 1963, p. 76). Il Maestro Daniel Barenboim scrive che «pensiero e moralità camminano tenendosi per mano, e certo non può esserci moralità senza pensiero» (Barenboim, 2008, p. 12). Bisogna portare i nostri ragazzi ad aver voglia di soffermarsi a pensare, solo così avremo uomini felici di essere e di fare.

Bibliografia

- ARENDR, H. (1963), *La banalità del male. Eichmann a Gerusalemme*. Milano: Feltrinelli, p. 76.
BAREMBOIM, D. (2008). *La musica sveglia il tempo*. Milano: Feltrinelli, p. 12.
SACKS O. (2009), *Un suono verde brillante: sinestesia e musica*. In *Musicofilia*. Milano: Adelphi, pp. 198-218.
TESTA, A. (2010), *La trama lucente: Che cos'è la creatività, perché ci appartiene, come funziona*, Milano: Rizzoli, p. 100.



“Uccio, raccontami” L’esperienza triennale del laboratorio sulla Grande Guerra a Monteroni

ANNA GRAZIA VISTI
I.C. “Cosimo De Giorgi”, Lizzanello con Merine
nannigraz@libero.it

Abstract

Workshop experiences represent a great opportunity in the learning path of a student, and they are even more significant if they aim at developing transversal competences of citizenship. The following report describes the development stages of the three-year workshop “One hundred years ago ... the Great War”, carried out in the Istituto Comprensivo “Salvatore Colonna”, Monteroni di Lecce. This workshop allowed students involved not only to set up a proper historical method, but also to approach institutions and local community with a view to rebuild a collective memory

Keywords: *filing; cataloging; civic skills; local community; workshop teaching; sources; collective memory; historical method; Monument to the Fallen; Remembrance Park; First World War; public history*

Sunto

L’esperienza laboratoriale rappresenta una grande opportunità nel percorso di apprendimento di uno studente, ancora più significativa se si tratta di un’esperienza che punta allo sviluppo di competenze trasversali di cittadinanza. La relazione che segue descrive le fasi di sviluppo del laboratorio triennale di storia “Cent’anni fa ... la Grande Guerra” condotto nell’Istituto Comprensivo “Salvatore Colonna” di Monteroni di Lecce. Tale laboratorio ha permesso ai ragazzi coinvolti non solo di impostare un vero e proprio metodo storico, ma di rapportarsi con le istituzioni e la comunità locale nell’ottica della ricostruzione di una memoria collettiva

Parole chiave: *archiviazione; catalogazione; competenze civiche; comunità locale; didattica laboratoriale; fonti; memoria collettiva; metodo storico; Monumento ai Caduti; Parco delle Rimembranze; Prima Guerra Mondiale; public history*

Questa relazione è la testimonianza di un lavoro laboratoriale iniziato tre anni fa insieme ad una collega nell’ambito del progetto promosso dal CESRAM “Cent’anni fa ... la Grande Guerra” nell’Istituto Comprensivo “Salvatore Colonna” di Monteroni di Lecce.

Il laboratorio ha coinvolto ogni anno scolastico ragazzi appartenenti alle classi seconde e terze della Scuola Secondaria di Primo Grado; in particolare, i ragazzi di seconda hanno rappresentato l'elemento di continuità nel progetto. Ogni anno, quelli di seconda sono stati inseriti all'interno del laboratorio dell'anno successivo e hanno fatto da guida ai nuovi elementi, essendo quelli di terza ormai nella Scuola Secondaria di secondo grado. Il gruppo dei ragazzi è stato seguito da due docenti di Lettere dell'Istituto che non erano necessariamente le docenti di storia nelle ore curricolari.

Nato come occasione di incontro tra la comunità civile e le istituzioni nel tentativo di preservare, valorizzare e diffondere le testimonianze materiali e immateriali relative al primo conflitto mondiale, il laboratorio si è rivelato un'ottima occasione per l'impostazione di un vero e proprio metodo storico tra i ragazzi. Questi hanno fatto ricerca, hanno ricostruito un pezzo di storia della loro comunità, hanno contribuito alla creazione di una memoria collettiva. In ultimo possiamo dire che i ragazzi hanno sviluppato delle competenze (argomento molto caro agli ambienti scolastici di questi tempi!) non solo disciplinari ma soprattutto civiche.

Trattandosi di un laboratorio al buio, la prima azione è stata indirizzata a capire quali fossero le conoscenze dei ragazzi relative alla Grande Guerra: nella migliore delle ipotesi (per quelli di terza) avevano appena accennato all'argomento tra i banchi di scuola. Poi si è cercato di stimolarli chiedendo loro di aiutarci a raccogliere testimonianze a casa dei nonni, degli zii anziani, dei genitori...

Bisogna dire che in questa fase siamo stati molto fortunati perché la risposta è stata al di sopra di tutte le più rosee aspettative: hanno portato di tutto! Addirittura una bicicletta, un modello Bianchi di produzione negli anni presi in esame. In più i ragazzi sono riusciti anche a coinvolgere nel laboratorio persone esterne all'ambiente scolastico; negli incontri successivi sono stati affiancati da un preziosissimo nonno, figlio di un reduce della Prima Guerra Mondiale. Con le fonti che sono "sopravvissute" alla selezione che li ha visti impegnati in un attento e accurato studio del contesto storico (ricordo perfettamente le ore trascorse a spulciare un testo di storia della tecnica fotografica), abbiamo realizzato un video. A dispetto della semplicità della forma del prodotto finito (una serie di foto delle

fonti raccolte che si susseguono), del video colpisce la sostanza del contenuto: il monumento ai caduti di Monteroni, pagine di un diario (manoscritto e dattiloscritto), cartoline dal fronte, oggetti personali dei sopravvissuti, medaglie... Tutte fonti che hanno stimolato la ricostruzione della storia del proprio territorio durante l'attività laboratoriale per tre anni consecutivi.

A partire da questa operazione di raccolta, i ragazzi hanno condotto una scrupolosa opera di catalogazione e archiviazione: prima hanno riportato le informazioni su una scheda cartacea corredata di una foto della fonte stessa, poi hanno archiviato tali foto in formato file, suddividendole in cartelle per tipo di fonte. Suddividendosi in gruppi tanti quante cartelle create, hanno effettuato degli approfondimenti.

Alla fine di questa fase hanno progettato una manifestazione durante la quale hanno condiviso i risultati della ricerca non solo con la comunità scolastica tutta, ma anche con le Istituzioni locali e la cittadinanza. Hanno allestito nei locali della scuola una mostra fotografica sulle fonti raccolte, durante la quale i ragazzi hanno ricoperto il ruolo di guida.

L'elemento essenziale del primo anno di laboratorio è stata la condivisione della ricerca durante tutte le fasi. C'è stata condivisione di momenti tra i ragazzi e alcuni cittadini per mezzo della responsabile della biblioteca comunale, tra i ragazzi e il figlio del reduce che ha letto loro "a puntate" il racconto manoscritto del padre al fronte nei giorni immediatamente precedenti la sua prigionia in Ungheria e i primi giorni della stessa. Ma il massimo della condivisione "pubblica" è poi avvenuto con l'inserimento di quanto raccolto in "Europeana 1914-18", l'archivio on line delle fonti storiche relative alla Prima Guerra Mondiale, che è avvenuto grazie all'attività di alternanza scuola-lavoro di alcuni studenti dell'Istituto Superiore "Antonietta De Pace" di Lecce.

Il secondo anno, essendo stati inseriti nel gruppo di lavoro dei ragazzi nuovi, si è cercato di stimolare questi ultimi a raccogliere nuove testimonianze, ma probabilmente a causa della ricerca a tappeto condotta dai "vecchi ragazzi", abbiamo racimolato ben poco. La nostra fortuna è stata quella di avere il nostro nonno a disposizione perciò abbiamo pensato di solleticarli attraverso la lettura del diario già recuperato l'anno precedente. Fortunatamente si è rivelata una

mossa vincente. I nuovi ragazzi sono stati coinvolti emotivamente con l'ascolto e hanno iniziato ad informarsi sulla vita al fronte... Hanno trovato come interlocutori i "vecchi ragazzi" che, a loro volta, con un minimo di contenuti e avendo assistito anche ad una rappresentazione teatrale sull'argomento ("Il milite ignoto" di Mario Perrotta) hanno iniziato a concentrarsi sui sentimenti dei soldati al fronte. Hanno ripreso tutte le fonti scritte recuperate l'anno precedente, le hanno analizzate e manipolate, quindi hanno messo in scena "Quei salentini nelle nevi alpine", un adattamento dall'omonimo testo teatrale di Debora Puggioni.

Durante il percorso di preparazione dello spettacolo, hanno incontrato militari, hanno studiato con loro i saluti militari, rivisto il loro archivio per creare le armi e i vestiti di scena. Anche il secondo anno, quindi, sono "andati in scena" sul territorio, condividendo la loro esperienza con la cittadinanza.

Proprio puntando al rapporto con il territorio, dopo aver inscenato i sentimenti di alcuni monteronesi al fronte, abbiamo notato che mancava un tassello importante, quello delle tracce della Grande Guerra nella comunità. E finalmente arriviamo alla spiegazione del titolo di questo intervento: "Uccio, raccontami". *Uccio* è il nome con il quale i monteronesi chiamano il milite ignoto in bronzo riprodotto dall'artista Raffaele Giurgola, che ha realizzato il monumento ai caduti di Monteroni nel 1923, in Piazzetta Romano. La stessa statua la cui foto era stata utilizzata dai ragazzi del primo anno nel fermo immagine iniziale del video realizzato.

Abbiamo utilizzato "Uccio" per riscoprire i luoghi monteronesi legati al ricordo della Grande Guerra attraverso una didattica attiva. Prima ci siamo chiesti: "Come la comunità ricorda la Grande Guerra?"; poi, insieme, abbiamo cercato le risposte. I ragazzi sono giunti alla conclusione che la comunità la ricorda attraverso delle testimonianze materiali: il Monumento ai Caduti e il Parco delle Rimembranze. Presso il monumento abbiamo fatto resuscitare il milite ignoto di Giurgola, presso il Parco il milite ignoto ha preso le sembianze di Beniamino Bisconti, un caduto monteronese della Prima Guerra Mondiale. Per realizzare tutto ciò, i ragazzi hanno lavorato a stretto contatto con il nipote del Bisconti; hanno scoperto che i caduti di Monteroni del primo conflitto non sono 44 come si era registrato in un

primo momento, ma 57 come riportato da Elio Pindinelli:¹ sono venuti a contatto con i documenti conservati nell'archivio comunale dell'anagrafe; hanno ricostruito i cambiamenti del territorio comunale nel tempo (dagli anni Venti ad oggi).

Fondamentali sono state ancora una volta le fonti, pubbliche e private, che il nipote del caduto ha fornito ai ragazzi. In questo modo loro hanno potuto ricostruire sia la storia della piazza che ospita il monumento, sia quella del Parco delle Rimembranze (fatto realizzare nel cortile di una delle sedi della scuola primaria dell'Istituto, oggi risulta essere piuttosto ridimensionato).

