



Comunicazione storica, ricerca in rete e didattica

Mirco Dondi

Università di Bologna

Riassunto

Per offrire un primo accesso alla Didattica della Storia è necessario insegnare agli studenti a storicizzare il passato, un concetto a loro estraneo sia per la giovane età, sia per la dimensione di simultaneità e di eterno presente nel quale la società dell'informazione ci porta a vivere. Il secondo accesso ai contenuti storici deve partire dal web perché è l'ambiente più familiare agli studenti. Internet è l'archivio moderno sia come fonte nei suoi milioni di pagine, sia come luogo dove le istituzioni pubbliche e private caricano le loro fonti ufficiali. La digitalizzazione dei contenuti e delle reti offre strumenti innovativi per l'apprendimento con gli ambienti E-learning. Si tratta di una procedura che va oltre la didattica a distanza intervenendo sul ruolo dell'insegnante, non più al centro della classe, ma al suo fianco e offrendo con il Life long learning reali strumenti per l'aggiornamento dei docenti che potenzialmente può essere rivolto all'intera cittadinanza. La possibilità di accedere ai documenti, la possibilità di offrire contenuti anche con audiovisivi favorisce l'accesso al pubblico dello storico ne enfatizza la sua funzione pubblica e anche la sua responsabilità.

Parole chiave: Fonti; Internet; Big data; E-learning; Public History

Abstract

To offer a first access to the Didactics of History it is necessary to teach students to historicize the past, a concept foreign to them both for the young age and for the dimension of simultaneity and eternal present in which the information society leads us to live. The second access to historical content must start from the web because it is the environment more familiar to students. Internet is the modern archive both as a source in its millions of pages, and as a place where public and private institutions upload their official sources. The digitalization of content and networks offers innovative tools for learning with E-learning environments. It is a procedure that goes beyond distance teaching by intervening on the role of the teacher, no longer at the center of the class, but at his side and offering with Lifelong learning real tools for the updating of teachers that can potentially be addressed to the entire citizenship. The possibility of accessing documents, the possibility of offering content by audiovisual promotes access to the public of the historian emphasizes its public function and its responsibility.

Keywords: Sources; Internet; Big data; E-learning; Public History

ISSN 2704-8217

doi: <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8217/10991>

Copyright © 2019 the authors

This work is licensed under the Creative Commons BY License

<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

RISCOPRIRE IL PASSATO NELLA SOCIETÀ DELL'INFORMAZIONE

Nello scenario dinamico creato dalla società dell'informazione, il nostro modo di vivere e di pensare è sempre più permeato dall'evoluzione delle tecnologie digitali. A maggior ragione, le generazioni in età scolare percepiscono in maniera diversa il confine tra ambiente reale e contro ambiente digitale, quando non arrivano a ritenerlo un solo insieme.

In definitiva, il plus valore della società dell'informazione è l'immaterialità, dimensione nella quale si trova spinto il nostro immaginario. Il metro temporale sullo sfondo di questo ambiente è costituito dalla *simultaneità* - ovvero rapidità di ricerca e di realizzazione - e dalla *sincronia*, metro di paragone su un altrove nello stesso momento.

Questa breve premessa intende mostrare le difficoltà che si pongono dinanzi agli insegnanti di Storia che devono costruire un accesso alla materia instillando l'idea di passato e allargando la critica delle fonti ai contenuti presenti nella rete.

Costruire un'idea di passato nelle giovani generazioni non è mai stato un percorso agevole, proprio per la natura dell'età, più propensa a sondare l'orizzonte che le si pone dinanzi. Negli studenti il passato che non appartiene al proprio vissuto è sentito oltremodo estraneo, come le rovine di una città morta che anziché suscitare interesse paiono costituire un ostacolo al proprio cammino. Compito dell'insegnante è ricostruire quella città, farla riaffiorare agli occhi di chi, sino a quel momento, l'ha ritenuta sepolta.

Un altro ostacolo nel percorrere a ritroso la linea cronologica è legato ai modelli con cui ciascuno si raffronta: le generazioni più adulte proiettano sé stesse dentro a categorie mutate dal passato, un processo che difficilmente avviene nelle generazioni in età scolare.

Il primo passaggio è riaprire i confini del presente. Vedere l'oggi come frutto del percorso passato apre al ragionamento storico, forma un senso critico che è la chiave di accesso alla materia.

Il campo di azione non può prescindere dalla rete, aspetto sul quale già negli anni Zero sono apparsi contributi che hanno legato i problemi di metodologia storica al web (Bandini & Bianchini 2007; Rygiel e Noiret 2005; Vitali 2004).

Per altro verso la società dell'informazione offre strumenti innovativi per la ricostruzione del passato, strumenti in linea con la sfera cognitiva delle nuove generazioni. Tali pratiche sono state sperimentate nelle attività del Master di Comunicazione storica, attivo all'Università di Bologna dal 2009, all'interno di percorsi

che coniugano la storia con le immagini e le tecnologie digitali (Dondi 2020).

