

Fra scuola e archivi. Storia e prospettive di una lunga complicità¹

Francesca Cavazzana Romanelli
(Archivio storico del Patriarcato di Venezia)

Ernesto Perillo
(Associazione CLIO '92)

Una lettura diacronica

Convergenze e collaborazioni, quelle fra il mondo della scuola e la realtà degli archivi, oramai di lunga durata e dalle molte sfaccettature: al punto da poterne sollecitare oggi, per quanto riguarda la realtà italiana, una lettura diacronica dai risvolti quasi storiografici, incrociando problematiche didattiche e di ricerca con altre relative all'approccio e alla critica delle fonti, rievocando questioni storiografiche cruciali quali il rapporto fra storia e memoria, fra storia generale e storia locale; sollecitando riflessioni e progetti sul ruolo delle scuole e degli istituti archivistici nei confronti delle molteplici realtà del territorio, mettendo in questione identità professionali consolidate e modelli tradizionali di organizzazione del lavoro.

Un incontro che ci è piaciuto indagare, nel suo evolversi lungo il corso di questi ultimi decenni, alla luce della categoria della complicità, a sottolineare non solo l'oggettivo confluire, inizialmente quasi clandestino e via via più manifesto e compiaciuto, di discipline e attività proprie delle rispettive professioni, ma pure l'atteggiamento soggettivo di insegnanti, studiosi e archivisti nella comune costruzione di pratiche e saperi: che nella reciproca frequentazione hanno trovato, e ritrovano tuttora felicemente, nuovi significati e più vaste risonanze.

Quella che tenteremo quindi di tratteggiare è una sorta di sintetica rassegna di momenti di riflessioni, dibattiti, pubblicazioni, realizzazioni attorno al nodo della didattica degli (o negli, o con gli) archivi: una riflessione per la quale attingeremo, talora riproponendone qualche brano, alla fitta letteratura disponibile sul tema e alla quale rinviamo per eventuali riferimenti e approfondimenti bibliografici. Una riflessione, d'altra parte, tutt'ora in corso e ben aperta su orizzonti di grande attualità e di cruciale problematicità, sia per il mondo della scuola sia per quello degli archivi, specie per quanto riguarda l'apertura al digitale tanto nella didattica quanto nella descrizione, nella comunicazione e nella valorizzazione in ambito archivistico e in generale di quello dei beni culturali².

Una ideale linea del tempo ci ha guidato nell'individuare una sequenza significativa delle tappe di questa evoluzione: uno sviluppo che, come si può notare nell'immagine a fig. 1, procede specie nel suo avvio in ambiti separati.

¹Una versione più aggiornata della presente relazione è stata pubblicata dagli autori nel 2014; cfr.: Francesca Cavazzana Romanelli ed Ernesto Perillo, *Fra scuola e archivi Storia e prospettive di una lunga complicità*, in "Storia e Futuro. Rivista di storia e storiografia on line", n. 36, novembre 2014. L'articolo è consultabile all'indirizzo: <http://storiaefuturo.eu/fra-scuola-e-archivi-storia-e-prospettive-di-una-lunga-complicita/>

² I riferimenti nel testo e nelle note si estendono a realizzazioni e bibliografia aggiornate alla data di consegna del presente contributo (aprile 2011), talora quindi anche successivi a quella dello stesso convegno bolognese. Sempre a fine aprile 2011 risultano attivi i siti web citati. Frutto di comune e affiatata elaborazione, la stesura di questo testo si deve a Ernesto Perillo per i paragrafi Il gioco della complicità: il laboratorio didattico, Archivi, didattica e nuove tecnologie e Educazione ai beni culturali, alla cittadinanza, all'interculturalità, a Francesca Cavazzana Romanelli per la restante parte.

Fin dai tardi anni Settanta archivisti e insegnanti, sovente ognuno per suo conto, iniziavano infatti a prendere le distanze da modelli consolidati della teoria e della prassi delle rispettive professionalità, e a misurarne con prudenza e curiosità alcuni limiti e confini.

Le porte del tempo

L'emergere del tema della didattica negli archivi italiani – inteso con riferimento alle attività educative e ai rapporti con il mondo della scuola e della formazione non specialistica – risale dunque, per concorde riconoscimento, alla fine degli anni Settanta del Novecento³. Qualche lustro distanziava sotto questo aspetto l'avvio delle prime sporadiche sperimentazioni e riflessioni inerenti le attività didattiche negli istituti archivistici italiani rispetto a quelle, ben più precoci, di altri paesi europei⁴. Diverso, anche sotto questo profilo, l'avvio delle attività didattiche negli archivi italiani: non previste esplicitamente dalla normativa del settore, né fornite di specifiche strutture. Né i compiti dell'Amministrazione statale o degli enti pubblici, così come contemplati dalla legislazione allora vigente, parevano lasciare aperte per gli archivi prospettive che esulassero dalla conservazione, dall'ordinamento e dalla consultabilità per gli "studiosi" che ne avessero fatto richiesta⁵.

Forse, più che esplicite indicazioni normative di ambiti e attività interni all'organizzazione archivistica, può contribuire a far cogliere i cambiamenti negli orizzonti di lavoro degli archivisti italiani fra gli anni Settanta e Ottanta del Novecento la radicale mutazione istituzionale e culturale che seguì la creazione del Ministero per i beni culturali e ambientali, fra la fine del 1974 e l'inizio del 1975, e alla fortunosa assegnazione allo stesso dicastero del settore degli archivi, in precedenza facenti parte dell'amministrazione dell'Interno⁶. Né

³ Così risulta dall'analisi del censimento delle iniziative inerenti "L'attività didattica degli Archivi di Stato e delle Sovrintendenze archivistiche" promosso nel 1984 dall'Ufficio centrale per i beni archivistici in occasione della pubblicazione del numero monografico della "Rassegna degli Archivi di Stato" del gennaio - agosto 1985 (XLV/1-2) dedicato ad "Archivi e didattica", a cura di L. LUME, sul quale più oltre nel testo. Cfr. I. GERMANI, Didattica negli archivi? Il rapporto fra archivi di stato, insegnanti e studenti, in "Calendario del popolo", 5 (1991), pp. 14798-14803.

⁴ Manuel d'Archivistique, Paris 1970. Alle pp. 674-683 Les activités éducatives des archives; J. D. HODSON, The administration of Archives, Oxford 1972. Cfr. D. TAMBLE, La pedagogia dell'Archivistica, in "Rassegna degli Archivi di Stato" XLV/1-2 (1985), pp. 64-74, ove si ricorda pure come al tema "Gli archivi e l'insegnamento" fosse stata dedicata la prima conferenza internazionale della Table Ronde degli Archivi tenutasi a Parigi nel 1954 e come il tema fosse ritornato a distanza di un trentennio nel IX congresso internazionale degli Archivi di Londra del 1980 (R.H. BAUTIER, Première Conference internationale de la "Table Ronde" des Archives, in "Archivum", IV (1954), pp. 185-203; H.W.L. PAYNE, Education and Archives, in "Archivum", XXIX (1983), pp. 124-128. Cfr. pure B. PICCIOLI, Problemi e prospettive sul fare didattica in archivio, in Archivisti davanti al presente: tra problemi di tutela e valorizzazione (Atti della II e III giornata di studio dell'Associazione nazionale archivistica italiana (ANAI) Sezione regionale toscana, Firenze, 15 dicembre 1989 e Pisa, 14 dicembre 1990), a cura di M. BROGI, Milano 1992, pp. 89-94. Citavano precocemente l'esperienza francese P. D'ANGIOLINI e C. PAVONE, Gli archivi in Storia d'Italia. Volume quinto. I Documenti. 2, Torino 1973, pp. 1656-1691, in particolare p. 1690, così come a esperienze francesi e inglesi facevano obbligatoriamente riferimento i resoconti delle prime iniziative di progetti o attività didattiche presso archivi italiani: cfr. F. CAVAZZANA ROMANELLI, Scuola e beni culturali: gli Archivi, in "Scuola democratica", maggio 1980, pp. 28-30; I. GERMANI, C. SALTERINI, Il passato è avvenuto veramente. Itinerari di ricerca nell'Archivio di Stato di Bologna, in "Rassegna degli Archivi di Stato", XLV/1-2 (1985), pp. 156-164; M. BROGI, Dagli archivi: esperienze didattiche a confronto, in Archivisti davanti al presente cit., pp. 105-122; R. CERRI, Promuovere gli archivi storici [...], in Gli archivi fuori di sé ovvero la promozione archivistica: esperienze e riflessioni, a cura di M. BROGI, San Miniato (Pisa) 1999, pp. 7-3.

⁵ Cfr. A. MORDENTI, Il problema della didattica negli Archivi di Stato, in "Rassegna degli Archivi di Stato", XLV/1-2 (1985), pp. 54-63; A. ROMITI, Archivi di Stato e attività didattica: considerazioni e prospettive, in Archivisti davanti al presente cit., pp. 171-179. La legislazione allora vigente, se parlava infatti di scuole, lo faceva a proposito di quelle di archivistica, paleografia e diplomatica istituite presso i maggiori Archivi di Stato, i cui programmi sono stati per il passato e in parte sono tuttora caratterizzati da un taglio accentuatamente specialistico.