Attraverso la storia delle cartoline del paese, abbiamo scoperto che negli anni Trenta del secolo scorso il parco nel giardino dell'edificio scolastico presentava ancora tutti i 44 alberi e non era stata aperta una strada adiacente al cortile che ha portato all'abbattimento di diversi alberi. Degli alberi originari attualmente manca anche quello in memoria di Beniamino Bisconti, di cui abbiamo recuperato informazioni per mezzo del nipote. Ironia della sorte ha voluto che non solo questo caduto non avesse una sepoltura, ma che l'unico ricordo della sua esistenza lasciasse, poi, spazio ad una strada. I ragazzi hanno portato in vita il caduto per far riflettere la comunità sull'importanza del riconoscimento e della tutela dei luoghi storici al fine di recuperare la memoria e iniziare a tramandarla.

Il frutto della loro esperienza laboratoriale a fine anno scolastico è confluito nella giornata del progetto "FAI -SCUOLA, apprendisti Ciceroni": i nostri storici in erba hanno valorizzato i luoghi della memoria "facendo storia" di fronte ad un pubblico numeroso e variegato.

Ricostruire attraverso i fatti, leggere le fonti dirette, interpretare con gli occhi di un ragazzo dei nostri giorni che ha ereditato tutto ciò senza conoscerne all'origine il valore sono state operazioni lunghe e complesse, ma i ragazzi le hanno affrontate con serenità, serietà e consapevolezza. Questi tre atteggiamenti rappresentano il succo dell'intera esperienza laboratoriale. Anche dei ragazzi di 12/13 anni, se adeguatamente indirizzati, possono "fare storia" nel senso che possono recuperare memoria, farla diventare propria e condividerla contribuendo

¹ Cfr. Pindinelli E. (2015). *Albo d'oro dei caduti e dei decorati della provincia di Lecce*. Melendugno: Il Salentino Editore.

alla costituzione di una memoria più grande, quella collettiva. Probabilmente loro non hanno piena contezza dell'importanza del proprio lavoro, ma sicuramente è stata un'esperienza che li ha impostati per il futuro e li ha formati come cittadini consapevoli.



Dalla biblioteca scolastica alla social library

Leggere per sapere chi sono, leggere per sapere chi sarò, leggere per non essere solo

GIOVANNA BINO
Archivio di Stato - Lecce
giovanna.bino@beniculturali.it

Abstract

Libraries have existed for millennia, but today the library field is searching for solid footing in an increasingly fragmented (and increasingly digital) information environment. What is librarianship when it is unmoored from cataloging, books, buildings, and committees? In our society, everything in the library spaces must convey the message that there may be more pleasant and convivial public places than commercial or private spaces; a welcoming place open to all, a place open on Sundays, which offers a meeting point between people. On this model I suggest some interesting school libraries of Lecce in Salento, where these libraries can become neighborhood, places of inclusion and community. Free time seems to coincide with the time of "production". A real square of knowledge, crowded and busy at any time, in the wide spaces, between the aromas of coffee and the scent of toasted sandwiches, between benches and tables. With a space that interacts with the urban context and with the primary function of access to information. Strongly enhanced, libraries can, without losing their identity, be social places, organisms where they meet training. I suggest for any scholastic library.

Keywords: *Social Library; School Library; Community Library; Common people and neighborhood; Open space and library; Freetime library.*

Sunto

Tutto negli spazi della biblioteca deve trasmettere il messaggio che ci possono essere luoghi pubblici più piacevoli e conviviali degli spazi commerciali o di quelli privati; un luogo accogliente aperto a tutti, un luogo aperto la domenica, che offra un punto di incontro tra persone. A tale fine indirizzo la mia attenzione su alcune interessanti biblioteche scolastiche di Lecce (Salento) che possono assolvere a funzioni di inclusione e divenire luogo di aggregazione sociale per estreme periferie caratterizzate da disagi sociali e spaziali. Il tempo libero sembra coincidere con il tempo della "produzione". Vera piazza del sapere, affollata e frequentatissima a qualunque orario, negli ampi spazi, tra gli aromi di caffè e il profumo dei sandwich tostati, tra panchine e tavoli. Con uno spazio che interagisce con il contesto urbano e con la funzione primaria dell'accesso all'informazione. Fortemente potenziate, le biblioteche possono, senza perdere la propria identità, essere luoghi del sociale, organismi in cui si incontrano formazione, aggiornamento, intrattenimento

Parole chiave: *Biblioteca sociale; biblioteca scolastica; biblioteca di comunità; Biblioteca del tempo libero.*

David Lankes¹ propone un nuovo modello di “Biblioteca sociale” in grado di connettersi efficacemente con le comunità locali partecipative, biblioteche, che mettono al centro le comunità e le “collezioni” (anche digitali) attorno ad essa (il documento, cartaceo o elettronico, è solo uno strumento), offrono attività e servizi per migliorare l’apprendimento, per l’inclusione sociale, per l’accesso libero all’informazione e per ottenere le capacità di saper filtrare ed usare l’informazione di qualità, solo per nominare i più importanti obiettivi di servizio con un forte impatto sociale.

Nell’era delle false notizie (*fake news*) e della sovrabbondanza dell’informazione in Internet, le biblioteche hanno il compito di sviluppare nel cittadino buone “capacità critiche di valutazione” e questo anche attraverso l’*information* e la *media literacy* (l’alfabetizzazione ai media e all’informazione).

Le biblioteche sono inoltre inserite nel ciclo della ricerca e sono di supporto alle varie fasi di creazione e disseminazione dei dati aperti e delle pubblicazioni scientifiche.

Il paradigma della biblioteca “sociale” rappresenta un cambiamento di identità del professionista, che diventa un agente attivo delle comunità locali, piuttosto che un tecnico separato dal contesto istituzionale e sociale. Lankes afferma che l’aspetto umano della biblioteca partecipativa è molto importante per realizzare la missione del bibliotecario. Il bibliotecario deve costruire comunità e non solo collezioni:

Librarianship based not on books and artifacts but on knowledge and learning; and he suggests a new mission for librarians: to improve society through facilitating knowledge creation in their communities².

Egli evidenzia il ruolo dei bibliotecari nella nuova concezione di biblioteca:

Librarians must have a vision of the world that is not focused on ‘artifacts’, but on people: a library where people are learning and building their Knowledge may have no books, no computers, no DVDS no building. What it will have is a librarian facilitating the process³.

¹ Direttore della Scuola di biblioteconomia dell’Università della South Carolina, autore di vari volumi, tra cui *l’Atlante della Biblioteconomia moderna*, tradotto anche in italiano e (pubblicato da Bibliografica nel 2014), premiato come miglior libro di biblioteconomia da ABC CLIO Greenwood Award, prestigioso riconoscimento dell’American Library Association

² Lankes R.D. (2011). *The Atlas of New Librarianship*. Cambridge, Mass.: MIT Press; [Chicago]: Association of College & Research Libraries, p. 23. Egli sostiene la necessità di migliorare le società facilitando la conoscenza nelle loro comunità, ove altri lettori impareranno a comprendere le biblioteche in un modo nuovo.

³ *Ibid.*

Indica un modello di biblioteca: The librarians of Ferguson, Missouri working with other local organizations, they provided children and their parents a space for learning, lunch, and peace⁴.

Per David Lankes, vero guru della biblioteconomia moderna⁵, non c'è alcun futuro possibile per le vetuste forme di biblioteca e l'unica istituzione pensabile è la biblioteca sociale:

Libraries have existed for millennia, but today the library field is searching for solid footing in an increasingly fragmented (and increasingly digital) information environment. What is librarianship when it is unmoored from cataloging, books, buildings, and committees?⁶.

Egli sottolinea nei suoi studi che la possibilità di accedere mediante il proprio PC di casa o dispositivo mobile a libri, dizionari, enciclopedie, musica e film di ogni genere rende non solo superflua la visita alla biblioteca locale, ma inutile qualsiasi ruolo di intermediazione del bibliotecario. Fermamente convinto che superare tale *impasse* è possibile solo se le vecchie strutture bibliotecarie vestiranno i panni di una nuova missione favorendo l'apprendimento permanente e l'incontro tra cittadini anche nell'ottica della "*peer education*" e nei processi di apprendimento informale. Nell'era della condivisione virtuale occorre stabilire un dialogo tra due mondi diametralmente opposti, quello della cultura prevalentemente "di carta" e quello dei nativi digitali, sempre meno attratti dal sapere tradizionale, ma perennemente "connessi" sui *social network*, metabolizzando questa seconda rivoluzione digitale portata dai *social media*.

La biblioteca di Lankes è veramente un centro civico, un ibrido tra una biblioteca, videoteca, mediateca, una caffetteria e un centro di formazione. E in tutto ciò il bibliotecario riveste l'insolito ruolo di animatore culturale, cercando di sollevare e vivificare le risorse personali espresse dalla collettività per il bene della comunità stessa:

Librarianship and library practice using the fundamental concept that knowledge is created through conversation. New librarians approach their work as facilitators of conversation; they seek to enrich, capture, store, and disseminate the conversations of their communities⁷.

⁴ Lankes R.D. (2016). *The New Librarianship Field Guide*. Cambridge, Mass.: MIT Press, p. 35.

⁵ Cfr. Lankes R.D. (2014). *Atlante della biblioteconomia moderna* (edizione italiana a cura di Anna Maria Tammaro e Elena Corradini). Milano: Editrice Bibliografica.

⁶ Lankes, *The Atlas*. Cit., p. 31.

⁷ *Ibid.*, p. 32.

Si evidenzia l'aspetto umano della biblioteca partecipativa; chi cerca libri li cerca per apprendere, per creare connessioni, per attribuire significato. Cosa significa il concetto di libro per le persone? Il libro significa lettura, scrittura, lingue diverse da conoscere, costruire, conoscendo meglio gli altri, ecc. Quando le persone dicono "libro", pensano sì alla storia, ma anche al futuro, al cambiamento, a tutte quelle possibili connessioni che il singolo libro crea nella mente delle persone.

Bisogna mettere la comunità al centro e la collezione intorno ad essa. Dunque, ne deriva che il bibliotecario non è solo legato ai libri, la biblioteca non è solo la collezione, ma quello che è importante sono le connessioni: connessioni tra libri, ma soprattutto connessioni tra persone. Il ruolo del bibliotecario è quello di facilitare la conversazione civile, il rispetto delle persone, l'innovazione, far accettare la diversità, connettere una molteplicità di punti di vista, connettere persone per contribuire allo sviluppo economico e cambiare la società. Merito di Lankes è stato quello di provocare reazioni in un momento di grande crisi delle biblioteche; ha posto il problema di futuro delle biblioteche, in quanto *digital library*⁸ e *social library*⁹.

E non si può non citare la biblioteca *social* per eccellenza, la New York Public Library, quella che più ha sostenuto la logica delle reti sociali 2.0. Questa biblioteca ha, infatti, intrapreso sul web un cammino di conoscenza e diffusione culturale a portata di tutti, facendo del suo nome un *brand* noto in tutto il mondo. Ma i seguaci non sono tutto, e la NYPL ad oggi infatti non è la biblioteca più seguita del web; sicuramente invece è quella più all'avanguardia dal punto di vista della *social communication*, con la sua presenza costante e le sue iniziative sempre coinvolgenti: The New York Public Library's mission is to inspire lifelong learning, advance knowledge, and strengthen our communities¹⁰.