LA RETE COME FONTE E LE FONTI IN RETE

I ricercatori, come gli insegnanti, sanno che la conoscenza non è mai data una volta per tutte, ma richiede un continuo aggiornamento. La rete enfatizza questo concetto dischiudendo l'accesso a documenti, informazioni, saggi che, ancora di più, accentuano quel senso di inadeguatezza nella illimitatezza che alla vigilia del Novecento lo storico contemporaneista Charles Seignobos aveva lamentato pubblicando un volume di 814 pagine sulla storia politica dell'Europa contemporanea (Seignobos 1897). Lo storico contemporaneo – come in buona parte gli altri scienziati sociali – attua il principio di selezione delle fonti che si regge, nella fase di ricerca come nella stesura del testo, sulla capacità di elaborare criteri ordinatori che non possono ormai prescindere dal rapporto fra il ricercatore e la rete.

“Ogni epoca si dà le fonti che rispondono ai propri bisogni” (Vovelle 1980, p. 62). L'allargamento della nozione di fonte, a cui alludeva Michel Vovelle, rispondeva all'inserimento della storia delle mentalità nell'alveo della ricerca storica. La rete e la connessione non possono rimanere strumenti estranei a un processo di ridefinizione statutaria della Storia, ormai allargata alla diade *fonte sulla rete e internet come fonte*. Sul piano della storia sociale e della storia delle mentalità l'estensione documentaria è arrivata a un punto tale che “i siti sociali conservano un'immensa documentazione sulle preoccupazioni dei nostri contemporanei, i loro bisogni, le loro reazioni a tutti i fatti d'attualità. Per la prima volta siamo in grado di seguire un giorno dopo l'altro le variazioni dell'opinione pubblica, in un villaggio come in un intero paese” (Sorlin 2019).

Il paradigma della fonte quantitativa si sposta dai numeri ai megadati in forma di giudizi legati alla storia delle mentalità. In uno spostamento in avanti di decenni, si ricombina l'alchimia delle “Annales” capaci di proporre metodo quantitativo e storia delle mentalità (D'Orsi 2002, p. 107). Numeri impensabili si pongono dinanzi per costruire una storia che negli anni Sessanta del Novecento si sarebbe detta “dal basso”, con la fondamentale differenza che spesso al tempo era lo storico che, riprendendo il metodo della sociologia empirica, creava queste fonti con le interviste orali mentre dal web sono i singoli utenti a lasciare autonomamente le loro testimonianze. I temi sono sempre meno nazionali, ma subiscono il flusso della transnazionalità che finisce per riflettersi sulla formazione dello storico e dell'insegnante di storia.

L'analisi di moli così ampie di dati si presenta ardua perché, come ogni fonte, la nebulosa di commenti sul web va interrogata, contestualizzata, omogeneizzata e spesso ci si muove in una miriade di frammenti, non tutti identificabili e non tutti certi di restare in rete. Il web non fornisce soltanto dati. Internet cambia la natura della fonte imponendo una revisione degli strumenti necessari alla critica del documento. L'avviso ai naviganti è non cadere nella trappola della sovra informazione.

Apparentemente diverso è il caso delle fonti in rete custodite nel tempo in banche date istituzionali e in siti di enti pubblici e privati. Qua la tecnologia finisce per incrociarsi con due intenti: il ruolo strategico delle istituzioni, mosse dal desiderio di conservazione e di fruizione dei propri patrimoni (magari anche "to overcome the deeping crisis in academic libraries" (*The UK Electronic Libraries Programme*, 1995), e dall'altra parte, l'interesse degli utenti - e nello specifico ricercatori e insegnanti - di accedere a una fonte nell'immediato superando gli ostacoli di accessibilità e deperibilità dell'originale.

Ovviamente in rete si trova molto ma non tutto, la quasi totalità dei materiali archivistici è semplicemente indicizzata, come ne dà riscontro *l'Archives Portal Europe* che mappa da un punto comune, uniformando i termini descrittivi, il patrimonio di 35 archivi di Stato europei, un processo collegato al portale *Europeana* che accomuna i riferimenti di archivi, biblioteche e musei di tutta Europa (<https://www.europeana.eu/it>; Vitali 2009 - 2010, pp. 266 - 273; <https://www.archivesportaleurope.net/it>).

Ci sono parti del patrimonio documentario che costituiscono un'importante rappresentazione nazionale e tutti gli Stati hanno avviato progetti per divulgarlo e renderlo inscalfibile al tempo, noto è il caso del governo indiano al sorgere degli anni Zero, con il National Mission for Manuscripts (Bozzi 2004, p. 440). Si va verso una *cultural Heritage* digitalizzata che presuppone l'allargamento del pubblico e strategie di autoapprendimento e scolarizzazione di ritorno poiché libri e documenti non sono più solo ad appannaggio dei ricercatori, ma sono in condivisione con il pubblico. È un segnale di apertura e democraticità. In taluni casi permette al lettore di un libro di avere accesso alle fonti del ricercatore. Una forma di trasparenza, anche se non sempre di controllo, perché per esercitare pienamente questa funzione occorrono competenze specialistiche.