⁶ D.L. 14 dicembre 1974, n. 657, "Istituzione del Ministero per i beni culturali e per l'ambiente"; L. 29 gennaio 1975, n. 5, "Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 14 dicembre 1974, n. 657, concernente la istituzione del Ministero per i beni culturali e ambientali". Sul ruolo degli archivi nel nuovo ministero si veda il numero monografico della "Rassegna degli Archivi di Stato" XXXV (1975).

va sottovalutato il ruolo determinante che nella realtà italiana ebbe a ricoprire l'immissione fra le file dei dipendenti della pubblica amministrazione di un consistente numero di neoassunti grazie alla legge "Provvedimenti per l'occupazione giovanile" n. 285 dell'1 giugno 1977. Si trattò di un fenomeno che portò a mutare sensibilmente il clima complessivo entro gli istituti archivistici, che videro al lavoro una generazione di nuovi archivisti e documentalisti, in molti casi protagonisti naturali, quanto a vissuto personale e a formazione culturale, delle iniziative di accoglienza e di realizzazione delle attività didattiche.

Erano comunque la fisionomia e l'identità professionale stesse dell'archivista che divenivano in quegli anni oggetto di una riflessione a più voci: nella consapevolezza del rilievo e del peso di consolidate tradizioni, ma pure del fatto che – come ricordava con il suo elegante argomentare Isabella Zanni Rosiello in un saggio cult comparso nel 1981 dal titolo *Sul mestiere dell'archivista* – "essere consapevoli della forza delle tradizioni non significa ignorare la necessità di adattarle ai mutamenti del clima culturale entro il quale si opera"⁷. E fra tali mutamenti la stessa Zanni Rosiello ricordava quella domanda del pubblico non specialistico cui, pur fra molte circospezioni e approssimazioni, la realtà archivistica italiana non aveva rinunciato a confrontarsi proponendo con frequenza e intensità in precedenza sconosciute attività espositive, sperimentazione didattica, visite guidate, produzione di itinerari documentari, lezioni-conversazioni: "si sono aperte le porte di un 'tempio sacro' finora riservato ad eletti. Non sarà facile richiuderle"⁸.

Quando nel 1985 la rivista dell'Amministrazione archivistica "Rassegna degli Archivi di Stato" decise di dedicare un intero numero doppio ad "Archivi e didattica", offrendo - senza alcuna finalità valutativa ma semplicemente come materia per una "pausa di riflessione" - il resoconto delle iniziative didattiche realizzate negli istituti archivistici italiani accompagnato da alcuni saggi generali, almeno due elementi destarono subito l'attenzione degli interessati. Innanzitutto l'ammissione che tutte le attività censite, dalle mostre, alle conferenze, alle visite guidate, alla produzione di audiovisivi o di sussidi didattici, erano fino ad allora cresciute e si erano sviluppate "autonomamente e per iniziativa pressoché esclusiva dei responsabili locali"⁹; in secondo luogo che il numero di queste attività travalicava ogni prevedibile aspettativa. La disparità delle esperienze riferite rendeva complessa una loro dettagliata lettura d'assieme e comparata; un'acquisizione tuttavia si imponeva: quella della "vitalità di una risposta data ad un bisogno comunque espresso"¹⁰.

Si trattava di una vitalità che si sarebbe manifestata di lunga durata,

⁷ I. ZANNI ROSIELLO, *Sul mestiere dell'archivista*, "Rassegna degli Archivi di Stato", XLI/1-2-3 (1981), pp. 57-73.

⁸ Della stessa Zanni Rosiello altri titoli significativi per il nostro tema: I. ZANNI ROSIELLO, *Gli Archivi di Stato: una forma di sapere "segreto" o pubblico?*, in "Quaderni storici", XLVII/47 (agosto 1981), pp. 624-638; EAD., *Didattica degli archivi, didattica della storia*, in "Rivista di storia contemporanea", X (1981), pp. 626-636; EAD., *Sull'attività didattica dell'Archivio di Stato di Bologna: alcune "risposte" ad una domanda*, in "Rassegna degli Archivi di Stato", XLV/1-2 (1985), pp. 149-155; EAD., *Fonti d'archivio e utilizzazione didattica, relazione al convegno "Archivi e insegnamento della storia"*, Bari, 10-12 aprile 1997, in "Rassegna degli Archivi di Stato", LVIII/1 (1998), pp. 96-103.

⁹ Su 113 istituti censiti ben 98 avevano segnalato realizzazioni di uno o di altro tipo, riconducibili tuttavia, seppur con coordinate molto ampie, all'ambito delle attività didattiche: e di questi 98 il 70% risultava promotore in prima persona delle iniziative stesse: L. LUME, *Archivi e didattica. Osservazioni introduttive*, in "Rassegna degli Archivi di Stato" XLV/1-2 (1985), pp. 9-17; la citazione è da p. 9.

¹⁰ A. ATTANASIO, [Introduzione a] *L'attività didattica degli archivi di Stato e delle Sovrintendenze archivistiche. Schede*, in "Rassegna degli Archivi di Stato", XLV/1-2 (1985), pp. 227-228; MORDENTI, *Il problema della didattica cit.*, p.55.

accompagnata da produzioni di materiale didattico di qualità e da un dibattito, lungo gli anni Ottanta e Novanta, esteso quanto l'intera penisola: un tacito passamano, per citare solo alcuni dei numerosissimi incontri e convegni, da Taranto a Caltanissetta, a Catania, a Lucca, a Modena, a Bari, a Parma, a Pisa, a Quartu Sant'Elena, a Treviso, a Carpi, a Venezia ad altri ancora, fino all'ultimo pochi mesi fa a Trento¹¹. Il dibattito, alternando fasi di maggiore e minore intensità, è come si vede tuttora più che aperto.

Nuovi occhi, nuove mani

I soggetti istituzionali promotori di tali incontri non erano più oramai le sole strutture archivistiche statali: ad esse si erano ben presto affiancate con vigore, impegno e originalità di approccio quelle degli Enti locali o di altre realtà a carattere pubblico, privato o confessionale; entravano inoltre in campo con sempre maggiore frequenza e con ruoli definiti associazioni professionali quali l'ANAI (Associazione nazionale archivisti italiani) nelle sue autonome Sezioni regionali o enti quali gli Istituti regionali di ricerca, sperimentazione e aggiornamento educativi dipendenti dal Ministero della Pubblica Istruzione (IRRSAE, poi IRRE), mentre la dimensione della divulgazione didattica veniva sottolineata con forza nei programmi di realtà culturali autorevoli e ben radicate sul territorio quali gli Istituti per la storia della resistenza e della società contemporanea o – laddove esistenti – di associazioni di storici locali: non a caso compresenti in modo ricorrente nell'organizzazione di condivise iniziative di formazione e di studio.

Precoci e stimolanti, a questo proposito, le attività di taluni archivi storici di Enti locali, per loro natura particolarmente sensibili alle necessità dell'utenza più varia e di quella scolastica in particolare, a ciò addestrati da una lunga tradizione di affiancamento dei servizi archivistici con quelli bibliotecari. Negli archivi comunali divenuti "case della memoria" della propria comunità, attenti non solo alla conservazione della documentazione passata ma pure alla raccolta di quella del presente – fotografie, video, fonti orali – per costruirvi attorno occasioni di studio e di dibattito¹²; in quegli archivi storici locali che ambivano a "dare al localismo radici culturali dotate di qualità e di spessore storico", e che non attendevano passivamente il loro pubblico, ma lo andavano a cercare "con iniziative che fuoriescono dalle mura dell'archivio e oltrepassano i compiti della conservazione e della consultazione", si auspicava dunque – con suggestive espressioni – che le vecchie carte venissero "toccate da 'nuove mani' e lette da 'nuovi occhi'"¹³.

Inediti apparivano poi sicuramente taluni orizzonti del lavoro didattico negli archivi quali quelli che, prendendo qua e là le distanze da un approccio tecnico e "positivistico" alle fonti, lasciavano piuttosto liberare l'afflato narrativo o persino fantastico della documentazione, divenuta in tal modo traccia per la creatività di sceneggiature e di connesse animazioni teatrali o per

¹¹ Se ne vedano gli atti tempestivamente pubblicati: Gli archivi ispirano la scuola. Fonti d'archivio per la didattica cit.

¹² S. BARIZZA, Relazione introduttiva [...] in Archivi e storia locale (atti della giornata di studio, Este 20 gennaio 1995), a cura di L. SCALCO e G. BONFIGLIO DOSIO, Verona 1996, pp. 19-26; L. VANZETTO, Gli archivi locali per una nuova didattica della storia, Ibid., p.110.

¹³ CERRI, Promuovere gli archivi storici cit., pp. 11-14; cfr. Id., L'archivio storico dell'ente locale come servizio pubblico, S. Miniato (PI) 1999 (alle pp. 119-200 "Didattica e promozione degli archivi").

laboratori di scrittura creativa¹⁴; o come ancora quelli che attraverso l'elaborazione di ipertesti sperimentavano precocemente la possibilità – come si specificherà più avanti – di muoversi liberamente entro o fuori lo svolgimento lineare cronologico, di integrare con collegamenti veloci e adeguati la scala della storia locale con quella della storia generale, recuperando contemporaneamente la dimensione a rete della narrazione documentaria.