E ancora:

Tutte le sue pagine social – Facebook, Twitter, Instagram, Pinterest, Flickr, Tumblr, Google+ e YouTube – sono perennemente aggiornate e curate nei minimi dettagli; ognuna di esse è collegata alle altre ma gode di perfetta autonomia e personalità propria, grazie a contenuti dedicati, originali e sempre nuovi. Ma oltre alla professionalità e ai pregi di natura tecnica (anche se sul sito web mancano i collegamenti a tutti i social attivi), la vera peculiarità di questa biblioteca è quella di aver costruito una propria identità, raccontando sé stessa giorno per giorno. Quotidianamente vengono pubblicate notizie, foto, curiosità, giochi, sondaggi: un mondo di contenuti che ruota intorno a questo luogo monumentale e magico. La NYPL produce una vera e propria social-serie chiamata *Library Stories*, composta da mini-episodi pubblicati come video su

⁸ Cfr. Bambini C. (2014), Come organizzare la presenza della biblioteca sui social network. Milano: Editrice Bibliografica, p. 63.

⁹ Cfr. Bambini C., Wakefield T. (2014). La biblioteca diventa social. Milano: Editrice Bibliografica, p. 119.

¹⁰ <https://www.youtube.com/user/NewYorkPublicLibrary>.

Facebook e YouTube con frequenza settimanale; in ogni episodio, persone entrate in contatto con la biblioteca anche solo una volta nella vita raccontano la propria esperienza, condividendola con il pubblico uno storytelling avvolgente, estremamente comunicativo e intenso, che mette a nudo per un minuto e mezzo le emozioni e il vissuto delle persone intervistate, che vanno ad aggiungere tasselli a quella che è la storia della biblioteca. La New York Public Library si distingue dalle altre grandi biblioteche popolari sul web proprio per questo aspetto, perché mostra quella dimensione intima di un luogo immenso, pieno di cultura ma anche di storie capaci di travolgere e commuovere il pubblico¹¹.

Tali realtà d'oltreoceano "visitate" suscitano in me, il naturale confronto con le biblioteche italiane, ove le cose vanno piuttosto lentamente e, comunque, qualcosa si sta muovendo. Più emarginate e sofferenti le biblioteche di area meridionale (scolastiche, comunali, provinciali, statali), pur dotate di patrimoni preziosi, necessitano di un linguaggio differente di comunicazione e di immediata circolazione, che non sia più per utenti accademici, storici locali ed occasionali studenti e laureandi. Le mie considerazioni da consulente e collaboratore delle Soprintendenze Archivistiche e Bibliografiche del Mibact si indirizzano su due versanti: la biblioteca si deve porre in un modo decisamente *user-friendly* con i collegamenti ai profili *social*: occorre un sito web assolutamente moderno, dinamico e bello da vedere e in cui navigare; la biblioteca sociale deve essere fonte di conoscenza e crescita per la comunità nel suo contesto territoriale.

Di una biblioteca si possono individuare tre dimensioni: la testimonianza, il servizio al territorio, la presenza culturale; la quarta dimensione è quella che contribuisce a fare di una biblioteca una realtà viva e partecipe della comunità in cui opera: l'essere luogo fisico comunque deputato allo studio, cioè biblioteca di studenti e di comunità. La "popolarità" della biblioteca, cioè l'attrazione che essa esercita su settori di popolazione, non discende strettamente da principi di biblioteconomia (l'entità e l'assortimento del posseduto, lo sviluppo delle collezioni, la regolamentazione dei servizi) o dalla sua vivacità culturale; infatti, si rileva in molte città una forte centralizzazione dei propri contenitori (es. musei, gallerie, teatri, biblioteche centrali e universitarie, ecc.) che, dal punto di vista del coinvolgimento, impattano debolmente sui tessuti semi-periferici e periferici, e che, al contrario, necessitano maggiormente di spazi in grado di aggregare e coinvolgere le realtà locali e i cittadini in un discorso comunitario di crescita, di cura, di attivismo e di relazione.

Occorrono centri culturali che assorbano al proprio interno un pluralismo di funzioni, di linguaggi e di opportunità da mettere a disposizione di un'utenza diversificata e in trasformazione. Lette in quest'ottica plurale e proliferativa, le biblioteche scolastiche ad

¹¹New York Public Library, in <http://www.nypl.org/>

“uso” per il quartiere rappresentano una vera e propria sfida per la città in termini di infrastrutturazione socio-culturale e di coinvolgimento attivo delle cittadinanze, favorendo il consolidamento di una trama educativa sui quartieri in grado di interloquire e dialogare con l’intero sistema di istruzione e culturale alla scala più ampia. Creare un modello di rete di biblioteche (scolastiche, civiche, sociali...) significa valorizzare le identità e le aspirazioni dei singoli luoghi, proporsi al loro interno come centro propulsore di iniziative di cambiamento, di partecipazione e di crescita educativa.

In alcune città¹² salentine, le biblioteche di istituti scolastici, allocate in aree urbane periferiche, possono acquisire nuove forme di uso per la comunità del quartiere, oltre ad un utilizzo del patrimonio (gli indici di prestito e di circolazione). Ipotesi progettuali attuabili in realtà urbane come Lecce, che annovera, tra le altre, la storica Regia Scuola Normale, oggi Liceo “P. Siciliani”, dotata di un prezioso patrimonio archivistico e bibliografico¹³; l’esperienza professionale¹⁴ vissuta nel biennio 2014-2016 nei locali adibiti a biblioteca rafforza l’idea di costituire un *network* di biblioteche scolastiche¹⁵ che siano anche luoghi sociali, strategici baluardi per la città; mi riferisco al liceo “P. Siciliani”, ubicato in uno dei quartieri più antichi (Leuca) a ridosso del cuore pulsante di

¹² Il Comune di Bari, in risposta all’avviso regionale Community Library, che prevede il finanziamento di progetti di qualificazione e rafforzamento dei sistemi bibliotecari pugliesi, ha candidato la proposta che istituisce una rete territoriale di 11 biblioteche di comunità in altrettanti quartieri cittadini. Il *network*, denominato COLIBRì ossia la rete delle biblioteche di Bari (scolastiche, urbane e di quartiere) distribuita sull’intero territorio urbano, coinvolgendo 11 quartieri: Catino (Biblioteca di quartiere V. Zito), San Paolo (Biblioteca scolastica Lombardi), Libertà (Biblioteca di quartiere Don Bosco), San Girolamo (Biblioteca scolastica Duse), San Cataldo (Biblioteca scolastica G. Marconi), San Nicola (Biblioteca del Museo Civico), Murat (Biblioteca scolastica Mazzini), Carrassi (Biblioteca di quartiere Cagnazzi), San Pasquale (Biblioteca dei Ragazzi/e), Carbonara (Biblioteca scolastica De Marinis), Japigia (Biblioteca di quartiere Iurlo). Il Progetto COLIBRì (Community Library) nasce dall’esperienza pilota della rete delle biblioteche scolastiche BISCÒ avviata nel 2014 e che amplia la sua portata attraverso l’integrazione di alcune realtà civiche e bibliotecarie non scolastiche, come la biblioteca del Museo Civico, o già attive sulla città di Bari, come la biblioteca dei Ragazzi e delle Ragazze, la biblioteca Cagnazzi, la biblioteca Lozito, la biblioteca Iurlo e la biblioteca Don Bosco. Quest’ultima inaugurata nel 2016 grazie al progetto Cantieri di Cittadinanza, e acquisita in comodato dal Comune di Bari.

¹³ Cfr. Bino G. (2017). *La biblioteca storica del Liceo “P. Siciliani”*. In Bino G., Bruno L., Ragusa D. (a cura di). *Patrimonio di carta. Il fondo antico della Biblioteca e l’Archivio storico del Liceo «Pietro Siciliani» di Lecce*. Lecce: Grifo Editore. L’attività di catalogazione per la fruizione del patrimonio della biblioteca scolastica e dell’archivio dello storico Liceo “P. Siciliani” di Lecce ha costituito motivo di riflessioni sul tema del ruolo delle biblioteche scolastiche; centocinquanta anni di storia ed un prezioso patrimonio archivistico e bibliografico sono espressione e testimonianza della evoluzione della società salentina.

¹⁴ Già direttore di biblioteca (Mibact), attualmente consulente di beni culturali, collabora con la Soprintendenza Archivistica e Bibliografica della Puglia e Basilicata.

¹⁵ Alcune biblioteche scolastiche (Liceo Scientifico “Banzi”) della città si aprono virtualmente al territorio con applicazioni di *book sharing* e *social reading*, creando una piattaforma sociale ove poter condividere o commentare la lettura di un’opera. Nel periodo in cui ero coinvolta nel progetto di recupero della biblioteca storica del Liceo “P. Siciliani”, anche l’istituto ha partecipato al bando sulle biblioteche “innovative”, concepite come centri di informazione e documentazione anche in ambito digitale. La riflessione che nasce spontanea per progetti specifici come quelli delle “biblioteche innovative” è quella dell’assenza di dialogo tra le diverse professionalità, per quanto si possa guardare al futuro delle biblioteche online, non si può prescindere dal ruolo del bibliotecario, un mestiere che non si improvvisa.

Lecce, proteso dal centro verso la periferia; un'area carente di servizi, priva di attrattive culturali o punti di aggregazione.

Si può ipotizzare una biblioteca scolastica innovativa, una nuova declinazione fisica e didattica di luoghi tradizionali del sapere e dei saperi. Non più luogo di letture obbligate e di canoni imposti dall'alto, ma laboratorio per coltivare e implementare curiosità, conoscenze, saperi, attitudini e abilità trasversali. Può diventare ambiente di apprendimento, di documentazione e di alfabetizzazione informativa che fornisce a studenti, docenti, genitori, e alla comunità locale spazi sia fisici sia digitali attraverso i quali accedere a un vasto panorama di risorse informative e formative, tradizionali e *on line*. I servizi offerti dalle biblioteche scolastiche devono garantire e facilitare tale accesso, nonché promuovere, nel pieno rispetto dell'autonomia e della libertà di scelta e di giudizio dei loro utenti, le competenze legate al reperimento, alla fruizione, alla comprensione, alla valutazione, alla validazione e alla produzione di contenuti informativi sia testuali sia multimediali. In queste circostanze, salvaguardando le finalità scientifiche e metodologiche che impone la biblioteconomia, la tutela e la fruizione, la biblioteca – testimone e custode della memoria collettiva – deve cogliere i bisogni culturali anche inespressi, o potenziali; può diventare punto di riferimento, sviluppando una vicinanza quotidiana alle esigenze informative del cittadino; può essere catalizzatore di energia sociale. Alcune biblioteche di istituti, per la loro collocazione, possono diventare poli culturali attrattivi e in un territorio come il Salento, già multi-etnico, ricco di bellezza, dove la cultura (nella sua accezione più ampia) costituisce strumento attivo di riscatto sociale, attuando progetti che mettano in connessione lettura, musica e arte, mettendo il patrimonio bibliografico nel sistema bibliotecario nazionale (SBN) alimentando la creazione di una comunità di pratica per condividere risorse anche via web. Luoghi dove creare spazi per gli utenti che potranno leggere quotidiani nazionali e esteri, consultare testi, usare postazioni PC, partecipare ad eventi, percorsi di formazione, videoconferenze; ampliare l'offerta formativa in orari/periodi di chiusura delle attività scolastiche. La biblioteca può incidere in maniera più profonda sul sistema socioculturale, può promuovere la persona, anche la più fragile nella sua interezza e in particolar modo nelle periferie fisiche ed esistenziali della nostra città. Assume un ruolo determinante l'ubicazione stessa della biblioteca, che le permette di intercettare flussi di utenza non solo giovanile, scolastica, ma anche adulta ed anziana nei punti in cui essa si aggrega e per così dire prende coscienza del bisogno di biblioteca.