La provenienza del documento da un sito istituzionale garantisce da possibili manipolazioni digitali, ma il rischio di naufragio nel mare magnum non è scongiurato, senza prima essersi interrogati sui confini spaziotemporali del tema storico da indagare

e sulle ipotesi da verificare. Tradizionalmente, sin dal 1955 quando ancora erano a stampa, le due banche dati principali sono state *Historical abstracts* (Ha) e *America: History and Life* (Ahl) che constano di indici e abstract sulla storia e le materie affini.

Ispirandosi a questa linea, fra gli altri, la Library of Congress come il sistema italiano Online Public Access Catalog (meglio conosciuto come Opac, i cataloghi in rete delle biblioteche italiane) delineano l'ambiente della biblioteca digitale, arricchendo progressivamente di informazioni il patrimonio librario, che per l'Italia avviene soprattutto a partire dai testi pubblicati negli anni Novanta. Si tratta di uno strumento centrale per la ricerca a ogni livello, reso più efficace dalla codifica dei soggetti che si muove sulla base dell'interoperabilità (capacità del sistema di scambiare informazioni con altri sistemi), caratteristica del web semantico. Altro potente strumento di ricerca, con un discreto margine di impiego anche per i non abbonati, è *Scopus* che si presenta come database di abstract, parole chiave e ricerca per autore mentre più frammentato per la contemporaneistica il contributo offerto da *Google books*.

Tra i più vasti patrimoni di fonti digitali, con ricche sezioni di tema storico, va segnalata *Gallica*, spin off digitale della Bibliothèque nationale de France, che mette a disposizione in open access milioni di documenti, dizionari, enciclopedie, libri, giornali (54 quotidiani digitalizzati fino alla prima metà del Novecento), riviste, spartiti musicali (Bodo 2011, p. 342). Altrettanto corposa la sezione digitale *American Memory* della più fornita biblioteca del mondo la Library of Congress di Washington. *Gallica* e *American memory* sono integrate all'insegnamento e all'apprendimento a ogni livello educativo (Calhoun 2017, p. 150). In ambito francese è attiva dal 1999 la piattaforma *Revue.org*, successivamente rimodulata (<https://www.openedition.org/catalogue-journals>) con ampie sezioni ad accesso libero di riviste e libri. Al contrario, nel Regno Unito, solo una minima parte dei contenuti sono in open access.

Particolarmente ambizioso il progetto legato al portale *Latindex* (Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal) partorito alla National Autonomous University of Mexico (Unam) a metà anni Novanta che accomuna America latina, Spagna, Portogallo giovandosi della collaborazione fra 23 paesi. Ne esce il quadro della produzione scientifica nel mondo latino con oltre 21.000 riviste scientifiche digitalizzate. *Latindex* è uno strumento che si integra con la banca dati statunitense di periodici scientifici *Jstore* che copre con minore capillarità l'area latino-americana. Altrettanto consistente il progetto *Dialnet* (promosso dall'Università spagnola di La Rioja) altro immenso riordinatore bibliografico di area ispanica, ampia emeroteca digitale con testi completi e

una raccolta di oltre sei milioni di documenti.

Sulla contemporaneistica internazionale, si segnalano *European Navigator* che dispone di oltre 10.000 documenti sulla storia e l'istituzione dell'Europa a partire dal 1945; la *Digital National Security Archive* che consente in abbonamento di accedere a documenti declassificati sulla politica estera e diplomatica statunitense del secondo dopoguerra; il *National socialism, Holocaust, Resistance and Exile 1933-1945*, che fornisce un'ampia gamma di documenti sul Terzo Reich, il Partito nazionalsocialista e le pratiche di persecuzione. Conservano gli atti dei loro lavori i parlamenti, i principali giornali quotidiani e i settimanali.

Per la Storia medievale e moderna italiana sono attivi i portali in open access sulla storia di Firenze il cui impianto tematico è corredato dalla raccolta degli Annali dal 2006 al 2017. Di maggiore portata l'offerta sulla storia di Venezia Veneziaadoc.net che raccoglie documenti, libri, audiolibri immagini, saggi.