Riflessioni e interrogativi

Alla spontaneità sperimentale, generosa e talora disorganica della “prima generazione” di attività didattiche era comunque seguita una seconda fase, segnata da una inevitabile autoriflessione condotta dagli stessi protagonisti o dai loro interlocutori¹⁵. In uno degli istituti più dinamici non solo nelle realizzazioni ma pure nella concomitante riflessione, l'Archivio di Stato di Bologna, furono elaborate alcune coordinate concettuali rimaste fondamentali nell'analisi delle attività didattiche con le fonti d'archivio: riferimenti dai quali ancor oggi non possiamo prescindere, e che ci consentono pure di iniziare a confrontare le proposte di lavoro allora offerte dagli archivisti con la domanda che proveniva dal mondo della scuola, anch'esso impegnato, come vedremo, in una parallela ricerca in ordine alla didattica delle fonti e degli archivi nei programmi e nella realtà dell'insegnamento.

Ricordavano dunque le archiviste e gli archivisti bolognesi l'opportunità di distinguere – con una endiadi che avrebbe avuto notevole fortuna – fra una didattica degli archivi e una didattica negli archivi¹⁶. Obiettivo manifesto della prima era, come rammentava Ingrid Germani, il promuovere la conoscenza dell'archivio “in quanto istituzione culturale, e cioè le sue funzioni, il suo ruolo, il suo significato. [...] Gli studenti apprendevano a grandi linee che cosa è possibile trovare in un archivio di stato e che cosa no, e perché sono stati e continuano ad esistere gli archivi”¹⁷. Un apposito itinerario di iniziazione – analisi di dossier di documentazione appositamente predisposta, “non tanto come fonte di ricerca ma come mezzo per presentare aspetti collegati alla complessa realtà archivistica”; l'esame dei documenti nel loro concreto contesto di appartenenza al fascicolo o al registro, alla serie, al fondo e così via – culminava con la visita ai depositi e con l'impatto straniante e inatteso con la globalità della mole documentaria nel suo complesso, ricevendo la conferma che “l'archivio nella sua materialità, fatta di chilometri di scaffalature ricolmi di polverosi volumi scritti da uomini vissuti prima di noi è di per sé un segno carico di significato”¹⁸. “Il passato è avvenuto veramente” potevano infine esclamare – a controprova dell'efficacia di una tale didattica del bene culturale

¹⁴ F. CATTANEO, I documenti raccontano. Laboratorio di scrittura creativa, in Scrigni cit., pp. 81-88.

¹⁵ P. L. ORSI, Didattica in archivio: un difficile momento di transizione, in Archivisti davanti al presente cit., pp. 165-179.

¹⁶ ZANNI ROSIELLO, Sull'attività didattica cit.; GERMANI, SALTERINI, Il passato è avvenuto veramente cit.; A. ATTANASIO, “Storie di persone e altre storie”. Sviluppi di itinerari di ricerca nell'Archivio di Stato di Bologna, in “Rassegna degli Archivi di Stato”, XLV/1-2 (1985), pp. 165-173; GERMANI, Didattica degli Archivi? cit. I temi di questo importante saggio, dal carattere di bilancio complessivo - all'inizio degli anni '90 - delle realizzazioni messe a segno e dei problemi aperti, sono ripetutamente ripresi, anche senza espliciti rinvii, nei passaggi che seguono nel testo.

¹⁷ Ibid., p. 14798.

¹⁸ Ibid., p. 14799. “La visita si concludeva con un itinerario nei depositi, “luogo segreto” della conservazione, in cui la documentazione si presenta nel suo aspetto materiale di “massa documentaria” dal forte potenziale evocativo (“granai di fatti”, secondo la famosa espressione di L. Fevre, ma anche brusio di voci, luogo cimiteriale e vivo nello stesso tempo), dove l'archivio ridiventa mitico labirinto”. Così, in altro contesto, D. TOCCAFONDI, “Domenicarchivio”: riflessioni su un'esperienza, in “Archivi & Computer”, XI/1 (1999), pp. 46-51; la citazione è da p. 49.

archivistico – i giovani studenti bolognesi. Una didattica degli archivi quella sperimentata a Bologna per un pubblico non usuale – si evidenziava in aggiunta, con riferimento agli studi e al magistero di Isabella Zanni Rosiello – che non a caso veniva proposta in una sede ove la storia degli archivi era stata praticata non solo come lettura di eventi burocratici, ma nella prospettiva di vera e propria storia della cultura, dell'organizzazione e della diffusione del sapere¹⁹.

Diverse invece quelle iniziative di didattica negli archivi, il cui scopo preminente non mirava alla conoscenza dell'archivio-istituto o archivio-complesso documentario nel suo insieme, ma si proponeva di penetrarvi, attraverso veri e propri itinerari di ricerca che avrebbero dovuto portare studenti ed insegnanti – ma in alcuni casi anche pubblico adulto – a sperimentare in vitro, ossia come in un laboratorio le tecniche del lavoro storico a partire dalle fonti.

Oltre l'egemonia del manuale. Quali utilizzi didattici delle fonti?

Dietro a tali sperimentazioni, che videro impegnato un numero rilevante di istituti archivistici, non è difficile cogliere gli echi di un vivacissimo dibattito che, nel campo della didattica della storia e di altre discipline, aveva messo progressivamente a fuoco a partire sempre dagli anni Settanta la necessità del superamento dell'egemonia del manuale scolastico e la sua auspicabile integrazione con esperienze dirette di ricerca sulle fonti²⁰: ciò anche con il proposito di raccogliere nella didattica le suggestioni provenienti dalle nuove correnti storiografiche²¹, e nella sottolineatura dell'inevitabile valore formativo di itinerari intellettivi, quale quello della ricerca archivistica e della lettura delle fonti. Precisava in realtà Antonio Brusa come la contrapposizione manuale/ricerca – o meglio “gli archivi, le biblioteche, gli scavi, il centro urbano e l'ambiente da una parte, l'aula dall'altra [...] un universo ideale e professionale nel quale trovavano posto una didattica ripetitiva, poco attiva, sempre uguale a se stessa (la storia manualistica insegnata nelle aule) ed una, invece, fatta di creatività e di partecipazione: la storia fuori delle aule, appunto” – caratterizzante gli anni '60 e '70, abbia in seguito lasciato il posto a più mature considerazioni circa la necessità che sia la didattica sul manuale sia quella sulle fonti fossero fornite di caratteristiche di rigore metodologico nella progettazione e nella qualità della trasmissione didattica, pena il fallimento di entrambe.

Che le aspettative di fronte a tali sperimentazioni, sia da parte del mondo della scuola che da quello degli archivi fossero dunque alte e composite, e che il compito fosse connotato da una sua intrinseca delicatezza e complessità,

¹⁹ ATTANASIO, “Storie di persone” cit., pp. 166-167.

²⁰ A. BRUSA, Didattica della storia. Dentro e fuori l'aula, in *Didattica della storia e archivi*, a cura di C. TORRISI (atti degli Incontri di studio, Caltanissetta, 1-2 dicembre 1986), Caltanissetta - Roma 1987, pp. 111-138. Così anche Scipione Guarracino: “[...] la visione alternativistica del rapporto manuale-ricerca mi sembra uno di quei contenziosi privi di fondamento, che appassiano solo chi si interessa di più allo scontro delle idee che ai risultati concreti” (GUARRACINO, *La logica della ricerca* cit., p. 85. Cfr. pure M. GUSO, *Didattica della storia: ricerca e laboratorio. Il dibattito italiano 1967-1985*, in *La storia insegnata*, Milano 1986, pp. 270-283. Una sintetica e aggiornata rassegna delle origini e degli sviluppi della polemica anti-manualistica e dei programmi ufficiali di storia nella scuola in UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI FERRARA, FACOLTÀ DI LETTERE E FILOSOFIA, CENTRO DI ATENEUM PER LA RICERCA E L'INNOVAZIONE DIDATTICA, *Storia e territorio. Introduzione alla problematica* (testi di P. ROSATI, I. MATTOZZI, L. ZERBINI), Ferrara 1999, pp. 13-17, con in appendice (pp. 40-49) il saggio di E. GRENDI, *Del senso comune storiografico*, uscito su “Quaderni storici”, XIV/41(1979), pp. 698-707.

²¹ E. RICUPERO, *Tendenze attuali della storiografia. Effetti sulla ricerca storica e problemi di una loro traduzione didattica*, in *Didattica della storia e archivi*, cit., pp. 25-53.

appare evidente non solo dalla qualità e dall'originalità – archivistica, didattica e storiografica assieme – di molti degli elaborati cui si faceva cenno più sopra, ma pure dalle voci che si levarono a segnalare difficoltà e rischi. Fra esse, quella di Scipione Guarracino che, individuando almeno quattro usi didattici impropri dell'archivio (la visita guidata passiva, secondo il modello "delle meraviglie" o del "guardare e non toccare"; l'esibizione di singoli documenti più o meno famosi nel quadro di una limitativa "sindrome dell'originale"; la proposta di una ricerca eccessivamente ampia, un disorientante "labirinto puro" senza un sicuro filo d'Arianna; e per converso una ricerca, il "falso labirinto", talmente guidata e semplificata da non consentire il ritrovamento se non di quanto fosse già stato inizialmente predisposto), suggeriva una accurata programmazione del grado di complessità, dei tempi di realizzazione e del tasso di simulazione della ricerca: connotazione quest'ultima foriera – come si avrà modo di accennare più oltre – di interessanti sviluppi²². D'altra parte ricordava sempre Ingrid Germani come fosse necessario guardarsi dal rischio di mistificare l'archivio. Se gli archivi infatti sono laboratori della ricerca, e se in questi laboratori può aver senso far entrare delle scolaresche, questo deve comunque avvenire senza che di quei luoghi si sminuisca la natura, lasciando di essi negli studenti una impressione errata o riduttiva²³.