Oggi uno degli obiettivi della politica culturale rimane, ancora, estendere la domanda, cioè la fruizione dei beni, delle attività e dei servizi, ai cittadini e ai turisti. Richiamo la bella (a mio avviso) definizione dell'art. 6 del "Codice dei Beni Culturali", che ci insegna come la valorizzazione non sia solo "promozione", ma soprattutto fruizione pubblica e ampia, e anche sostegno condiviso alla tutela e conservazione dei beni. E la bibliografia¹⁶ degli ultimi anni disegna il cambiamento che ha investito luoghi come le "tradizionali biblioteche", non più "contenitori" di libri, né depositari simbolici di cultura, ma spazi polifunzionali che fungono da "catalizzatori urbani e sociali" per le esigenze della comunità e al servizio della comunità. "Biblioteche sociali", dunque; ma perché sia una biblioteca "sociale" occorre coinvolgere la collettività, e soprattutto i giovani, in percorsi che lascino emergere aspetti specifici della realtà territoriale in cui si opera; deve essere "senza barriere", per accompagnare nel mondo della lettura (uno tra gli elementi caratterizzanti la biblioteca) tutte quelle persone che normalmente sono tagliate fuori dal piacere di addentrarsi nelle pagine di un libro o di comunicare e confrontarsi in uno spazio aperto.

La biblioteca "sociale", affinché la sua ricchezza abbia un senso per la vita del cittadino, deve sperimentare nuove forme di vita che rientrano a pieno titolo nella disciplina della Public History; essa può costituire un luogo di aggregazione sociale in contatto diretto con l'evoluzione della mentalità e del senso delle appartenenze collettive delle diverse comunità che convivono e che possono valorizzare lo studio delle loro identità. Si tratta di investire sulla "memoria", catalogata non soltanto usando le tecniche di conservazione delle fonti, ma anche costruendole in ambiti virtuali (radio, televisione, fotografia, rete) o "fisici" (quando si pianificano parchi storici, musei e monumenti commemorativi), di immettere la storia nel quotidiano, di introdurre nella vita pubblica delle società la ricerca delle loro identità passate. Nelle biblioteche si può fare anche storia in modo attivo e partecipativo non solo con gli abituali fruitori, ma con gli abitanti del quartiere, attraverso quelle attività di recupero della memoria storica che si svolgono per il pubblico e con il pubblico. La Public History nasce da questa sollecitazione, dalla volontà di non arroccarsi in difesa di un sapere erudito e di raccogliere le sfide che bussano alle porte dell'accademia, delle biblioteche, dei musei, delle case editrici, per farle proprie. Il suo scopo è quello di reinvestire lo spazio pubblico, ricostruendo un nuovo equilibrio tra metodo scientifico e pubblico, tra elaborazione e diffusione del racconto storico, una

¹⁶ Cfr. Ranganathan S.R. (1931). *Five Laws of Library Science*. Madras, The Madras Library Association; Creighton K., Jensen B. (2001), The Public Library in the Future. *Library Journal*, 5, n. 1, pp. 56-58; *Biblioteconomia: principi e questioni*, a cura di Solimine G., Weston P.G. (2007). Roma: Carocci; Agnoli A. (2011). *Caro sindaco, parliamo di biblioteche*. Milano: Editrice bibliografica.

nuova dimensione del lavoro storico in grado di adattarsi al regime di produzione del sapere contemporaneo, padroneggiando i nuovi canali di diffusione. E la biblioteca si offre come luogo di incontro, una «piazza coperta» a disposizione di una intera comunità, esattamente come la piazza di un paese, di una città, di un quartiere, di norma e per tradizione fulcro della vita sociale che può condurre la gente, grazie alla sua stessa forma architettonica, all'aggregazione, alla sosta, alla partecipazione.

Negli anni passati, a rappresentare una biblioteca fuori dagli schemi tradizionali è la “Antonio Baldini” del quartiere romano “Parioli”:

Se mai un giorno si dovesse girare un film sugli anni Ottanta a Roma, la sala di lettura di questa biblioteca [...] potrebbe essere una *location* ideale. [...] Uno dei caratteri distintivi della biblioteca “Antonio Baldini”, nel cuore dei Parioli, consiste proprio in questo: nell'esser stata, soprattutto in passato, ma in gran parte ancora oggi, un luogo simbolo di ritrovo e studio per centinaia di giovani di Roma nord. I quali, per assicurarsi un posto al tavolo, erano disposti a mettersi in coda anche un'ora prima dell'apertura. Aspiranti reginette diventate avvocatessesse d'assalto, futuri manager e giornalisti; in molti hanno studiato qui nei pomeriggi di tanti inverni fa, quando andare “alla Baldini” era un vero *must*, un po' come l'aperitivo nel posto giusto o l'agognato ingresso nel locale fighettone di tendenza¹⁷.

L'esempio della biblioteca romana si limita all'universo giovanile, escludendo comunque la comunità. Nell'immediato futuro le biblioteche potranno avere un ruolo importante in uno sviluppo che migliori la qualità complessiva della vita, uno sviluppo che sia più attento a fattori non esclusivamente economici. Particolarmente significativo sarà il loro ruolo nei contesti urbani del nostro Paese. Se si dovesse scegliere la caratteristica principale della biblioteca si dovrebbe pensare alla sua versatilità. Versatilità di funzioni, che le ha consentito e le consente di servire una pluralità di utenti diversi. Su questa caratteristica, in questi anni, importanti conferme sono venute da almeno tre elementi della biblioteca: lo spazio, la gestione dell'informazione, la connessione con i processi di arricchimento della socialità. Pertanto, così come si progetta lo spazio di una piazza, occorre tener conto, nella progettazione della biblioteca del futuro, o meglio della “piazza del sapere”, degli elementi vitali che fanno di una piazza un luogo frequentato, che pone il proprio obiettivo nella costituzione di rapporti tra i membri della comunità. Un nuovo modello di biblioteca promosso e teorizzato in Italia prima fra tutte da Antonella Agnoli¹⁸, che ripensa gli spazi urbani proprio a partire dalle nuove biblioteche, viste come

¹⁷ Sassi E. *Il cuore dei Parioli*. *Corriere della Sera*, 7 giugno 2005.

¹⁸ Cfr. Agnoli A. (2014). *Le piazze del sapere*. Bari: Laterza. Nel 2002 apriva a Pesaro la nuova Biblioteca San Giovanni. A lei il compito di gestire il rinnovamento come direttrice. Collocazione, ristrutturazione, arredi e non per ultimo un piano di comunicazione innovativi contribuirono a fare della San Giovanni la

luogo di rinascita di un paese¹⁹. Devono essere un servizio. Devono funzionare come un luogo d'incontro. Devono essere attraenti e comode. Devono opporsi alla trasformazione dei luoghi pubblici in centri commerciali, ma alla luminosità e ai colori di un centro commerciale dovrebbero tendere. Le nostre città hanno bisogno urgente di biblioteche di nuova concezione, dove i cittadini si possano incontrare stabilendo relazioni sia intellettuali, sia affettive²⁰. Una moderna concezione, certo nulla a che vedere con la vecchia immagine di biblioteca: cultura e svago sembrano essere un tutt'uno. La biblioteca non più un luogo buio, silenzioso e polveroso adatto solo a dotti e a studiosi, ma un posto divertente dove giovani e bambini vanno per incontrarsi e stare bene assieme. Tutto negli spazi della biblioteca deve trasmettere il messaggio che ci possono essere luoghi pubblici più piacevoli e conviviali degli spazi commerciali o di quelli privati; un luogo accogliente aperto a tutti, un luogo aperto la domenica, che offra un punto di incontro tra persone. Il tempo libero sembra coincidere con il tempo della "produzione". Vera piazza del sapere, affollata e frequentatissima a qualunque orario, negli ampi spazi, tra gli aromi di caffè e il profumo dei sandwich tostati, tra panchine e tavoli. Con uno spazio che interagisce con il contesto urbano e con la funzione primaria dell'accesso all'informazione. Fortemente potenziate, le biblioteche possono, senza perdere la propria identità, essere luoghi del sociale, organismi in cui si incontrano formazione, aggiornamento, intrattenimento.

Una riproposizione di un ruolo in un certo senso centrale all'interno di contesti cittadini, in cui spesso la complessità della dimensione urbana può rendere più difficile del previsto l'erogazione di queste funzioni. Le biblioteche possono contribuire con efficacia, costituendo un centro fisico da un lato, un aggregatore logico dall'altro, creando funzioni sociali diverse ed indirizzate a diverse utenze. Tutto ciò con particolare attenzione alla riduzione dell'area del disagio sociale che, nelle città, complici fattori svariati, è un elemento di grande criticità.

biblioteca più osservata dall'Italia e dall'estero, un esperimento sociale, un'innovazione urbana? Le due cose assieme. Il marchio della biblioteca, il suo "brand" e il suo desiderio di riconoscibilità si fondavano sul segmento di pubblico auspicato, quello individuato come importante per il futuro: i bambini. Per agganciare questi nuovi interlocutori fin dalle prime fasi del progetto venne organizzato un "trasloco" dei libri dalla vecchia alla nuova sede effettuato dai bambini stessi e dalle loro mamme grazie a carriole, biciclette, valige su ruote. La giornata che apparve a tutti come una bella festa di piazza riverberò una luce diversa sulla biblioteca che fu. Niente tagli del nastro o discorsi di politici, la biblioteca era immediatamente pronta ad entrare in funzione, la dimensione ludica fondamentale, tutti i servizi all'infanzia particolarmente curati (fasciatoi, poltrone per l'allattamento, mobilio e ausili adatti ai piccoli), aveva inizio la prima fase della rivoluzione della Agnoli: il "riposizionamento" del "brand" biblioteca.

