

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: (unwarrented 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.