Fra gli elementi che furono in aggiunta sottoposti a verifica di questa prima fase di attività, che aveva visto in molti casi un impegno consistente, talora massiccio degli archivisti nell'elaborazione e nella gestione delle iniziative, vi fu certamente anche quello dei soggetti cui affidare il compito di dar vita alle varie fasi della didattica in archivio: una sottolineatura dell'opportunità di integrare professionalità diverse quali quella archivistica e quella specificamente didattica, ma pure il rilievo di come talora l'insegnante si fosse limitato ad essere "un attore muto, a volte solo una comparsa, essendo riservato il ruolo di coprotagonisti agli archivisti e agli studenti"²⁴. Di qui l'opportunità che una collaborazione reale e non "sottotono" fosse messa alla base della costruzione degli itinerari e dei sussidi didattici; di qui ancora l'esigenza di spostare il tiro della formazione all'archivio e alla ricerca sulle fonti verso quegli indispensabili mediatori che sono gli insegnanti²⁵; di qui, infine, l'importanza che gli stessi archivisti non fossero abbandonati all'apprendimento sul campo o al volontarismo, ma che alle nuove competenze richieste potessero corrispondere adeguati curricula formativi²⁶.

La sensazione di un crinale da aggirare, di una transizione di cui leggere indizi e sintomi traspare dal tono e dai contenuti di non poche delle comunicazioni presentate a una giornata di studio su "L'attività didattica negli

²² S. GUARRACINO, La logica della ricerca e la didattica dell'archivio, in *Didattica delle storia e archivi cit.*, pp. 55-85. L'argomentazione, si svolge entro il contesto di un dialogo immaginario fra tre personaggi fittizi: Prudenziò, sostenitore del manuale e della pretestuosità della polemica contro di essi; Eurisco, fautore della necessità per la formazione storica del contatto diretto con la ricerca; e Docenziò, attento ai problemi concreti della didattica. Sui rischi di impostazione di ricerche troppo astratte o per converso troppo preconfezionate si veda anche ATTANASIO, "Storie di persone" cit., pp. 168-169 e DELL'ACQUA, *I cantieri della memoria cit.*, p. 88, 95.

²³ GERMANI, *Didattica negli archivi? cit.*, p. 14798.

²⁴ *Ibid.*, p. 14802.

²⁵ Cfr. R. CORBELLINI, *Scuola e archivio, un rapporto da costruire*, in *ARCHIVIO DI STATO DI UDINE, I.R.R.S.A.E. FRIULI-VENEZIA GIULIA, I fondi d'archivio per l'insegnamento di storia*, Udine 1990, pp. 14-18, in particolare pp. 16-17. Sul dialogo fra le due professionalità si veda anche DELL'ACQUA, *I cantieri della memoria cit.*, pp. 95-96.

²⁶ P. FEDERIGHI, *Archivi e nuovo pubblico*, in *Archivisti davanti al presente cit.*, pp. 129-140, in particolare p. 139.

Archivi toscani: quale futuro?" tenutasi a Pisa nel 1990²⁷. Nonostante la dimensione regionale, essa costituisce un interessante osservatorio dell'evoluzione del dibattito, delle sperimentazioni in corso, degli umori e delle nuove domande emergenti attorno al nostro tema. Quel che si faceva strada, in Toscana come altrove, era l'esigenza di raccogliere le esperienze del passato, di portare a sintesi la riflessione su di esse anche, se necessario, in forma di valutazioni e di scelte, di passare infine – se iniziative di didattica si fosse ritenuto di dover mantenere²⁸ – a progetti in qualche modo strutturati: su entrambi i fronti, sia quello scolastico che quello archivistico.

Quali i raccordi, dunque – ci si chiedeva –, quali le interazioni dei laboratori di didattica degli e negli archivi entro il curriculum scolastico? A quali strutture, nella scuola ed entro gli archivi, o forse anche a fianco di entrambi, ancorare la molteplicità e l'estemporaneità delle esperienze per dar loro stabilità e prospettiva? Attorno a quali poli far confluire documentazione, mettere in comune materiali e strumenti: per conservarne memoria, ma soprattutto per evitare di dover ricominciare ogni volta da principio e potere, se del caso, affinare, approfondire, personalizzare?²⁹

Si tratta di interrogativi attorno ai quali è cresciuto ed è tuttora aperto un confronto senza battute di arresto, nel quale si colgono – pur nella difficoltà di mettere adeguatamente a fuoco eventi, temi e situazioni a noi così prossimi e ancora in qualche modo in gestazione – evoluzioni, novità e sviluppi. Appare subito chiaro, in ogni modo, come non sia semplice, né forse possibile dipanare una per una le risposte che a quegli interrogativi ci pare si stiano offrendo: le questioni infatti, come si avrà modo di notare, si richiamano una con l'altra in ripetuti, stretti rapporti di interazioni e di echi.

Il gioco della complicità: il laboratorio didattico

Irrigida nella sua sequenza ciclica e ripetitiva (dalla preistoria ai giorni nostri, per tre volte nel corso della carriera scolastica dello studente); indifferente al presente, alle sue domande e alle sue necessità; disinteressata alle reali motivazioni e ai bisogni affettivi e cognitivi degli studenti; concepita come materia scolastica che si confina nelle pagine del manuale; incapace di rendere tangibili e concreti i suoi benefici, la storia tradizionale sembra dunque essere un sistema di idee, non connesso col nostro modo di vivere, e forse con nessun altro e avulso da qualsiasi fare e saper fare. L'esperienza del laboratorio didattico, come si è fatto cenno più sopra, prendeva avvio in effetti dal fallimento del modello trasmissivo dell'insegnamento della storia, proponendosi di elaborare proposte didattiche più adeguate ed efficaci.

All'origine del laboratorio didattico alcuni presupposti. L'importanza delle pratiche e dei "saper fare" nei processi di costruzione delle conoscenze scientifiche e umanistiche vale anche per i processi di apprendimento, che non possono limitarsi al semplice trasferimento delle informazioni e che, invece, richiedono previamente l'assunzione di "dispositivi cognitivi disposti a costruire

²⁷ Gli atti del convegno sono editi nel più volte citato volume *Archivisti davanti al presente: tra problemi di tutela e valorizzazione*, a cura di M. BROGI, Milano 1992.

²⁸ Di una vera e propria situazione di "stasi" e di "imbarazzante impasse" si parla in I. ZANNI ROSIELLO, *Sul futuro della didattica in archivio cit.*, pp. 159-163, ove si riportano pure in modo spassionati disagi e perplessità affiorati negli ultimi anni dell'attività bolognese. Meno pessimistica ma certamente problematica la posizione espressa in EAD., *Fonti d'archivio e utilizzazione didattica cit.*

²⁹ ORSI, *Didattica in archivio cit.*, p. 167. Sull'esigenza di una qualche forma di circolazione, almeno a livello locale, di materiali già predisposti si vedano le proposte più oltre nel testo e BRUSA, *Didattica della storia cit.*, p. 115.

o conquistare conoscenze e saperi mediante pratiche"³⁰. Ecco dunque l'importanza della dimensione laboratoriale nella storia insegnata, oltre l'autosufficienza di un sapere pensato come materia sostanzialmente costruita sul manuale. "Se volessimo riassumere con una frase la recente trasformazione della filosofia della scienza [...], dovremmo dire che il sapere è diventato saper fare. La conoscenza, che fino ad oggi dominava le pratiche, ora è un sottoinsieme di esse"³¹. Le considerazioni sono del filosofo francese Bruno Latour, citato da Ivo Mattozzi all'interno di un ragionamento che lo studioso italiano svolge a sostegno del passaggio dalla mente manualistica alla mente laboratoriale.

Il laboratorio storico in effetti "colloca l'insegnamento della Storia entro una dimensione "sperimentale" fortemente innovativa. Prescindendo dalla consuetudine di ridurre l'analisi storica a lezione frontale e/o a narrazione (expositio, fabula, opus oratorium maxime), la pratica del laboratorio pone bensì lo studente in condizione di cimentarsi direttamente con la ricerca operativa, incentrata su documenti, testimonianze, indagini strumentali, dati e statistiche, ipotesi e verifiche, esercizi e simulazioni propriamente laboratoriali. Trattasi altresì di una dimensione quanto mai auspicabile, perché facilita il rapporto con il contesto territoriale in cui opera la scuola, e perché apre all'uso delle nuove tecnologie (si pensi ad es. alla possibilità di realizzare un ipertesto storiografico inteso come strumento funzionale per un verso a travalicare lo svolgimento lineare-cronologico degli avvenimenti; e, per altro verso, a utilizzare le testimonianze e i linguaggi multimediali)"³².