²⁰ Certo tuttavia che ormai negli USA la biblioteca è un luogo nel quale il rumore delle pagine sfogliate è stato sostituito da quello del ticchettio sulle tastiere dei PC

A Lecce, si aprono a ridosso dell'area urbana luoghi che suggeriscono futuribili ipotesi di progettazione e realizzazione di laboratori di Public History, in un contesto territoriale ove la biblioteca, con le sue attrattive, diviene uno spazio aperto e vissuto dalla comunità. Immerso nella campagna salentina, l'antico edificio scolastico "G. Presta", oggi "Columella Presta", sorge nell'area dell'antica città di Rudiae. L'istituto (alberghiero ed agrario), dotato di una biblioteca di notevole interesse storico-sociale-scientifico, inserito nella zona archeologica, situato all'interno di un'azienda agraria di trentatré ettari, adibita a coltivazioni tradizionali e sperimentali, rappresenta un modello di aggregazione sociale, in cui inserire il progetto di un luogo aperto, "abitato" non solo da libri e bibliotecari, di un luogo pensato per essere "vissuto" da tutti. Spazi aperti con iniziative aggreganti: aree in cui realizzare piccoli orti botanici gestiti da studenti di agraria e da cittadini; luoghi in cui svolgere attività e rappresentazioni teatrali, artistiche e musicali, in cui utilizzare l'alternanza scuola-lavoro e offrire l'apertura della biblioteca anche in tempi non scolastici. Progetto che si può calibrare anche su fasce d'utenza caratterizzate da disagio sociale o da disabilità, perché le biblioteche non vivano isolate nelle città, come monadi "senza porte né finestre". L'area su cui sorge il "Columella" può divenire una "biblioteca" nella quale le tecnologie non sono così centrali (anche se ovviamente nessuna biblioteca moderna può solo immaginare di essere adeguata se non al passo con le competenze digitali dei suoi utenti), mentre lo è la dimensione della vita di società. Si tratta di una biblioteca da frequentare spesso per incontrare altre persone, per fare due chiacchiere, per organizzare eventi, mostre, per partecipare ad un incontro pubblico. Una biblioteca che si colloca nell'esperienza individuale come luogo quotidiano, domestico, amichevole, quasi una propaggine della casa. Una biblioteca che fa dello star bene dell'utenza e della gradevole permanenza un punto fondamentale perché vive non tanto del bisogno informativo dei suoi utenti, ma del bisogno sociale, ludico e creativo/ricreativo. Una biblioteca che può dar vita a coltivazioni "domestiche" negli ampi spazi rurali, interessando le nuove e le vecchie generazioni, che può costituire prevenzione attiva di ogni tipo e forma di discriminazione, senza trascurare di essere luogo privilegiato di apertura alla comunità e al territorio, anche attraverso un collegamento organico con le istituzioni e i sistemi bibliotecari locali. La biblioteca scolastica può assumere funzione specifica nel combattere ogni forma di svantaggio, ivi compreso il "*digital divide*", e nel favorire l'uso autonomo e competente tanto dei mezzi di informazione e di comunicazione tradizionali, quanto dei nuovi media. Un'istituzione che, insieme all'attività tradizionale di consultazione dei testi, offra i servizi più impensati

in una realtà a corto di strutture pubbliche d'accoglienza: dal doposcuola, dove i ragazzi fanno i compiti e giocano in attesa che i genitori tornino dal lavoro, fino, addirittura, all'ospitalità degli *homeless*.

La spiegazione sta proprio nella rapida trasformazione di questi luoghi in centri sociali che, oltre a dispensare cultura, offrono vari servizi, a partire dall'assistenza a chi cerca lavoro. Le domande d'impiego, ormai, si fanno *online*, ma più di un terzo della popolazione non ha un computer o non ha, comunque, accesso a Internet. Ecco come una biblioteca di un Istituto può scegliere di rappresentare la sua evoluzione: da luogo del silenzio, "disabitata", a spazio sociale, a nuova piazza urbana: per incontrarsi, comunicare, creare e consolidare il senso di appartenenza a una collettività, contro l'esclusione e l'isolamento. Una "piazza" dalle solide fondamenta che sorge sugli indirizzi della Public History e della International Federation of Library Associations and Institutions²¹.

L'IFLA, l'organizzazione che rappresenta biblioteche e bibliotecari in tutto il mondo, in una serie di linee guida per biblioteche pubbliche, sancisce la missione della biblioteca pubblica: un'istituzione accessibile a tutti; spazio pubblico e luogo d'incontro; mette in evidenza il ruolo significativo ed ampio della "biblioteca" nelle comunità in cui ci sono pochi luoghi in cui le persone possono incontrarsi, quando diviene il salotto della comunità, in quanto porta le persone ad avere un contatto informale ed offre un'esperienza sociale positiva.

Sono convinta che poter realizzare una rete di relazioni tra biblioteche scolastiche sociali voglia significare creare un'agenzia per lo sviluppo individuale e sociale; un servizio di accesso a contenuti informativi digitali che riguarda il patrimonio di tutte le biblioteche scolastiche sul territorio provinciale (con versioni e-book di libri in commercio e quotidiani), un nuovo cambio di paradigma per la biblioteca stimolata principalmente da nuovi assetti urbani e della collettività²²:

La biblioteca sociale sarà potenziale baluardo della socialità in un'epoca di dismissione come quel microcosmo che si chiama Tower Hamlets, costituito dalle miriadi di persone di ogni provenienza sociale ed etnica che popolano questa parte di Londra. Oltre alla gente, è possibile vedere le numerose attenzioni alla lettura, si può intravedere, nelle caffetterie o attraverso le taparelle socchiuse delle sale, persone che fanno cose interessanti insieme:

²¹ Il documento completo risulta piuttosto tecnico e complesso per cui le indicazioni fondamentali allo scopo di questo elaborato sono state raccolte e sintetizzate; il testo completo non è disponibile in versione italiana; per chi volesse approfondire, il riferimento bibliografico è il seguente: Koontz C., Gubbin B. (2010). *IFLA Public Library Service Guidelines*. Munich: De Gruyter Saur.

²² Cagli C. (2013). Ritorno al futuro. Le biblioteche, bene pubblico della comunità, *Biblioteche oggi*, 31, pp. 20-28.

leggono i giornali in lingua straniera, discutono di politica, studiano, si rilassano, invitano clienti per una riunione d'affari, fanno ripetizione con un insegnante, giocano a scacchi, escono di casa (o dalla casa di cura) dopo un periodo di degenza, si reintegrano nella comunità apprezzando poesie e classici della letteratura leggendoli ad alta voce, insieme, guidati dal personale interno. E tutti vedono un posto veramente per loro, un centro polivalente, accessibile, neutrale, che appartiene veramente a tutti, qualunque sia il bagaglio personale²³.

La biblioteca così concepita è dunque un “*third place*”, ovvero il posto dove la gente può stare insieme per il solo piacere di farlo, dove non conta la posizione sociale o la professione, ma al contrario è il luogo dell’uguaglianza. Libertà di incontrarsi con chiunque, di starci come si vuole, di passarci il proprio tempo, di sentirsi uguali con tutti, senza divisioni e differenze di sorta, nel comune desiderio di condividere con altri la piazza del sapere, ancor più semplicemente il proprio tempo.

Il futuro sta nel fare della biblioteca una città e della città una biblioteca, popolata non solo di bibliotecari col curriculum tradizionale, ma di facilitatori, di mediatori, di persone creative, di persone con una grande capacità di relazione, capaci di stimolare, di intercettare, di inventare. La biblioteca dev’essere un luogo aperto sul mondo e i suoi spazi “dei luoghi di silenzio dove però non si è soli”; ma anche luoghi di convivialità e di conversazione. In tale contesto, la Public History può far “emergere” la storia di un territorio o di una comunità, produrre storia digitale, ideare e costruire siti web, musei digitali, app, archivi digitali, promuovere marketing di iniziativa culturale, organizzare la memoria di un territorio, di una comunità, considerando comunque che quali che siano le future invenzioni, il libro, come specchio privilegiato dello spirito creatore di civiltà «deve continuare a percorrere i secoli avvenire con la sua perenne missione di testimone della storia»²⁴.

Bibliografia e Siti web

Academia Stackexchange. URL: <http://academia.stackexchange.org>

Benkler Y., Nissenbaum H. (20016). Commons-based Peer Production and Virtue. *The Journal of Political Philosophy*, 4, 14, pp. 394-419

Francese E. (2014). *Alcune riflessioni sull’atlante*. URL: <http://fraenrico.carcosa.it/?p=1886>

²³ Oldenburg R. (1999), *The great Good Place*. Boston: Da Capo Press, p. 22.

²⁴ Pugliese Carratelli G., a cura di (1997). *La città e la parola scritta*. Milano: Scheiwiller, p. 465.

Galluzzi A. (2012). Una mappa topica per la professione: l'atlante di R. David Lankes. *AIB Studi*, 52, 1. URL: <http://aibstudi.aib.it/article/view/6297/6027>

Goldin M. (2014). *Prevedere il futuro, un giorno alla volta. Pensieri sparsi su David Lankes*. URL: <http://angelamunari.tumblr.com/post/102352160890/prevedere-il-futuro-un-giorno-alla-volta>

Lankes D. (2014). *Atlante della biblioteconomia moderna*. Milano: Edizione bibliografica

Munari A. (2014). *La biblioteconomia moderna "With or Without Lankes"?* URL: <http://angelamunari.tumblr.com/post/102355116585/la-biblioteconomia-moderna-with-or-without>

Quora. URL: <http://quora.com>

Ridi R. (2013). *Mezzi, fini, alfabeti: vecchie e nuove filosofie della biblioteca*. In: *I nuovi alfabeti della biblioteca. Viaggio al centro di un'istituzione della conoscenza nell'era dei bit: dal cambiamento di paradigma ai linguaggi del cambiamento, atti del convegno di "Biblioteche oggi"*, Milano, 15-16 marzo 2012. Milano: Editrice Bibliografica, pp. 28-53. URL: <http://eprints.rclis.org/19165/>

StackOverflow. URL: <http://stackoverflow.org>

Weinberger, D. Library as Platform. *LibraryJournal*, Sept. 4, 2012. URL: <http://lj.libraryjournal.com/2012/09/future-of-libraries/by-david-weinberger>

Wenger E. (1998). *Communities of practice: learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press. Per una veloce introduzione, URL: <http://www.ewenger.com/theory>

Wikipedia, *L'enciclopedia libera*. URL: <http://it.wikipedia.org>

Wikisource, *La biblioteca libera*. URL: <http://it.wikisource.org>

Zooniverse. URL: <http://zooniverse.org>

Licenza Creative Commons – Attribuzione – Condividi allo stesso modo – 4.0. URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

<http://www.bncf.firenze.sbn.it/index.php>

<https://www.facebook.com/BNCFirenze/>

<https://twitter.com/bncfirenze?lang=it>

<http://www.bnCRM.librari.beniculturali.it/>

<https://www.facebook.com/bnCRM>

https://twitter.com/bnc_roma

<http://www.sangiorgio.comune.pistoia.it/>

<http://www.nypl.org/>



Il progetto “Relitti Rinati”: un modello di fruizione innovativa di un patrimonio socioculturale

GIUSEPPE PICCIOLI RESTA

Laboratorio di Fotografia Subacquea e Monitoraggio dei Sistemi Costieri, Università del Salento
giuseppe.piccioliresta@unisalento.it

Abstract

The cultural heritage new conservation strategies, in a wide sense, make possible to identify undiscovered goods, but contemporary, to correct previous practices which revealed to be uncorrect or dangerous for the surviving of the same goods. With this aim a new project has been thought, concerning with the re-discovering of the heritage represented by the Second World War ships and aircrafts wrecks lying onto the sea bottoms of Southern Apulia Region. The final goal of all this is to reconstitute the sense of memory, of social identification, but also to extend the general cultural offer.