Sul piano delle fonti audiovisive offrono liberamente centinaia di migliaia di filmati (a bassa definizione) l'*Archivio Luce* (dall'omonimo istituto nato nel 1924) e per la Francia l'*Institut national de l'audiovisuel*, semplicemente noto come *Ina* e attivo dal 1975 (<https://www.ina.fr/>). Rispetto al Luce, l'istituto francese raccoglie i filmati televisivi dal 1949 e le registrazioni radiofoniche dal 1929 caratterizzandosi per mantenere un'ampia raccolta sulla storia del presente. Entrambi i patrimoni permettono di misurarsi - sia nella ricerca che nella didattica - con la dimensione della fonte audiovisiva. I repertori di produzione propria e acquisiti offrono un percorso di storia per immagini, che sono spesso legati nella loro produzione di origine a un intento educativo - propagandistico (D'Autilia - Pizzo 2004; Campagnoli 2004, pp. 167 -170; *Ecoutez..., voir* 1991; *Institut national de l'audiovisuel* 1978). Il Luce offre un'imprescindibile raccolta dei cinegiornali dal 1928 al 1990 permettendo di lavorare, ad esempio, su ogni momento dell'autorappresentazione del regime fascista. Resta una fonte nella quale, per la decodifica delle immagini, la mediazione didattica dell'insegnante è imprescindibile. L'apparente esaustività dell'immagine insinua l'impressione che il referto filmato sia lo sguardo autentico su quel passato, se non si tiene conto che l'immagine non è uno sguardo neutro, ma il prodotto di una finalità; la fonte è costruita attraverso un percorso di selezione e montaggio che altera l'autenticità del quadro che le immagini propongono. Di fronte a questo tipo di archivio, l'insegnante deve decidere se lavorare sulla natura della fonte o se scegliere un tema avendo la capacità di scomporre il soggetto sulla base di quello che le immagini rappresentano in più e che non sembrano essere parte del fuoco principale.

Nell'ipotetico percorso sul fascismo un discorso di Mussolini può prestarsi anche alla lettura dei paesaggi, degli abiti, del sesso e dell'età del pubblico.

Sul piano dei contenuti sono attive con una vasta utenza due piattaforme internazionali di condivisione (repository) quali *Academia.edu* e *ResearchGate*. La prima è una banca dati chiusa, accessibile a pagamento sia per la lettura che per il caricamento dei materiali, ma non garantisce nel tempo la conservazione dei contenuti. Diverso è il caso di *ResearchGate* che è in open access, ma con una minima parte di contributi umanistici e che dispone per le discipline scientifiche di un potente metamotores di ricerca permettendo di sincronizzare gli abstract con enormi data base esterni.

Le pratiche che si muovono dentro a questo modo di costruire la ricerca tendono ad accorpate la storia dentro al campo più generale degli studi umanistici, aprendosi a maggiori possibilità di interazione.

PRATICHE DI COMUNICAZIONE: L'E-LEARNING

Parafrasando Michel Vovelle, ogni epoca si deve dotare anche di metodi di insegnamento che possano soddisfarne le mutate esigenze. I nuovi mezzi di comunicazione cambiano anche la didattica, come nel caso dell'E-learning che grazie agli apparati dei quali può disporre è molto di più di un insegnamento a distanza. Il metodo, già studiato in sede europea nel 1999, ha avuto impulso e legittimità istituzionale dopo l'E-learning Action plan varato dall'Unione europea nel 2001, con alcune sperimentazioni partite nelle università italiane e con una diffusione più intensa nel nord dell'Unione. Si tratta di uno strumento che non richiede particolari abilità informatiche, anzi l'idea che presuppone l'E-learning è il passaggio dalle macchine ai contenuti rafforzando la centralità del docente come *organizzatore* su più livelli del processo di formazione.

Sono individuabili almeno tre modalità di E-learning: l'Open distance learning dove gli studenti non sono presenti in aula, il Blended learning che consiste in un sistema misto di lavoro nella classe e a distanza, il Life long learning che offre corsi di aggiornamento a flusso continuo, durante la carriera o per tutta la vita particolarmente utili per gli insegnanti (Sisti & Torrisi, 2016, p. 625; Capogna & Sangrà 2016, pp. 731 - 732). Il Life long learning è un aspetto preso in considerazione da diversi decenni, nell'ottica di un passaggio dall'università di massa all'accesso universale all'alta formazione, come mostrano le osservazioni di lungo corso di Martin Trow (Trow, 1973; Trow 2007, pp. 243 - 247).

I percorsi di accompagnamento all'E-learning sono legati, in modo particolare

per l'insegnamento della storia, a un'attenta raccolta dei materiali. È possibile riordinare in formato digitale i corsi universitari e di un anno scolastico come se nella cattedra fosse attiva una scatola nera che registra l'avanzamento delle lezioni. Una semplice piattaforma open source, come Moodle, permette di mantenere il tracciato delle conversazioni tra docenti e studenti su ogni tema unitamente alle esercitazioni e ai test. Ne derivano due piccole banche dati: una che contiene esercizi e domande sugli argomenti sviluppati, l'altra che raccoglie la documentazione usata dal docente durante le lezioni racchiusa in un composito insieme di slide, brani tratti da libri, materiale audiovisivo (*Che cos'è Moodle?*, 2018; Sisti & Torrisi, 2016, pp. 639 - 640). Questo sistema può essere successivamente ricompreso e razionalizzato in un nuovo unico apparato documentale multimediale, il TaggedBook, che ottimizza i contesti e semplifica l'ambiente digitale producendo il vantaggio di un'immediata e facile indicizzazione dei contenuti con una visualizzazione parallela di frasi e concetti. Lo studente, formulando una richiesta, genera un topic che ripercorre il forum attorno al tema affrontato (Pedroni 2014, p. 415).