La storia si costruisce, dunque, ad opera di un soggetto attraverso strumenti, operazioni, pratiche. Senza storico e officina dello storico non c'è storia, non c'è discorso sul passato. Il laboratorio è allora un modello di apprendistato cognitivo – come lo definisce Ivo Mattozzi – nel quale l'interazione tra docente e allievi e tra allievi è molto alta, la mediazione didattica si intreccia con l'operatività degli studenti in ambienti di apprendimento ad hoc, le attività degli alunni sono guidate, sostenute e valutate, vengono stimolate la riflessione metacognitiva e la consapevolezza critica delle conoscenze e delle procedure necessarie alla loro produzione.

Le pratiche laboratoriali possono riguardare diversi ambiti curricolari: dalla didattica, a quella dei quadri di civiltà, ai processi di grande trasformazione del passato dell'umanità, alle conoscenze di temi e problemi storiografici. E naturalmente esse hanno un rilievo particolare nei percorsi di ricerca storico-didattica con le fonti e gli archivi. Come scriveva March Bloch in *Apologia della storia*: "La conoscenza di tutti i fatti umani del passato, e della maggior parte di essi nel presente, ha come sua prima caratteristica quella di essere una conoscenza per via di tracce"³³.

Perché ogni traccia possa darci delle informazioni sarà necessario imparare a "interrogarla". Solo a partire da una corretta interrogazione della

³⁰ I. MATTOZZI, *La mente laboratoriale*, in *Insegnare storia. Guida alla didattica del laboratorio storico*, a cura di P. BERNARDI, Torino 2006, p. 10.

³¹ I. MATTOZZI, *La mente laboratoriale* cit. p. 12. Per le problematiche attinenti la concreta organizzazione di un laboratorio di storia si veda anche F. BALDELLI, A. BORSARI, *Progetto per un laboratorio di storia*, in "Archivi & Computer", VIII/2 (1998), pp. 103-108 e A. ORI, *Dal documento alla rappresentazione grafica. Verifica e valutazione del laboratorio come progetto didattico*, in "Archivi & Computer", IX/2 (1999), pp. 94-106.

³² Cfr. il Lessico in appendice a UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI FERRARA ET AL., *Storia e territorio* cit., p. 97.

³³ M. BLOCH, *Apologia della storia o mestiere dello storico*, Torino 1950, p. 63.

fonte saremo in grado di produrre le informazioni dirette ed esplicite, ma anche ricavare quelle implicite, attraverso inferenze, concettualizzazioni, generalizzazioni, contestualizzazioni, collegamenti. "Il lavoro dell'insegnante di storia deve essere fondato sulla critica dei fatti e dei documenti storici" sosteneva ancora Jacques Le Goff: "Insegnando storia si deve – per quanto gli alunni siano capaci di seguire – suscitare in loro lo spirito critico, atteggiamento fondamentale in storia. Il fatto storico non è dato, bensì costruito. Gli alunni vanno perciò sensibilizzati alla fabbricazione della storia. Bisogna mostrare loro che il lavoro dello storico non consiste nel ricomporre la storia, ma nel fare la storia"³⁴.

Ed ecco ritornare, anche per questa via, la complicità. Operare con le fonti e con gli archivi contribuisce a una didattica che contribuisca a immergere le conoscenze storiche nei "saper fare", nelle pratiche e nelle procedure che sono alla base del lavoro storiografico e della costruzione delle conoscenze sul passato. È nel laboratorio di storia che è possibile da parte degli studenti cimentarsi in modo più denso e significativo con la sfida del fare la storia, dove si può sperimentare "il vincolo ultimo dello storico [che] è quello " – come sostiene Giovanni De Luna – "di costruire il suo discorso intorno alle prove [...]"³⁵.

L'altro cambiamento che conviene considerare per comprendere pienamente il significato del laboratorio didattico e le sue connessioni con la didattica delle fonti d'archivio riguarda l'insegnamento per competenze che ha caratterizzato il dibattito sulla scuola negli ultimi decenni, e che ha trovato formale riconoscimento nelle indicazioni curriculari di molti sistemi formativi, compreso quello italiano.

Un'efficace definizione di competenza è quella fornita da Michele Pellerey secondo cui la competenza è "la capacità di far fronte a un compito, o a un insieme di compiti, riuscendo a mettere in moto e a orchestrare le proprie risorse interne, cognitive, affettive e volitive e quelle esterne disponibili in modo coerente e fecondo"³⁶. Lavorare per competenze comporta, pertanto, una ristrutturazione radicale della prospettiva formativa della scuola, ponendo nuove sfide per l'azione progettuale, didattica e valutativa degli insegnanti.

Non è possibile nell'economia di questo contributo esaminare compiutamente tutte le implicazioni legate al costrutto delle competenze. Qui è sufficiente mettere in rilievo il ruolo fondamentale che il contesto gioca nel processo di costruzione della conoscenza del soggetto. In particolare, si sottolinea il carattere situato del processo di apprendimento, ovvero il suo ancoramento al contesto e al contenuto specifico delle attività che lo generano e l'importanza dei compiti di realtà entro cui situare l'azione didattica.

Tra i principi che dovrebbero ispirare l'azione di insegnamento per competenze Pellerey indica anche l'assunzione di una prospettiva laboratoriale dell'azione didattica. "L'ambiente nel quale si svolgono le lezioni dovrebbe assumere sempre più le caratteristiche di un laboratorio nel quale si opera individualmente o in gruppo al fine di acquisire e controllare la qualità delle conoscenze e abilità progressivamente affrontate, mentre se ne verifica la spendibilità nell'affrontare esercizi e problemi via via più impegnativi sotto la

³⁴ J. LE GOFF, *Dalla ricerca all'insegnamento: il caso del Medioevo*, Firenze 1991, p. 35. I corsivi sono nel testo originale.

³⁵ G. DE LUNA, *La passione e la ragione. Fonti e metodi dello storico contemporaneo*, Firenze 2001, p. XI.

³⁶ M. PELLEREY, *Le competenze individuali e il Portfolio*, Firenze 2004, p. 12.

guida dei docenti"³⁷.

Insegnare la storia per competenze è quindi una prospettiva che sempre di più modella le indicazioni e le azioni didattiche della scuola italiana: anche per questa via il ruolo del laboratorio didattico con le fonti e con l'archivio si conferma come strategico ed essenziale, così come le competenze di docenti e archivisti per la loro concreta realizzazione.

Le fonti vicine: archivi e storia locale.

Uno dei risvolti che ci consente di cogliere in modo privilegiato le più recenti valenze del nodo archivi e didattica è sicuramente l'emergere vigoroso al suo interno delle problematiche della storia locale. Un fenomeno storiografico, questo della storia locale, con una sua ben radicata tradizione e larghissima diffusione, sottoposto nel corso degli anni ottanta e novanta del Novecento a riprese, bilanci e valutazioni: estese queste ultime al particolare utilizzo che la storia locale risulta aver instaurato con le fonti, specie con quelle archivistiche³⁸. E se vale pur sempre ricordare come, in un chiaroscuro di discordanti considerazioni sul genere storiografico e sulla effettiva qualità di molti dei suoi prodotti, meriti in ogni caso raccogliere l'invito a lasciare sullo sfondo la discussione sul valore scientifico di talune di quelle ricerche per analizzarne il portato di complessivo fenomeno culturale (i nuovi soggetti-autori, la committenza, il consumo, la circolazione, la funzione nella costruzione di identità, ecc.)³⁹, sarà in particolare nella dimensione didattica che l'utilizzo della storia locale "esperta"⁴⁰ troverà un imprevedibile spazio di utilizzo: indispensabile – così ci viene ricordato – per far uscire il sapere scolastico dalle secche della storia cronologico manualistica, "fondata su grandi generalizzazioni, [...] incapace di far uso di procedure discorsive quantificatrici e descrittive che possano dare l'idea della pluralità dei focolai di storia in un periodo, in un paese, in un processo"⁴¹, lontana in ogni caso, quanto a scala spaziale dei fenomeni descritti, dalla possibilità di favorire per molti temi storici un'effettiva comprensione e percezione del rapporto presente-passato.

La storia locale nella didattica e nei programmi scolastici dunque, inserita con predisposti accorgimenti entro il curricolo verticale dell'insegnamento ordinario della storia; e con essa – nella permanente prospettiva dell'apprendimento di laboratorio – le sue fonti, tutte quelle che il rapporto con il territorio delle comunità e con la sua storia richiede: archeologiche,

³⁷ <<http://dirisp1.interfree.it/isp/attivita/competenze/pellerey-competenze.htm>>.

³⁸ Si segnalano, fra i numerosi altri contributi, *La storia locale. Temi, fonti e metodi della ricerca*, a cura di C. VIOLANTE, (atti del convegno, Pisa 1980, Deputazione di storia patria della Toscana), Bologna 1982; DEPUTAZIONE DI STORIA PATRIA PER LE PROVINCE DI ROMAGNA, AMMINISTRAZIONE PROVINCIALE DI BOLOGNA, *Ricerca storica e territorio. Un ruolo per gli enti locali*, Bologna 1980; *Ancella o regina? La storia locale come territorio di ricerca*, in "Rassegna degli Archivi di Stato", LII/2 (1992), pp. 420-424; *Storia locale. Percorsi e prospettive*, Brescia 1992; *Storia e storia locale fra Bologna, Modena e Reggio Emilia* (atti del convegno, S. Giovanni in Persiceto, 29 febbraio 1992), S. Giovanni in Persiceto, 1993; *Storia locale e storia regionale. Il caso veneto*, a cura di F. CAVAZZANA ROMANELLI e L. PUPPI, Vicenza 1995 (e in esso, per loro valenza di più generale bilancio e per l'apertura alle problematiche della didattica, L. VANZETTO, *Le "storie di paese" alle soglie del Duemila*, pp. 37-48; D. GASPARINI, *Il mestiere dello storico locale*, pp. 49-55; F. CAVAZZANA ROMANELLI, *Storia locale e fonti d'archivio*, pp. 56-69; I. MATTOZZI, *La storia locale nella didattica*, pp. 77-94); *Archivi e storia locale cit.*; *Archivi locali e insegnamenti storici*, (Atti del convegno nazionale, Modena 27-28 febbraio 1998), Modena 2001.