Keywords: *cultural heritage; conservation processes; sustainable touristic development; underwater wrecks; Nardò, Brindisi.*

Sunto

Le nuove forme di fruizione conservativa del patrimonio culturale, inteso in senso ampio, permettono di identificare strategie innovative rivolte alla identificazione di beni non ancora studiati, ma anche di reinquadrare gli stessi beni già oggetto di pratiche che spesso si sono rivelate non corrette e hanno condotto al loro danneggiamento se non alla perdita. Alla luce di ciò si avvia una progettualità rivolta alla riscoperta extra locum del patrimonio culturale costituito dai relitti aeronavali affondati nelle acque pugliesi meridionali, in un'ottica di restituzione della memoria, di appartenenza, nonché di ampliamento dell'offerta culturale di alto significato simbolico e sociale.

Parole chiave: Patrimonio culturale; fruizione conservativa; sviluppo turistico sostenibile; relitti sommersi; Nardò, Brindisi.

Introduzione

La tutela, la valorizzazione e la fruizione virtuosa del patrimonio culturale¹ sono espressioni unitarie, coerenti e irrinunciabili dell'uomo e costituiscono i capisaldi di una strategia di governo capace di creare sviluppo sostenibile. Il primo passo verso la costruzione di questo processo è rappresentato dal monitoraggio delle risorse locali e

¹ Recentemente il Ministro Franceschini ha riconosciuto questa espressione comprensiva sia dei beni culturali sia di quelli naturali.

dallo studio delle loro peculiarità. Il secondo passo è il coinvolgimento e la responsabilizzazione della popolazione, mentre il terzo passo è rappresentato dalle pratiche di buon governo, fondate sulla virtuosa gestione dei beni, materiali e immateriali, che conducono alla corretta pianificazione territoriale attraverso azioni mirate degli attori decisionali. Questa strategia, essendo un processo di tipo euristico, è anche capace di promuovere e produrre ulteriore, fertile sviluppo di lungo periodo.

Patrimonio culturale tangibile e intangibile, capitale sociale e capitale umano rappresentano, pertanto, beni unici e inimitabili² che vivificano l'identità territoriale e che, in una dialettica tra locale e globale, connotano lo spazio geografico contribuendo al rafforzamento del suo potere competitivo e avviando una corretta serie di processi di territorializzazione non più frutto di azioni improvvisate. La memoria comune, il senso di appartenenza e di unità di una popolazione concorrono a esercitare, se così connotati, un forte elemento di attrazione verso l'esterno e verso alcuni interessanti e raffinati fenomeni, come quelli del turismo culturale e scientifico, che sono intimamente correlati e direttamente proporzionali alla gestione integrata, sostenibile e consapevole delle risorse locali. Negli ultimi anni i programmi di sviluppo a varia scala, dalla comunitaria³ alla locale, tengono sempre più conto di queste dinamiche; anzi esse costituiscono veri assi di intervento specifici ma è auspicabile che i soggetti decisionali, sempre a varia scala, vi pongano ulteriore e particolare attenzione, soprattutto se sono chiamati a governare quei territori storicamente caratterizzati da vocazione inespressa e che ancora oggi tardano a manifestarsi⁴.

La Puglia e il Salento rappresentano notoriamente una delle destinazioni turistiche fra le più ambite in Italia e in Europa, in particolare nell'ultimo quinquennio, secondo quanto emerge dal confronto con le *performances* di altre destinazioni nazionali⁵.

Al fine di rafforzare nel tempo la innovatività e attrattività, oltreché di migliorare l'accessibilità e la competitività di questa interessante ma fragile area geografica, in altri termini di irrobustire *l'immagine* del territorio, appare opportuno indirizzare azioni mirate alla messa a valore di tutti i *plus* territoriali, alla diversificazione dell'offerta e alla urgente necessità di attuare la tanto decantata destagionalizzazione dei flussi attraverso

² Cfr. Greco N. (1984), Gestione e tutela delle coste e delle acque costiere in Italia. *Ambiente risorse salute*, 34, pp. 4-6.

³ Basti pensare ai più recenti INTERREG, ADRION, o ai programmi di sviluppo transfrontalieri.

⁴ Cfr. Vallega A. (1980), *La regione marittimo-litoranea: nuova categoria di ricerca regionale*. *Rivista Geografica Italiana*, 87, pp. 367-385.

⁵ Nel mese di agosto 2015 il Salento ha avuto più visitatori dell'Expo di Milano. Solo la cittadina di Gallipoli ha infatti segnato, nella settimana centrale di agosto, oltre 500.000 presenze. La tendenza si conferma per il 2016 e anche per il 2017.

particolari e innovative tipologie di prodotti culturali. Altri settori economici regionali e alcuni segmenti turistici dimostrano, per contro, il loro scarso successo in tale senso perché non hanno tenuto conto dell'assoluto bisogno della "coerenza di azioni *net-based*", prediligendo strategie di crescita isolate se non, talvolta, decontestualizzate.

In seguito a un'attenta analisi della programmazione turistica regionale e locale emerge che il segmento legato alla valorizzazione e alla fruizione dei beni sommersi *sensu lato* può, invece, rappresentare una delle forme più interessanti e auspicabili di "legante di rete", proprio perché costituisce una forma molto particolare di turismo culturale, capace di coinvolgere un territorio in un sistema di offerta estremamente diversificato, innovativo e, conseguentemente, di alta qualità.

Ciò ha il pregio non indifferente di consolidare il sistema integrato dell'offerta culturale ma, anche, di rivitalizzare e irrobustire il tessuto socioeconomico locale nel lungo periodo. Il turista davvero sensibile al complesso storia-costa-mare-cultura, infatti, si caratterizza per un profilo di formazione medio-alta e per una elevata capacità di mobilità a medio raggio. Infine egli, tendenzialmente, è favorevole a ridurre la stagionalizzazione dei flussi visto che non esiste il rischio, come per il turista balneare, di dover comprimere nei mesi più caldi i periodi in cui fruire dei beni attrattori.

In considerazione di queste importanti premesse è di importanza strategica inquadrare e sviluppare alcune forme di rafforzamento e di promozione dell'offerta culturale di qualità legata ai beni sommersi, semisommersi ed emersi, unitariamente definiti nell'assunto geografico "interfaccia-terra-mare"⁶. Si tratta dunque di tracciare un nuovo ed entusiasmante scenario della fruizione molto composito, poiché prevede di concepire un approccio olistico alle risorse culturali del luogo, considerate come punti di convergenza continui e inseparabili tra storia e società; in altre parole espressioni uniche della cultura e della identità locali.

Le coste, le acque prospicienti e le comunità che le hanno progressivamente colonizzate, peraltro, considerate contemporaneamente come patrimonio materiale e immateriale, vanno viste come realtà funzionali e come cerniera di un complesso territoriale che occorre preservare e valorizzare, garantendone la fruizione e il godimento anche alle generazioni future. Questo è possibile solo se gli attori politici e gli attori economici intraprendono una gestione virtuosa, in un'ottica di sviluppo durevole e sostenibile, che non corra *in primis* il rischio della cartolinizzazione e della fagocitosi del distruttivo turismo di massa a sciame di locuste (vedi l'esempio del fenomeno turistico giovanile

⁶ Cfr. Zunica M. (1986). Per un approccio con l'interfaccia terra-mare, *Quaderni del Dipartimento di Geografia*, Padova: 5, pp. 5-15.

gallipolino, peraltro recentemente messo in profonda crisi dalla chiusura di due sole strutture adibite a “divertimentificio”), ma che sia un vero e proprio marchio di riconoscimento a livello internazionale.

Questo inscindibile intreccio di relazioni fra uomini e risorse, tra tradizioni e reperti, tra cultura e attrazione turistica deriva dalla naturale, quanto purtroppo poco rispettata, considerazione di questo particolare ambiente come patrimonio comune dell’umanità⁷ che, nella Puglia meridionale, risulta particolarmente ricco di beni culturali, a lungo fruiti in maniera isolata e senza una ben definita coerenza sistemica.

Su tale stato dei fatti si innesta la recente serie di celebrazioni riguardanti la Grande Guerra, spunto unico per inserire e contestualizzare queste tematiche nell’ottica della riscoperta quale legante socioculturale delle popolazioni locali.

Il mare salentino, in particolare quello di Brindisi e il golfo di Gallipoli, si sono dimostrati negli ultimi anni un incredibile memoriale per la presenza di ogni forma di naviglio che, dal V secolo avanti Cristo fino ai giorni nostri, ha lasciato testimonianze dirette e indirette di uomini, mezzi, vicende e drammi. Si può affermare senza tema di smentita, per consultazione di apposite fonti ma soprattutto per prospezioni dirette pluridecennali, che il patrimonio navale sommerso di questa parte di Puglia sia fra i più ricchi e meno conosciuti d’Italia, permettendo così sia le campagne esplorative, sia le ricerche d’archivio, sia l’avviamento di pratiche turistiche quali le immersioni sui relitti, sia la realizzazione di idee progettuali capaci di far rivivere le vicende, gli uomini e i mezzi che hanno lasciato sui fondali tante tracce.

Però, proprio per la effettiva difficoltà di raggiungere direttamente i siti dei relitti, ubicati a quote sovente fuori dalla portata dei sommozzatori non forniti di brevetto adeguato (per alte profondità e per attrezzature speciali), sia per l’effettiva esclusione di tutti i potenziali fruitori dei beni in questione, il Laboratorio di Monitoraggio dei Sistemi Costieri e Fotografia Subacquea dell’Università del Salento ha realizzato una serie di protocolli di intesa e di Accordi Quadro con svariati Enti pubblici. Lo scopo è stato anche la costituzione di una rete di collaborazioni che permettano di dare corso al processo di monitoraggio, di valorizzazione e di fruizione *extra locum* dei beni in questione.

Nello specifico essi sono di seguito riportati in Tabella 1.

⁷ Cfr. Panzera A.F. (1984). Patrimonio comune dell’umanità, protezione dell’ambiente marino e convenzione delle Nazioni Unite sul diritto del mare. *Studi Marittimi*, 21, pp. 65-69.

ENTE/I COINVOLTI	TIPO DI ACCORDO	DURATA ACCORDO
Consorzio di gestione dell'Area Marina Protetta Porto Cesareo e Comune di Nardò	Accordo quadro	Triennale rinnovabile
Comune di Nardò	Accordo quadro	Triennale rinnovabile
Acquario e Museo del Salento	Protocollo d'intesa	Triennale rinnovabile
Club per l'Unesco di Galatina	Accordo quadro	Triennale rinnovabile
Lega Navale Italiana Regione Puglia	Accordo quadro	Triennale rinnovabile
I.I.S.S. "DE MARCO VALZANI" Brindisi	Accordo di quadro	Triennale rinnovabile
I.I.S.S. "GALILEO GALILEI" Nardò	Accordo di rete	Triennale rinnovabile
Liceo Scientifico "G. BANZI BAZOLI" Lecce	Accordo quadro	Triennale rinnovabile

Tab.1. Enti coinvolti attraverso vari accordi con il Laboratorio di Fotografia Subacquea e Monitoraggio dei Sistemi Costieri.