L'e-learning mira a responsabilizzare lo studente il cui percorso di apprendimento può essere, a un tempo, personalizzato (procedura del customised task) tenendo conto del livello di partenza e lavorando per stimolare interessi e motivazioni. La funzione discente si esplica nel favorire l'autonomia dello studente. In questo ambiente l'insegnante di storia predispose il caricamento dei materiali nella banca dati di classe, affida agli studenti il compito di aggiungere e scegliere le fonti sollecitando l'individuazione della provenienza e la veridicità dei contenuti presenti nei documenti. È un'operazione preliminare, volta a realizzare una campionatura rappresentativa delle fonti. La fase formativa implica misurarsi anche con la bibliografia leggendola in rapporto all'epoca, agli indirizzi storiografici e all'impatto sull'opinione pubblica. La qualità della didattica si misura con il livello di interazione con i materiali (Visser 2016).

La costruzione digitale di un deposito di fonti e il suo impiego nelle classi è uno strumento che potenzialmente porta a un apprendimento professionalizzante, dota lo studente di un notevole apparato critico che potrà utilizzare come dipanatore di fronte ad ampie moli di fonti e dati.

L'acquisizione di un'indipendenza edotta è il risultato atteso, contrassegnato da un cammino che in larga parte è auto apprendimento. Il Learning è contrapposto al Teaching in una dimensione di aula capovolta (flipped classroom) dove il tempo dell'apprendimento si colloca prevalentemente fuori dalla classe e il lavoro del docente prosegue con le lezioni istruttive del percorso e con lezioni di accompagnamento

durante l'apprendimento. L'insegnante costruisce la fase conclusiva attraverso una discussione nelle classi con revisioni collettive dei lavori proposti (Birch 2014, p. 631). Non si tratta di un percorso in solitaria: oltre all'indirizzo e all'assistenza dell'insegnante lo studente è inserito all'interno di un gruppo (team work) fondato sullo scambio e sulla collaborazione. In questo processo di costruzione dell'autonomia dello studente, l'insegnante non è al centro della scena, ma si pone di lato "a guide on the side" (Baker 2000, pp. 9 - 12).

DALLA FUNZIONE PUBBLICA DELLO STORICO ALLA PUBLIC HISTORY

Il ruolo pubblico dello storico è stato legato nel tempo all'interesse che unisce la storia alla pratica politica. L'opera storica entra nel dibattito pubblico dove spesso si presenta come consolidamento scientifico a una definizione dell'identità nazionale. Prima della rete solo un'esigua minoranza di storici ha varcato con le proprie opere la sfera pubblica, spesso un'arena ristretta ai giornali e in via eccezionale alla televisione.

I primi storici italiani del Novecento a esercitare una funzione pubblica sono stati Gioacchino Volpe e Benedetto Croce. I due studiosi rileggono la storia d'Italia da due ottiche diverse: Gioacchino Volpe con la sua *L'Italia in cammino* e Benedetto Croce con *Storia d'Italia dal 1871 al 1915*. Due contrapposte visioni: per il primo il fascismo è il compimento del percorso della nazione, per il secondo il Paese compie un cammino verso l'idea di libertà che si arresta nel 1915. Queste due visioni si confrontano nel volgere di pochi mesi (Volpe pubblica nel 1927, Croce nel 1928) all'interno di una élite raccolta ma non influente (Vidotto 2009, pp. 122 - 129).

Con l'avvento del web si amplia la fascia di storici che esercitano una funzione pubblica anche su temi non strettamente politici, come accadeva in precedenza. Su questo aspetto hanno concorso piattaforme come Academia.edu, banche dati aperte, siti web a tema storico, i blog personali su riviste e quotidiani oltre alle riviste storiche online. Sulle banche dati aperte, in considerazione della loro funzione pubblica e della possibilità di costruire percorsi didattici, va segnalato *l'Atlante delle stragi naziste e fasciste in Italia* nato nel 2009 da un progetto italo tedesco. La banca dati si compone di tutti gli episodi di strage, raccoglie le documentazioni processuali, le memorie oltre ai materiali a stampa, fotografie e video (<http://www.straginazifasciste.it/>).

Il going to public degli storici si è esteso alla presenza degli storici anche al di fuori degli atenei, con l'organizzazione di iniziative pubbliche a impatto sociale nei confronti della cittadinanza, aspetto ormai istituzionalizzato dalle università non solo

italiane nella dimensione della Terza missione, Third Stream o Outrich. (Boffo & Moscati 2015, p.255).