³⁹ VANZETTO, *Le "storie di paese" cit.*; CAVAZZANA ROMANELLI, *Introduzione in Storia locale, storia regionale cit.*, pp. 19-25; L. SCALCO, G. BONFIGLIO DOSIO, *Presentazione*, in *Archivi e storia locale cit.*, pp. 7-17.

⁴⁰ Cfr. MATTOZZI, *La storia locale nella didattica cit.*, pp. 81-82; *Id.*, *La didattica della storia locale. Criteri metodologici e riferimenti normativi*, in *Ricerca e didattica della storia locale in Altoadige - Südtirol* (Atti del convegno, Bolzano, 20-21 ottobre 1994), a cura di G. DELLE DONNE, Trento 1996, pp. 97-110.

⁴¹ *Ibid.*, pp. 77-78.

architettoniche e artistiche, naturali e paesaggistiche, etnologiche e linguistiche, letterarie e archivistiche. Ripetutamente richieste, queste ultime, nei laboratori di didattica della storia locale. Saldamente ancorate fin dal loro originario prodursi alla molteplicità e alla ineluttabile frammentarietà delle puntuali situazioni amministrative, patrimoniali, giudiziarie che le hanno generate, le carte d'archivio si ritrovano, per la loro grande maggioranza, in singolare consonanza di scala quanto a tenore informativo con le ricerche a dimensione locale, su ambiti territorialmente e cronologicamente definiti.

Nuovi archivi vengono con più insistenza interpellati, e con essi nuove tipologie di fonti, che vengono incrociate con quelle già utilizzate negli archivi di Stato⁴². Si tratta ora degli archivi vicini alle comunità e che della loro storia, dei loro protagonisti, delle loro vicende e dei loro progetti, dei bisogni e delle sofferenze, dei contrasti e delle ricorrenze offrono più direttamente informazioni e notizie: gli archivi degli enti locali, particolarmente dei comuni, delle parrocchie, delle strutture assistenziali, dell'associazionismo antico e moderno e della cooperazione, delle imprese e delle aziende, di singoli privati; e gli archivi vicinissimi infine, quelli delle scuole stesse, il cui apprezzamento storiografico sta conoscendo – di pari passo con la loro valorizzazione e il loro utilizzo didattico - una stagione di grandissimo interesse⁴³.

Ed ecco uscire dal convegno "La storia locale tra ricerca e didattica" tenutosi nel 1995 a Treviso (uno degli epicentri, nel cuore del nord-est d'Italia, della produzione e della riflessione sulla storia locale) una sorta di manifesto scritto a più mani da storici, insegnanti e operatori della scuola, archivisti e bibliotecari, amministratori pubblici, associazioni culturali dal titolo Carta dei diritti della storia locale. Per la conoscenza delle storie locali nella scuola, le cui linee generali, riprese e aggiornate nel 2002 con il titolo Insegnare le storie locali nell'età della globalizzazione⁴⁴, ritorneranno in numerose altre occasioni di studio e incontro, in una sorta di collettiva elaborazione itinerante le cui tappe sono di necessità segnate – anche nei riscontri bibliografici – da un fertile policentrismo⁴⁵. Fra i molti richiami agli archivi, inseriti a pieno titolo con musei, biblioteche e siti archeologici nelle articolazioni del sistema formativo, compare nella Carta di Treviso la richiesta di "intrecciare la conservazione del patrimonio archivistico [...] con la ricerca e la didattica delle storie locali" e "il compito di predisporre i materiali didattici strutturati che sono indispensabili strumenti di lavoro per gli insegnanti"⁴⁶.

⁴² F. DELLA PERUTA, Temi e luoghi della ricerca, in *Storia locale. Percorsi cit.*, pp. 17-19; CAVAZZANA ROMANELLI, *Storia locale e fonti d'archivio cit.*; L. VANZETTO, *Gli archivi locali per una nuova didattica della storia*, in *Archivi e storia locale cit.*, pp. 107-115.

⁴³ MINISTERO PER I BENI CULTURALI E AMBIENTALI – ARCHIVIO DI STATO DI TREVISO, MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE – PROVVEDITORATO AGLI STUDI DI TREVISO, *Gli archivi delle scuole* (Atti del corso di aggiornamento, Treviso, 7-15 giugno 1995), a cura di F. CAVAZZANA ROMANELLI, D. MARTINO, TREVISO 1997; ANAI – SEZIONE TOSCANA, *Sui consumati banchi ... Generazioni, cultura e istituzioni educative negli archivi e nelle biblioteche delle scuole fiorentine* (Atti del convegno, Firenze, 28 marzo 1996), numero monografico di "Archivi per la storia", X/2 (1997); ANAI – SEZIONE FRIULI VENEZIA GIULIA, *La lavagna nera. Le fonti per la storia dell'istruzione nel Friuli – Venezia Giulia*, (Atti del convegno, Trieste – Udine, 24-25 novembre 1995), a cura di G. TATO, Trieste [s.d. ma 1997?]; *Guida agli archivi scolastici di Rovereto*, a cura di Q. ANTONELLI, Rovereto 1997; A. GALBANI, *Gli archivi scolastici tra ricerca e didattica*, in "Italia contemporanea", 214 (marzo 1999), pp. 162-165; *La scuola fa la storia: gli archivi scolastici per la ricerca e la didattica*, a cura di M. T. SEGA, Portogruaro (VE), 2002.

⁴⁴ Il testo è edito in *Archivi e storia locale cit.*, pp. 141-146.

⁴⁵ Si vedano fra le "Tesi" dell'Associazione Clio '92, quella sulla didattica della storia locale, e le pagine ad essa specificamente dedicate: <<http://www.clio92.it/index.php?area=2&menu=40>>.

⁴⁶ *Carta dei diritti della storia locale cit.*, p. 146.

Particolarmente utilizzati poi gli archivi vicinissimi, quelli che le scuole conservano entro i propri edifici. Si tratta di fondi in molti casi riscoperti e resi agibili dagli stessi insegnanti, talvolta di forte interesse storiografico e di complessa articolazione di struttura, il cui utilizzo sta conoscendo una stagione di clamoroso interesse⁴⁷.

L'algoritmo della ricerca: archivi simulati e grammatica dei documenti

Fa parte del patrimonio della elaborazione teorica sulla didattica delle fonti, applicata in particolare alle esperienze di didattica della storia locale, anche lo sviluppo di quella singolare prassi di lavoro che va sotto il nome di "archivio simulato". Sorta al di fuori degli istituti archivistici, e in molti casi anche a seguito della difficoltosa agibilità di alcuni di essi, non sempre attrezzati per usi didattici, vi si riconoscono in aggiunta le tracce di altre analisi, specie di quelle che da tempo Ivo Mattozzi va elaborando a proposito della possibilità di introdurre nella didattica il modello della ricerca storica specialistica. Alla base di tale ipotesi, che condivide con la letteratura precedentemente rievocata il convincimento che "l'educazione storica non può essere considerata più come semplice fornitrice di conoscenze strutturate entro lo schema manualistico", sta la constatazione che l'insegnamento storico è l'ambito disciplinare più adatto non solo per imparare le ricostruzioni storiche, ma pure per formare e far crescere alcune abilità mentali quali selezionare, analizzare, classificare, argomentare. Da esso ci si aspetta dunque non solo conoscenze, ma anche la capacità di riflettere su come esse sono state ottenute, e la perizia nello "sperimentare tecniche di interrogazione delle fonti"; ma ci si aspetta in aggiunta – e qui l'obiettivo didattico si colora di valenze squisitamente storiografiche – di portare alla luce "le procedure di ricostruzione di aspetti o di processi del passato", nell'obiettivo "di capire come viene usato il passato, come si forma la memoria collettiva oppure come si induce l'amnesia sociale"⁴⁸. La ricerca di tipo storico, da inserire oculatamente entro la programmazione scolastica, è in questa prospettiva "una risorsa didattica a cui non si può rinunciare perché ha una potenzialità formativa che il rapporto col testo storiografico non può avere"⁴⁹. Una riedizione della didattica dell'archivio dunque, in queste suggestive proposte? In un certo senso sì: questa volta però, più che dalla prospettiva dell'archivista, da quella dello storico e delle sue procedure di ricerca e di elaborazione sulle fonti.