Recentemente, a seguito di una collaborazione tra il Laboratorio e l'IISS De Marco-Valzani di Brindisi, è stato possibile aggredire positivamente un bando FESR della Regione Puglia⁸. La strumentazione in acquisizione permetterà l'avvio del progetto Relitti Rinati.

L'idea progettuale

Relitti Rinati si propone di monitorare, mappare, riprodurre e rendere fruibili *extra locum* alcuni relitti delle navi a motore, dei sommergibili e degli aerei rinvenuti sui fondali di Brindisi e di Nardò. Essi versano attualmente in uno stato di pressoché totale abbandono e rischiano di essere del tutto cancellati dall'immaginario collettivo delle popolazioni locali, dopo averne segnato in maniera sostanziale, spesso attraverso il loro stesso affondamento, la memoria e il senso di appartenenza. A questa fase si affiancherà la raccolta di fonti d'archivio, documenti e altri materiali ritenuti rilevanti e di organizzarli

⁸ Programma Operativo Nazionale "Per la Scuola - competenze e ambienti per l'apprendimento" 2014/2020 (FSE-FESR) - Realizzazione di laboratori per lo sviluppo delle competenze di base e di laboratori professionalizzanti in chiave digitale - Prot. AOODGEFID\37944 del 12 dicembre 2017.

nell'intento di costituire un vero e proprio percorso culturale legato a questi beni sommersi.

Allo scopo di valutare la fattibilità del progetto è stata condotta una serie accurata di indagini sulle strumentazioni da impiegare e sulle competenze tecniche e scientifiche; successivamente sono state visitate le strutture museali a tema d'Europa. La risultanza è riassumibile nella conclusione che una simile strategia di studio e di fruizione sia connotata da forti aspetti di innovatività e attrattività⁹.

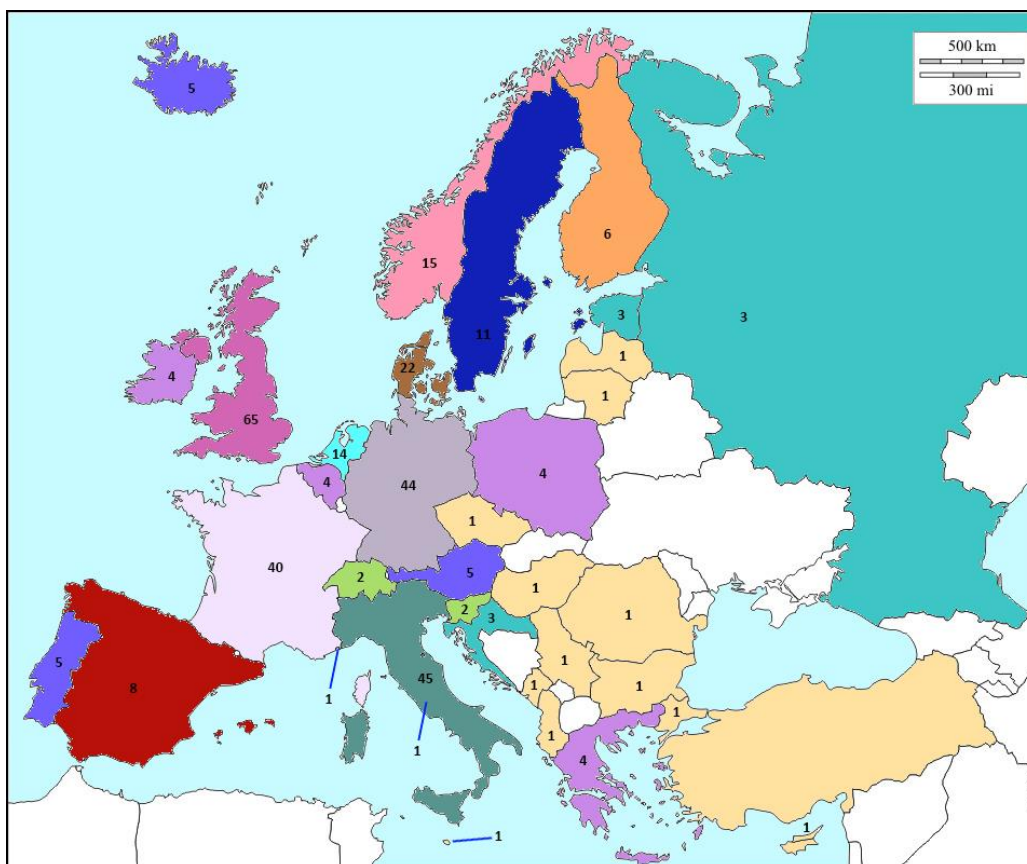


Fig.1. Carta del Mediterraneo con indicate le strutture museali o culturali d'interesse per il presente progetto. Ogni Nazione ha evidenziato entro i confini il numero di strutture a tutt'oggi attive. Gli Stati con una grande

⁹ Sono state visitate virtualmente e/o direttamente 46 strutture museali Italiane e 283 straniere per il settore mediterraneo, con importanti Istituti extramediterranei. Sono stati visitati, inoltre, i seguenti siti di arte modellistica navale: <modellismodarsenale.com>, <<http://www.forumscuoladimodellismo.com>>, <<http://l-arsenale.forumattivo.com>>, <<http://www.modarsenaval.com>>, <<http://modelshipworld.com>>, <<http://www.shipmodeling.ru>>, <<http://www.amarsenal.be>>, <<http://www.dlumberyard.com>>. Ogni ente o struttura contattata ha espresso vivo interesse per il progetto, dichiarandosi disponibile alla collaborazione fattiva e allo scambio di fonti e materiali vari.

tradizione storica marinairesca (Inghilterra, Italia, Germania, Francia) sono quelli che vantano il massimo numero di Enti (194, ossia quasi il 60% del totale).

Le finalità del progetto

Esse sono le seguenti:

Valorizzazione e fruizione sostenibile del patrimonio sommerso

I beni sommersi oggetto di questo progetto appartengono contemporaneamente ai beni materiali e a quelli immateriali a causa della loro difficoltà di individuazione, protezione, valorizzazione, fruizione. Ciò è dovuto al fatto che, trovandosi sui fondali marini, risultano solo parzialmente raggiungibili. La proposta è quella di creare uno strumento tecnico, artistico e scientifico al contempo che permetta la loro inclusione fra i beni culturali attraverso la realizzazione di loro fedeli repliche in scala. Nei casi in cui alcuni reperti originali siano disponibili per la musealizzazione si provvederà ad affiancarli ai prodotti in esposizione. Essi si offriranno nel complesso come percorsi museali multilivello ad alto contenuto culturale, formativo, didattico, emozionale, esperienziale, che saranno inseriti attraverso gli operatori del settore nei percorsi turistici.

Apertura di centri di ricerca, educazione e didattica

Essi dovranno fungere da attivi centri culturali e didattici, provvedendo a incentivare gli incontri, i dibattiti, gli eventi del settore, i corsi di approfondimento culturale. Si interverrà così su ogni fascia della popolazione locale, ma soprattutto sulle quelle in età scolastica, su quelle degli ex lavoratori del settore e su quelle dei pensionati in generale, che oggi rappresentano sempre più un patrimonio irrinunciabile.

Offerta culturale, didattica e turistica

Strutture museali con siffatte connotazioni non trovano riscontro quasi in alcuna Regione del Sud. Quello che si incontra, in realtà, è una mera esposizione di modelli o di reperti, ma non entrambi insieme e comunque senza un concreto fermento intellettuale che li renda fecondi. Si intende quindi caratterizzare la presente proposta con una offerta turistico-culturale più che innovativa, con il convincimento che, come altre volte è già avvenuto (basti considerare il nuovo Acquario del Salento che, nel 2015, è stato il primo attrattore culturale in Italia in provincia di Lecce), questa caratteristica gioverà non solo a livello locale ma anche a livello regionale.

Standard di eccellenza culturale

Una volta irreggimentate, le attività provvederanno a inserire i centri da subito nel circuito tematico dei Musei del Mediterraneo, consentendo loro di essere fra le punte di diamante della cultura locale per significato, attività e buone pratiche di governo. Compito comune sarà, allora, impegnare non poche risorse nel raggiungimento dei più alti livelli qualitativi dell'offerta e concorrere così alla assegnazione della certificazione di Struttura Culturale di Eccellenza.

Consapevolizzazione e senso di appartenenza

I relitti sono per l'immaginario collettivo la rappresentazione di una sciagura, che spesso rievoca la perdita di molte vite umane. Se l'episodio non è lontano dalla memoria lo spirito di compartecipazione è alto, anche se fisicamente distante (ad esempio l'onda emotiva planetaria che è seguita alla catastrofe della nave da crociera italiana Costa Concordia è stata fortissima). Se invece esso è temporalmente lontano allora non fa più parte del sentire comune (benché la sciagura che ormai da un secolo accompagna il transatlantico britannico Titanic lo smentisca). Il progetto ha proprio lo scopo di rivitalizzare il senso di appartenenza ai tempi e ai luoghi, sia presenti sia passati, per la popolazione locale, toccando la sensibilità comune e rinforzando la memoria storica che oggi si rischia di smarrire.

Disseminazione e *Storytelling*

Questa attività si configura come una vera e propria azione di ricerca-intervento rivolta sia alla raccolta che alla messa a valore delle narrazioni comunitarie per la ricostruzione del patrimonio culturale di cui le comunità locali sono portatrici. Tale ricostruzione consente di scoprire e far emergere risorse culturali, facenti parte della tradizione orale, come veri e propri beni culturali del territorio e messe a valore attraverso la loro restituzione alle comunità con appositi interventi d'innovazione sociale mediante la valorizzazione sostenibile del patrimonio dei luoghi e delle comunità. Saranno al contempo registrati i modelli di riavvicinamento e le testimonianze della popolazione, così da costituire esse stesse nuovi e importanti materiali. Essi diverranno ulteriore patrimonio di Brindisi, di Nardò e della collettività in senso più ampio, permettendo, così, una vera e propria mappatura delle risorse culturali che saranno riorganizzate in forma di nuovi oggetti culturali fruibili alle comunità stesse e ai visitatori. Ciò permetterà di progettare anche interventi sociali, iniziative culturali e servizi per il visitatore e il turista, dando priorità alle pratiche relative all'abbattimento delle barriere, all'inclusione sociale,

al coinvolgimento e talvolta allo sconvolgimento di quegli stereotipi secondo cui la cultura non sia inclusione ma esclusione.