La funzione pubblica - e potenzialmente anche educativa - su temi storici si è allargata anche a storici non professionisti, anche se non sempre con esiti lusinghieri. Tradizionalmente si sono occupati di storia i giornalisti, animati da intenti divulgativi o interpretativi. Con la rete la produzione di contenuti storici è giunta da un più largo pubblico di appassionati anche attraverso riviste non accademiche (fra le altre per l'Italia: "Storia in network" la più antica rivista storica amatoriale sul web ideata nel 1996 dal giornalista Franco Gianola). L'estensione della storia in rete rivela il presente nei temi e nelle interpretazioni del passato. Va però anche osservato che in Italia da quando esistono le riviste storiche in rete di meritorio livello scientifico a libero accesso ("Bibliomanie", "Clionet", "Diacronie", "Giornale di Storia", "Mediterranea", "Novecento.org", "Officina della Storia", "Percorsi Storici", "Reti Medievali", "Storicamente", "Storia e Futuro") nessuna di queste ha proposto temi o interpretazioni rilanciati da altri media, ma assieme hanno offerto un rilevante allargamento della conoscenza storica.

Sul piano delle iniziative pubbliche si apre una dimensione partecipativa, prima sconosciuta, attorno alla storia che punta a costruire contenuti in collaborazione con la comunità. È la dimensione della Public History che porta, preferibilmente, dal singolo alla squadra la costruzione dei contenuti. Un processo multiforme e di diverso livello che anima le comunità a livello internazionale (Noiret 2017, p. 15).

Restano aperte due questioni: fino a che punto lo storico resta al centro dei progetti culturali che si costruiscono? In che modo si può pensare a una fruizione della storia che non sia solo superficialmente legata al mercato consumistico della cultura?

COSTRUIRE UN PRODOTTO DI COMUNICAZIONE STORICA E MUOVERSI FRA LE IBRIDAZIONI

La comunicazione e la storia sono due discipline che vivono di tempi opposti di ricezione. La comunicazione arriva immediatamente al pubblico, la conoscenza storica scaturisce da un percorso di formazione.

In tema storico ci sono prodotti che arrivano prima, come una graphic novel, un film o un documentario, e hanno il potere di raggiungere i soggetti anticipando il patrimonio di conoscenze offerto dalla lettura.

La Comunicazione storica si pone come strumento intermedio tra la

Comunicazione e la Storia ed è mossa dall'intento di mantenere la correttezza delle analisi storiche su prodotti non accademici favorendo l'accesso alla conoscenza storica a un pubblico più ampio.

Nelle operazioni di comunicazione storica semplificare significa rispettare la portata di riempimento del medium prescelto.

Il saggio storico resta la via maestra per l'accesso alla conoscenza con le caratteristiche connaturate allo statuto della materia:

- la storia non è costruita di soli fatti;
- da un lato si muove nel rispetto delle fonti, dall'altro opera filologicamente verso l'analisi delle fonti;
- evita qualsiasi filosofia della storia o finalismo;
- la storia non è un'attività giudiziaria pubblica;
- la storia non è per sempre incisa nella pietra, ma è un processo di revisione;
- la storia non restituisce il passato, ma una ricostruzione verosimile;
- un'opera storica si muove su più dimensioni temporali (breve - lunga durata);
- l'opera storica non ha lo scopo di preservare la memoria, ma di ricostruirla criticamente;
- lo storico ha responsabilità deontologiche e politiche.

Un prodotto di Comunicazione storica, per essere tale, deve implicitamente considerare queste caratteristiche.

I testi di Comunicazione storica sono metaforicamente frutto del lavoro di trasformazione della monografia scientifica in un'opera divulgativa. Gli elementi che favoriscono questo passaggio sono:

- la riduzione dei termini specialistici;
- l'allargamento del contesto di riferimento (noto invece agli specialisti) al fine di rendere più chiara la vicenda ricostruita.

Il linguaggio scientifico viene decostruito riducendo ipotesi e variabili, sfumando sul processo di scavo e sui punti rimasti indefiniti, a meno che questi non suscitino ulteriori curiosità tenendo aperto l'interesse sul tema. Ne esce un testo non solo più semplice, ma più asseverativo. Quanto descritto può essere il percorso che avviene nel passaggio dalla monografia storica al manuale di storia, ma è anche la linea adottata da chi intende scrivere un testo divulgativo.

Allargandosi il pubblico l'obiettivo passa dal percorso scientifico, volto a sondare un fenomeno, alla trasmissione di un contenuto rendendo conto solo in minima parte del processo occorso per acquisire nuove conoscenze. Il livello qualitativo

di un prodotto di Comunicazione storica resta legato a due requisiti: l'attendibilità delle informazioni fornite e l'adattamento di queste al medium prescelto, ma il dibattito storiografico attorno a un tema non resta del tutto eluso. Il comunicatore storico deve optare non per l'interpretazione che ritiene più facilmente trasmissibile, ma per quella che valuta scientificamente più corretta rendendone fruibili i passaggi. Anche qua resta un parallelo con la migliore manualistica: divulgare e fornire interpretazioni.