Ma come si lavora con l'archivio simulato? Un vero archivio/fondo viene ridotto di scala, riproducendo in copia, quasi in un estratto, solo alcuni settori dell'archivio originario, del quale tuttavia si mantengono con cura i codici strutturali che vi fossero riportati (classifiche del titolare, oggetto, numeri di protocollo, intestazioni e date, sottoscrizioni, ecc.). Si pongono poi i giovani studenti di fronte ad alcuni moduli di lavoro il primo dei quali, a carattere prevalentemente ludico, invita ad esempio a ricostruire il testo di alcuni

⁴⁷ Una rassegna di alcune esperienze significative con riferimento al Veneto in E. PERILLO, *Archivisti e insegnanti cit.*

⁴⁸ I. MATTOZZI, *Che il piccolo storico sia!*, in "I viaggi di Erodoto", 16 (aprile 1992), pp. 168-180. Cfr. UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI FERRARA ET AL., *Storia e territorio cit.*, pp. 59-60; L. VANZETTO, *Le "storie di paese" cit.*, pp. 46-47.

⁴⁹ UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI FERRARA ET AL., *Storia e territorio cit.*, p. 60. Cfr. I. MATTOZZI, *Didattica, archivi e storia. L'utilizzo delle fonti locali*, in *COMUNITÀ MONTANA DI VALLE SABBIA – ASSESSORATO ALLA CULTURA, COOPERATIVA ARCA DI GARDONE VALTROMPIA, Scrigni. La promozione degli archivi storici locali tra scuola e territorio*, Brescia 1999, pp. 19-40.

documenti frammentari sulla base di indizi e grazie al ricorso di conferme da reperire nell'archivio/fondo, cui si accede tramite richieste da compilare attraverso specifico modulo e dopo aver consultato l'inventario⁵⁰. Una più complessa operazione di familiarizzazione con la ricerca è poi prevista per i moduli successivi, che hanno lo scopo – con guide progressivamente sempre più discrete – di “far costruire l'“algoritmo” della ricerca, cioè una procedura per eseguire operazioni complicate attraverso l'esecuzione di una successione determinata di operazioni semplici”⁵¹: procedendo cioè alla ricerca delle fonti relative a un determinato tema attraverso gli strumenti inventariali, leggendo i documenti e compilando per ognuno schede predisposte di registrazione delle informazioni, elaborando queste ultime fino a produrre un nuovo testo. Una vera e propria “grammatica dei documenti”⁵² – che ricorda da vicino l'analisi diplomatica del tenor formularis del documento – viene proposta in aggiunta da consimili sperimentazioni, basata su operazioni quali scegliere, interrogare, interpretare, scrivere: ossia “selezionare, all'inizio di una ricerca tutto ciò che è utile all'obiettivo conoscitivo; [...] cercare di capire per quale scopo il documento è stato prodotto; essere in grado di produrre nuovi testi storici con puntuali riferimenti documentari”⁵³.

I protagonisti, la formazione.

Strumenti di lavoro didattico sugli archivi, dunque, compositi e raffinati sono quelli che dalla scuola si sollecita vengano adottati. Si tratta di operazioni di ricerca e di trattamento dei documenti che non possono essere improvvisate, che richiedono tempi adeguati di preparazione, che vanno calibrati e verificati, e attorno a cui bisogna infine predisporre occasioni ripetute di accurato lavoro archivistico⁵⁴ e pertinenti inserimenti entro snodi non casuali dei programmi di insegnamento. E' inevitabile pertanto che ritornino, e siano più che mai anche oggi aperti quegli interrogativi – già così lucidamente formulati dagli archivisti toscani un decennio fa e ripresi dalla Carta di Treviso nelle sue due redazioni – sulla concreta realizzabilità di una tale didattica di laboratorio archivistico, sulle figure professionali che possono predisporla e guidarla, sulle strutture istituzionali che debbono farsene carico, dando spazio a luoghi di elaborazione, di accoglienza, di valorizzazione o addirittura di promozione: a dimensione non solo didattica, se del caso, ma di più generale educazione alla tutela e all'uso del bene culturale archivistico dalle

⁵⁰ Ricorda Roberto Grassi che “se è vero che accostarsi ad un documento d'archivio è sempre problematico per chiunque e che la godibilità ‘estetica’ del documento è prossima allo zero, è pur vero che l'archivio, forse più di ogni altro bene culturale, è depositario di un piacere unico: quello della scoperta” (R. GRASSI, *Strumenti e percorsi della promozione degli archivi storici*, in *COMUNITA MONTANA DI VALLE SABBIA ET AL.*, Scignì cit., pp. 13-18; la citazione è da p. 13).

⁵¹ I. MATTOZZI, *Archivi simulati e didattica della ricerca storica: per un sistema formativo integrato tra archivi e scuole*, testo della relazione al convegno *Archivi e didattica della storia*, Bari, 10-12 aprile 1997, cortesemente messo a disposizione dall'autore.

⁵² P. MIGLIETTA, *Laboratori portatili e archivi simulati. Cronaca di un incontro tra docenti e archivisti*, in *“Archivi & Computer”*, 5 (1997), pp. 354-356. Cfr. A. BRUSA e L. BRESIL, *Laboratorio 1, 2 e 3*, Milano 1994.

⁵³ *Ibid.*, p. 355.

⁵⁴ “Ciò di cui è importante essere consapevoli è che l'uso delle fonti archivistiche per la didattica della storia è molto oneroso in termini di tempo e di impegno intellettuale sia per gli archivisti che per gli insegnanti e i ragazzi; e che tale uso fornisce risultati significativi solo se viene sorretto e alimentato costantemente. Gli archivisti che si occuperanno di didattica dovranno avere tempo, risorse mentali e fantasia [...]” (R. CERRI, *Promuovere gli archivi storici cit.*, pp. 7-37, in particolare p. 22).

valenze propriamente civili.

Una cosa pare assodata, nella consapevolezza degli operatori del mondo della scuola: che non basta aprire l'archivio – sia esso quello di Stato del capoluogo di provincia, quello comunale, quello parrocchiale o della cooperativa locale – “e poi dire lasciate che gli insegnanti vengano a me”⁵⁵. Quel che si chiede è piuttosto creare le condizioni perché i docenti siano messi realmente in grado di fare esperienza di una didattica che richieda l'utilizzo dei beni archivistici. Non tutti gli insegnanti – anzi, solo eccezionalmente alcuni fra loro – possono svolgere in prima persona la ricerca sui documenti, non tutti possiedono le abilità per predisporre e utilizzare dossier di fonti. Meno che meno a loro si richiede di andare all'avventura, portando intere classi in questo o in altro archivio ospitale. L'esigenza di istituire “sezioni didattiche” presso gli istituti archivistici riemerge così non solo come opportunità per gli archivisti stessi di potersi dedicare con la necessaria continuità a un impegno che il complesso dei compiti loro affidati tenderebbe a declassare a secondario o sussidiario – garantendo nel contempo al massimo la tutela fisica ed un approccio culturalmente non riduttivo alla documentazione archivistica –, ma pure come possibilità di contribuire a offrire in modo continuativo e professionale strumenti adeguati al lavoro dell'insegnante.

Si è molto discusso in questi anni sul grado ottimale di istituzionalizzazione di tali sezioni negli archivi, sulle possibilità e sugli effetti della loro creazione⁵⁶, sulle figure professionali “bifrontali” che in esse dovrebbero operare: archivisti sensibili alle problematiche della didattica? insegnanti esperti delle fonti archivistiche? nuove figure di tutors o gruppi fornitori di servizi molteplici nel settore archivistico? coinvolgendo pure la mediazione degli istituti di ricerca o di singoli storici?⁵⁷

La questione delle strutture organizzative da attivare per realizzare in modo non casuale né sporadico attività di didattica degli e negli archivi deve inoltre oggi tenere adeguatamente conto del panorama normativo italiano in materia di sussidiarietà fra strutture statuali e figure dell'autonomia alle diverse istanze territoriali, così come si va profilando anche a proposito dei beni culturali – archivistici compresi – e delle differenti funzioni di tutela, gestione, valorizzazione e promozione, affidate queste due ultime a “forme di cooperazione strutturali e funzionali fra Stato, regioni ed enti locali”⁵⁸. Tutte

⁵⁵ I. MATTOZZI, *Didattica, archivi e storia cit.*, p. 20 (in particolare il paragrafo *Le condizioni per una didattica dei beni archivistici*, cui si è fatto riferimento anche per le osservazioni che seguono nel testo). Si veda anche CERRI, *Promuovere gli archivi storici cit.*, p. 22.

⁵⁶ Due sole voci, dal mondo degli archivi di Stato: ZANNI ROSIELLO, *Fonti d'archivio cit.*, pp. 100-101; M. BROGI, *Dagli Archivi: esperienze didattiche a confronto*, in *Archivisti davanti al presente cit.*, pp. 105-128, in particolare p. 121. Cfr. sul tema P. L. ORSI, *Didattica in archivio cit.*, p. 168. Così la *Carta dei diritti alla storia locale cit.*, p. 146, al punto 2.4 “Musei, archivi, biblioteche, siti archeologici, sono i naturali luoghi di riferimento della storia locale didattica, con una forte vocazione a formare conoscenze del territorio e virtù civiche. Perciò alle istituzioni di tutela e conservazione tocca promuovere la costituzione di servizi didattici organici e affidarne la gestione a personale specializzato nelle capacità di intrecciare la conservazione del patrimonio archivistico o musicale o bibliografico con la ricerca e con la didattica delle storie locali. Ad esse spetta anche il compito di predisporre i materiali didattici strutturati che sono indispensabili strumenti di lavoro per gli insegnanti”.