Per tutto quanto illustrato l'azione di *storytelling* interesserà immediatamente le popolazioni locali, successivamente i visitatori esterni, attraverso i seguenti punti:

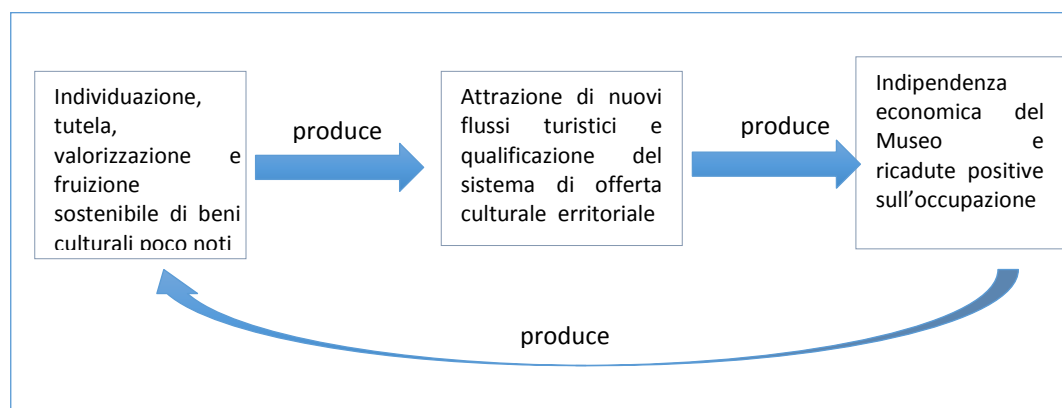
- Mostre *in loco* e itineranti ad alto contenuto scientifico, estetico e artistico;
- Mostre *in loco* itineranti sulle attività laboratoriali dei Centri di fruizione;
- Promozione e condivisione degli archivi storico-geografici;
- Tutte le attività di narrazione e di coinvolgimento partecipato della cittadinanza

Sostenibilità e autosufficienza economica

Qualunque attività basata sulla cultura si intenda oggi avviare deve avere come prerequisito la previsione, già nel breve termine, dell'autosufficienza finanziaria, che si realizza attraverso la partecipazione a progetti finanziati, attraverso la commercializzazione di prodotti oppure attraverso la sponsorizzazione. In altri termini le Strutture che si prevede di attivare garantiranno la propria esistenza su questo tipo di *fund raising*.

In definitiva le finalità del progetto possono essere riassunte in tre punti fondamentali, che risultano complementari, coerenti e totalmente raggiungibili perché in circolarità dinamica tra loro.

Essi sono evidenziati nel sottostante schema.



La Rinascita dei relitti



Fig.2. Relitto del bombardiere tedesco Junker JU 88. Santa Caterina di Nardò, -32 metri. Foto di Sandro Notarangelo.

Relitti Rinati propone, in dettaglio, di attivare le indagini su undici relitti.

Per l'area brindisina Relitti Rinati punta l'attenzione sui seguenti:

1. Motonave *Delia*, cargo di 126 metri, affondato il 16/4/1942
2. Cacciatorpediniere *Confienza*, nave militare di 88,5 metri, affondato il 20/11/1940
3. Sommergibile *Tricheco*, sottomarino di 69,8 metri, affondato il 18/3/1942
4. Motonave *Asmara*, cargo di 138,6 metri, affondato il 10/8/1943
5. *Douglas c-47 SKYTRAIN* (Dakota), aereo da trasporto e addestramento alla navigazione, 29 metri di apertura alare, precipitato il 20/1/1960

Per l'area di Nardò, invece, sono riportati di seguito:

1. Motonave *Pugliola*, cargo militare di 78 metri, affondato il 12/9/1943
2. *Caterina Madre*, piroscalo di 110 metri, affondato il 13/9/1943
3. *Lanciotto Padre*, piroscalo di 225 tonnellate, affondato il 16/9/1943
4. *Junker JU 88*, aereo militare tedesco, 20 metri di apertura alare, precipitato nel 1943
5. *HMS Quail*, cacciatorpediniere britannico di 110 metri, affondato il 18/6/1944
6. *Neuralia*, nave appoggio di 146 metri, affondata l'1/5/1945

Il progetto prevede, per ogni relitto, la raccolta dati che, attraverso strumentazione sonora, restituisca informazioni esportabili e gestibili in ambiente digitale per la produzione di modelli virtuali.



Fig.3. Creazione in realtà amplificata del relitto del Titanic a partire dai dati numerici generati da *HF sidescan sonar*. Fonte: WordPress.

Successivamente saranno realizzate delle prospezioni con robot subacqueo per la cattura dei dati videofotografici che, integrati ai precedenti, restituiscano modelli tridimensionali in realtà aumentata di elevata qualità.



Fig.4. Creazione di modello tridimensionale navigabile da fotomosaico di un tratto di costa. Elaborazione a cura del Laboratorio di Fotografia Subacquea e Monitoraggio dei Sistemi Costieri, per gentile concessione S. Fai.

Il passaggio successivo è la produzione di modelli reali in scala attraverso stampanti tridimensionali o strumentazioni affini.



Fig.5. Produzione in stampa 3d del relitto della HMS Herebus. Fonte: www.hydro-international.com.

Ultima fase è la riproduzione dei relitti attraverso la tecnica del modellismo d'arsenale¹⁰ che mostrerà gli stessi prima dell'affondamento, oltre alla realizzazione di diorami e altre contestualizzazioni a elevato impatto e coinvolgimento.

¹⁰ Il metodo del modellismo d'arsenale prevede la realizzazione con i metodi originali usati nei cantieri per la costruzione dei mezzi navali. Ciò implica che, a lavoro ultimato, le strutture sotto coperta non possono essere visualizzate e per ovviare a ciò è necessario costituire un archivio d'immagini che dimostrano l'avanzamento lavori e quanto progressivamente creato. Un'altra tecnica di modellismo, quella dell'ammiragliato, invece, deriva dalla passata consuetudine di montare modelli di navi parzialmente complete che, se accettate dopo presa visione di un potenziale committente, passavano alla reale produzione in cantiere. La voluta incompletezza di tale tecnica (ad esempio la mancanza totale o parziale del fasciame, dell'alberatura o della velatura) accresce ulteriormente l'altissimo valore storico/artistico del manufatto.



Fig.6. Sezione maestra con apparato di governo funzionante della fregata francese da 18 libbre Vènus. Sinistra: spaccato della nave; destra: sistema della doppia ruota del timone. Realizzazione in modellismo d'arsenale. Foto e modello dell'Autore.

Tutti i materiali così ottenuti, inclusa una banca dati multimediale ad accesso controllato, saranno affiancati da materiali e fonti d'archivio reperite e rese disponibili alla fruizione comune attraverso l'apertura di strutture predisposte a tale scopo.

Alla esposizione dei relitti così ricostruiti si prevede, nel tempo, di affiancare anche una serie di modelli facenti parte del naviglio commerciale e di quello da pesca ormai quasi del tutto scomparsi, sia in area brindisina sia in area neretina ma che, da fonti d'archivio, certamente hanno solcato quelle acque e che sono di seguito indicati: Tartane da pesca e/o trasporto, Navicelli, Bovi, Leudi, Schifazzi, Lance da pesca a vela, Gozzi a remi, Gozzi a lampara, Flotta delle tonnare salentine (con tre tipi di imbarcazioni)¹¹.

¹¹ Molti esemplari di gozzo a remi sono ancora usati dai pescatori locali e, fino a poco tempo fa, anche i gozzi a lampara.

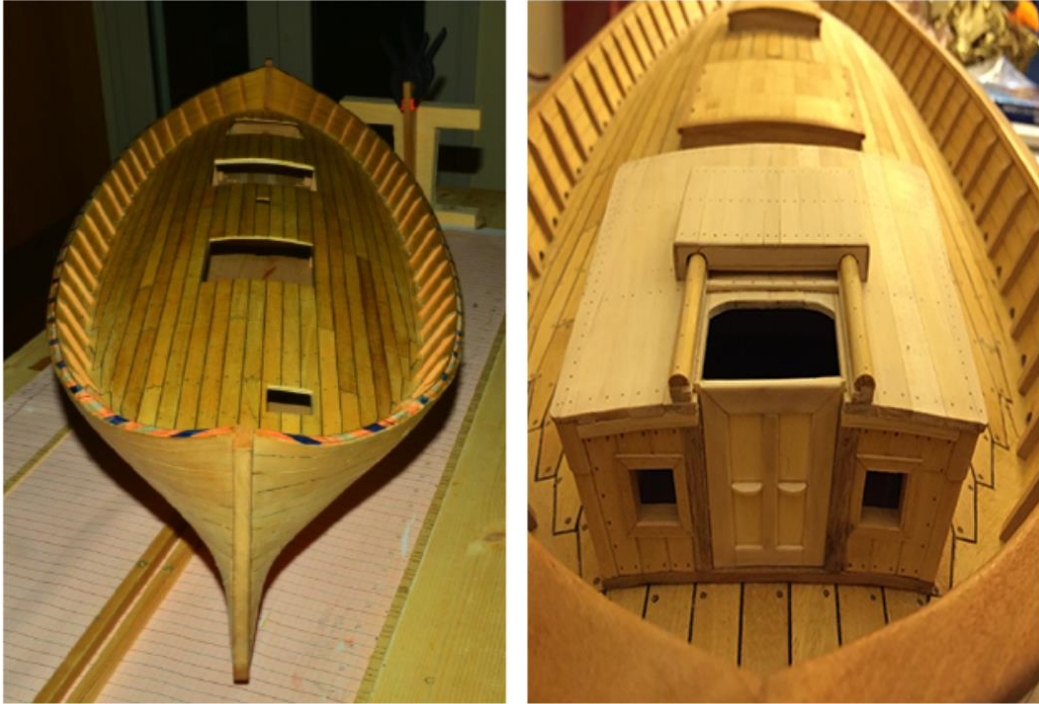


Fig.7. Ricostruzione con la tecnica del modellismo d'arsenale di un leudo. Sinistra: scafo completo; destra: osteriggio del comandante. Foto e modello dell'Autore.

Diorami, materiali didattici, scientifici, banche dati costituiranno il necessario supporto a completamento di questo progetto dal sicuro successo, come simili esperienze, benché parziali rispetto all'architettura presentata da Relitti Rinati, dimostrano dall'analisi effettuata in ambito panmediterraneo.

L'unicità della proposta progettuale risiede, infatti, nella assoluta innovatività che scaturisce dalla natura dei beni culturali in studio, dal loro forte potere evocativo, oltre che dalla singolarità della forma di fruizione e narrazione non potendo, per molteplici questioni, mai essere musealizzati o fruiti direttamente se non da pochissimi sommozzatori specializzati.

La presente proposta progettuale così connotata, dunque, intende lanciare la grande messe di dati opportunamente organizzata e le ricostruzioni virtuali e reali nei servizi culturali d'eccellenza della regione attraverso una serie di attività scientifiche, didattiche e di ricerca. Nel corso degli anni a seguire si provvederà a realizzare, per mezzo di partecipazione a bandi e finanziamenti vari, i prodotti culturali che progressivamente arricchiranno l'offerta culturale.

SAPERE PEDAGOGICO E PRATICHE EDUCATIVE

<http://siba-ese.unisalento.it/index.php/sppe>

© 2019 Università del Salento

<http://siba-ese.unisalento.it>