Lo stile divulgativo, sia nei testi che nei documentari, ricorre non di rado a un registro narrativo. Il taglio analitico della scienza storica (della storia come problema) dall'approccio positivista in poi - salvo poche eccezioni - si era sganciato da un registro narrativo considerato più impressionistico che scientifico. Nondimeno "le strutture narrative sono gli strumenti principali con cui gli esseri umani comprendono la realtà" (Bianda 2014, p. 473), una considerazione già affiorata negli ultimi scritti di Walter Benjamin sul concetto di storia (Gentili 2019). Il coinvolgimento empatico che una narrazione efficace sa creare non determina solo una conoscenza, ma anche una scoperta di sé, oltre a offrire maggiori stimoli emotivi rispetto alla asettica scrittura saggistica (Petrucco & De Rossi 2009, pp. 37 - 40). La componente emotiva suscita l'attenzione e favorisce la memorizzazione. Saper raccontare significa comporre un intreccio, descrivere una trasformazione, riproporre una sequenza di eventi in una successione tale da rendere una vicenda intelligibile e coinvolgente. In questo costrutto le categorie concettuali legate all'interpretazione di un fenomeno sono presenti, per quanto sciolte dentro alla narrazione.

Le trame narrative funzionano se non sono irrigidite dentro a un sistema di spiegazioni che rimandano a vecchi canoni didascalici. Il pubblico deve accedere al tema, senza che il contenuto appaia predeterminato. L'effetto narrativo deve lasciare un campo aperto affinché ciascuno possa compiere il proprio percorso informativo e formativo.

Con l'avvento dei social media ha preso corpo anche la pratica della narrazione digitale (digital storytelling), assunta a strumento di conoscenza e di istruzione potendo giovare del controambiente digitale familiare alle nuove generazioni. Il web possiede potenzialmente risorse inesauribili per creare percorsi di fruizione quali sono sperimentati ad esempio con le narrazioni grafiche, un accattivante sistema di visualizzazioni a schede molto utile a livello didattico.

Diverso è il caso dei documentari e dei film (pienamente assunti a fonte negli anni Settanta con la terza generazione delle "Annales") dove la scrittura avviene per *rappresentazione*, tratto che Jacques Le Goff individua anche per la storia. Il processo di

composizione dell'opera storica nel prodotto audiovisivo diventa montaggio. Spesso si misurano tempi egualmente lunghi per l'attività di ricerca, sia per il libro di storia che per il prodotto filmato (Di Blasio 2014, p. 12; Bignami 2011, p. 36). Le nuove tecnologie digitali hanno abbattuto i costi di produzione e i canali tematici televisivi di storia hanno favorito la realizzazione di documentari didattici (e non) di taglio storico. Tecniche di narrazione, elementi spettacolari si intrecciano in questi lavori declinando anche una commistione del genere con la *docufiction*, dove i documenti assenti, i vuoti informativi, diventano ricostruzioni, visualizzazioni, ipotesi, di racconto messe in scena da attori. Nell'allargamento dei generi ha preso corpo anche il *mokumentary* (il falso documentario), una sorta di storia fatta con i sé, in una scaletta di passaggi controfattuali, che invitano a misurare il peso dei fatti, a scomporre gli eventi cercandone i meccanismi di formazione. È lo specchio di un campo produttivo che si muove attorno a un'idea documentaria semanticamente aperta caratterizzata da "sperimentazioni e ibridazioni al limite tra realtà e finzione" (Bertozzi 2014, p. 307).

In una chiave di ulteriore risparmio produttivo si inseriscono anche i *docuweb*, documentari per il web, spesso caratterizzati dalla possibilità di smontarne le parti, isolarne la lettura e rimodellarli dentro a esigenze miste di curiosità e intrattenimento.

Il confronto con questi nuovi linguaggi pone un problema: fino a che punto questi prodotti rispettano le caratteristiche di un prodotto di Comunicazione storica? Se non lo sono, passano da strumento a fonte "letteraria", possono essere letti, studiati, ma il loro contributo a una funzione didattica è evocativo del tempo in cui sono prodotti, della mentalità che rappresentano in un attrito tra gioco, immaginazione e realtà.

RIFERIMENTI

Annali di Storia di Firenze, <https://oajournals.fupress.net/index.php/asf/issue/archive>

American Memory, <http://memory.loc.gov/ammem/index.html>.

Academia.edu, <https://www.academia.edu/>.

Archives Portal Europe, <https://www.archivesportaleurope.net/it>.

Atlante delle stragi naziste e fasciste in Italia, <http://www.straginazifasciste.it/>.

Bandini, G. & Bianchini, P. (2007). *Fare storia in rete: fonti e modelli di scrittura digitale per la storia dell'educazione, la storia moderna e la storia contemporanea*. Roma:Carocci.

Baker, J.W. (2000). *The Classroom Flip: Using Web Course Management Tools to Become the Guide by the Side in Selected Papers from the 11th International Conference on College Teaching and Learning*. Florida Community College.

- Bertozzi, M. (2014). *Storia del documentario italiano. Immagini e culture dell'altro cinema*. Venezia: Marsilio.
- Bianda, E. (2014). Digital storytelling: raccontar storie per imparare, *Problemi dell'informazione*, 3.
- Bignami, A. (2011). *Il documentario, Scrivere, realizzare e vendere cinema della realtà nell'era dell'artificio*. Roma-Bari: Laterza.
- Birch, P. (2014). Turning education upside-down: the flipped class-room. *Scuola democratica*, 3.
- Bodo, C. (2011). Il libro digitale fra mercato e regolamentazione: un confronto italo-francese. *Economia della Cultura*, 3.
- Boffo, S. & Moscati, R. (2015). La Terza Missione dell'università. Origini, problemi e indicatori. *Scuola democratica*, 2.
- Bozzi, A. (2004). Tecnologia e beni librari: il digitale in biblioteca e in archivio. *Nuova informazione bibliografica*, 2.
- Calhoun, K. (2017). *Exploring digital libraries: Foundations, practice, prospects*. Facet.
- Campagnoli, M. (2004.). L'Archivio Storico dell'Istituto Luce on line. *Contemporanea*, 1.
- Capogna, S. & Sangrà, A. (2016). E-learning quality standards. The case study of an online university. *Scuola democratica*, 3.
- D'Autilia, G. & Pizzo, M. (2004). *Fonti d'archivio per la storia del Luce, 1925-1945*. Istituto Luce.
- D'Orsi, A. (2002). *Piccolo manuale di storiografia*. Bruno Mondadori.
Dialnet, <https://dialnet.unirioja.es/>.
- Di Blasio, T.M. (2014). *Cinema e storia. Interferenze / confluenze*. Roma: Viella.
Digital National Security Archive, <https://nsarchive.gwu.edu/>.
- Dondi, M. (2020). La comunicazione storica tra politiche culturali e forme museali. In *Comunicazione storica. Approcci interdisciplinari*. Clueb.
- Ecoutez voir...: la communication du patrimoine audiovisuel*, (1991). Ina.
European Navigator, <https://www.cvce.eu/>.
- Europeana*, <https://www.europeana.eu/it>.
- Gentili, D. (2019). *Il tempo della storia: le tesi Sul concetto di storia di Walter Benjamin*. Quolibet.
- Gallica*, <https://gallica.bnf.fr/accueil/it/content/accueil-it?mode=desktop>.
Institut national de l'audiovisuel. Bureau des productions pédagogiques, (1978). Ina.
- Latindex*, <https://www.latindex.org/latindex/gCatalogo>.
- National socialism, Holocaust, Resistance and Exile 1933-1945*,

<https://libraries.usc.edu/databases/national-socialism-holocaust-resistance-and-exile-1933-1945>.

- Noiret, S. (2017), Introduzione: per una Public History internazionale, una disciplina globale. In P. Bertella Farnetti, L. Bertucelli, A. Botti (cur.), *Public History. Discussioni e pratiche*. Mimesis.
- Pedroni, M. (2014). Il TaggedBook. *Sistemi intelligenti*, 2.
- Petrucchi, C. & De Rossi, M. (2009). *Narrare con il digital storytelling a scuola e nelle organizzazioni*. Roma: Carocci.
- Researchgate, <https://www.researchgate.net/>.
- Reves.org, <https://www.openedition.org/catalogue-journals>.
- Rygiel, P. & Noiret, S. (2005). *Les Historiens, leurs revues et Internet (France, Espagne, Italie)*. Publibook.
- Seignobos, C. (1897). *Histoire politique de l'Europe contemporaine. Évolution des partis et des formes politiques, 1814-1896*. Colin.
- Sisti, F. & Torrisi, G. (2016). Il puzzle dell'innovazione didattica all'Università di Urbino. L'esperienza del Cisd. *Scuola democratica*, 3.
- Sorlin, P. (2019). Una rivoluzione storiografica? L'opinione pubblica in diretta su Internet. *Bibliomanie*, 48. Recuperato da: <https://www.bibliomanie.it/?p=969>.
- Storia di Firenze, <https://www.storiadifirenze.org/>
- Trow, M. (1973). *Problems in the Transition from Elite to Mass Higher Education*. Carnegie Commission on Higher Education.
- Trow, M. (2007). Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since WWII. In J.J. Forest & P.G. Altbach (cur.), *International Handbook of Higher Education*. Springer.
- Università di Padova (2018), *Che cos'è Moodle?*, in <https://elearning.unipd.it/dlm/mod/page/view.php?id=44>.
- The UK Electronic Libraries Programme (1995), in <http://dlib.org/dlib/december95/briefings/12uk.html>.
- Veneziadoc.net, <http://www.veneziadoc.net/Storia-di-Venezia/sommario-storia-venezia.php>
- Vidotto, V. (2004). *Guida allo studio della storia contemporanea*. Roma-Bari: Laterza.
- Visser, A. (2016). Testing towards Utopia. In J. Evers & R. Kneyber (cur.), *Flip the System*. Routledge.
- Vitali, S. (2004). *Passato digitale. Le fonti dello storico nell'era del computer*. Bruno Mondadori.

Vitali, S. (2009-2010). *Il portale europeo degli archivi di Stato*, nn. 5 - 6.

Vovelle, M. (1980). Storia e lunga durata. In J. Le Goff (cur.), *La nuova storia*. Torino: Einaudi.