⁵⁷ F. BALDELLI, *Il tutor d'archivio: laboratorio a scuola*, in *La didattica negli archivi (Atti del seminario di studi “L'officina della storia. Le fonti della ricerca”, Carpi, 29 aprile 1999)*, a cura di E. FICARELLI e G. ZACCHE, San Miniato (PI) 2000, pp. 77-82; A. ORI, *Il ruolo del tutor nel laboratorio di storia*, in *“Archivi & Computer”, 2 (2000)*, pp. 133-138; VANZETTO, *Gli archivi locali per una nuova didattica cit.*, pp. 109-110.

⁵⁸ D.L. 31 marzo 1998, n. 112: “Conferimento di funzioni e compiti amministrativi dello Stato alle regioni ed agli enti locali, in attuazione del capo I della legge 15 marzo 1997, n. 59”. L'intero capo V (artt. 148-152) è dedicato ai beni culturali.

queste figure, ciascuna per il proprio ambito, sono in ogni caso sollecitate, con espressioni infine esplicite, a promuovere “il miglioramento all’accesso ai beni e la diffusione della loro conoscenza anche mediante riproduzioni, pubblicazioni ed ogni altro mezzo di comunicazione”, “l’organizzazione di attività didattiche e divulgative anche in collaborazione con istituti di istruzione”, nonché “l’organizzazione di iniziative dirette a favorire l’integrazione delle attività culturali con quelle relative alla istruzione scolastica e alla formazione professionale”⁵⁹.

Una convinta riproposizione delle problematiche della didattica degli archivi nel più vasto contesto della valorizzazione e della promozione dei beni archivistici, senza sottovalutarne i perduranti aspetti di problematicità⁶⁰, pare dunque essere la chiave dominante per interpretare i segni e le voci dell’oggi. Le occasioni di riflessione sulla fisionomia e sull’evoluzione del pubblico degli archivi si intensificano, nell’intento di individuare, compatibilmente con le risorse disponibili, adeguate forme di accoglienza, di programmazione del lavoro scientifico, di messa a punto di servizi in termini di standard di qualità. L’attenzione a cogliere non solo la domanda espressa ma pure quella inespressa alimenta atteggiamenti di rinnovato interesse al contesto sociale e culturale in cui l’istituto archivistico è collocato, di ascolto verso i messaggi, i fermenti e le inquietudini dell’ambiente, nella sottolineatura di un ineludibile rapporto con il territorio che anche presso gli archivi di Stato, forse con più frequente ricorrenza in quelli a dimensione media o medio-piccola, ha costituito elemento forte della politica culturale degli istituti. Recenti e meno recenti iniziative a carattere nazionale quali la “Settimana per i beni culturali”, la partecipazione di molti archivi alle realizzazioni locali de “La scuola adotta un monumento”, le sperimentazioni attuate con i progetti di “Domenicarchivio”, la dinamica attività di alcuni comuni, province e regioni all’avanguardia come quelli di Modena e dell’intera Emilia Romagna con l’appuntamento annuale della settimana della didattica in archivio⁶¹, confermano la risposta del pubblico a tali proposte di valorizzazione e divulgazione, e la creazione di consolidate aspettative; provocando in aggiunta inedite rielaborazioni sulla necessità di ricontestualizzare, con l’apertura dei luoghi di conservazione in orari e in momenti inconsueti, la documentazione archivistica attraverso narrazioni che consentano di “ritrovare la storia come patrimonio comune e come racconto”⁶².

Archivi, didattica e nuove tecnologie

“La diffusione di Internet e dei suoi strumenti nell’era del web 2.0 ha investito anche la storia. Cataloghi bibliografici e documentali on-line, archivi di documenti digitalizzati, biblioteche di testi disponibili per la lettura in Internet, nuovi paradigmi di scrittura, ambienti di e-learning per l’insegnamento e lo studio a distanza, social networks per la discussione e la condivisione di risorse tra ricercatori, sono solo alcune tra le tante possibilità che stanno cambiando la professione dello storico nelle pratiche di ricerca e produzione di sapere storico. Anche la storia insegnata e appresa è soggetta a trasformazioni sulla spinta di

⁵⁹ D.L. 112/98 cit., artt. 152, 153.

⁶⁰ ZANNI ROSIELLO, *Fonti d’archivio e utilizzazione didattica cit.*, pp. 99-100.

⁶¹ <http://www.ibr.regione.emilia-romagna.it/wcm/ibr/eventi/quantestorie2011.htm>.

⁶² D. TOCCAFONDI, “Domenicarchivio”: riflessioni su un’esperienza cit.

queste innovazioni, nel settore delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, applicate alla didattica. E i nuovi scenari impongono un ripensamento dei modi di insegnare e apprendere la storia"⁶³.

Ampie e stimolanti le realizzazioni e la letteratura riguardanti l'applicazione delle tecnologie informatiche alla ricerca storica e in particolare agli archivi, sia come creazione di strumenti di ricerca informatici e sistemi informativi archivistici, sia come riproduzione digitalizzata di fonti cartacee, sia come approccio alla creazione e alla conservazioni di fonti che nascono già in formato digitale. I siti web di molte istituzioni archivistiche italiane e straniere dedicano ampio spazio a sezioni didattiche on line o, comunque, alla pubblicazione di riproduzioni digitali di documentazione appositamente selezionata per il proprio significato fortemente emblematico e/o evocativo.

L'attenzione ai problemi della didattica della storia e della ricerca storica, in particolare della ricerca sulle fonti documentarie, si è tradotta – come abbiamo già osservato – nella elaborazione di nuovi approcci all'insegnamento della storia che, superando la tradizionale impostazione basata sullo studio del manuale, mira a porre al centro del rapporto fra presente e passato i materiali originali e i percorsi interpretativi che a partire da tali materiali possono essere costruiti per comprendere criticamente il passato alla luce degli interrogativi scaturiti dal presente. Il valore aggiunto dell'uso degli archivi digitali nella didattica della storia può essere così schematicamente illustrato⁶⁴:

- le riproduzioni digitali di documentazione archivistica e la possibilità di accedere ad essa attraverso l'internet ampliano lo spettro e la quantità dei materiali che possono essere utilizzati per costruire percorsi didattici per l'insegnamento della storia basati sulle fonti originali;
- l'uso di indici di ricerca informatizzati e fruibili in rete facilita la possibilità di reperire direttamente l'informazione voluta superando la mediazione istituzionale e l'esperienza diretta dell'archivista;
- la ricchezza e la varietà dei materiali digitali permettono di accedere alla consultazione di varie tipologie di fonti (documenti, testi, immagini, files audio e video etc.) sollecitando l'analisi e il confronto dei diversi codici dei media utilizzati e delle loro specifiche caratteristiche;
- lavorare didatticamente con l'archivio digitale consente di costruire competenze specifiche per gli allievi sulle operazioni euristiche e cognitive necessarie per l'uso dei documenti digitali, con riferimento anche al rapporto tra i documenti e l'archivio nel suo complesso, la sua struttura e organizzazione;
- il medium digitale è anche per la ricerca storica il codice più familiare e "tollerabile" dalle strategie di apprendimento delle nuove generazioni dei digital natives⁶⁵.

Altrettanto interessante è la produzione originale non solo di studi e ricerche scientifiche, ma pure di strumenti didattici elaborati tramite linguaggi e strumenti informatici, che sfruttino la possibilità del linguaggio ipertestuale e multimediale e la dimensione "a rete" della narrazione.

⁶³ G. DI TONTO, La storia e il web: non solo copia e incolla:
http://www.treccani.it/scuola/in_aula/storia/internet_storia/ditonto_html.

⁶⁴ Cfr. S. VITALI, Fare didattica con gli archivi storici digitali sul web, "I quaderni di Clio'92" (numero monografico dal titolo Storia@Storie. Sapere storico e storia insegnata al tempo del digitale)", 10 (2011), pp.15-30.

⁶⁵ P. FERRI, La scuola digitale. Come le nuove tecnologie cambiano la formazione, Milano 2008.

“Tutte le tecnologie della scrittura che l’uomo ha usato, nelle diverse epoche della storia della comunicazione scritta, hanno sempre condizionato sia le forme in cui tali scritture si realizzavano sia i processi mentali e cognitivi che guidavano gli autori nella produzione dei testi [...]. Dall’uso della comunicazione orale alla scrittura su rotoli di papiro, dal manoscritto al libro a stampa fino alle moderne forme di scrittura al computer abbiamo assistito ad una continua trasformazione, quella che J.D. Bolter e R. Grusin definiscono una ‘ri-mediazione’, nel corso della quale il nuovo medium sostituiva o si affiancava a quello in uso, assumendone alcune caratteristiche e introducendone di nuove”⁶⁶.

Per quanto riguarda le scritture digitali anche dei testi di storia la “ri-mediazione” può essere indicata in tre dimensioni: l’ipertestualità (superamento della struttura lineare della comunicazione cartacea e organizzazione a rete dei nodi informativi, secondo un ordine non sequenziale ma con associazioni libere)⁶⁷; la multimedialità (la possibilità di gestire tutti i codici di comunicazione, da quella visiva a quella testuale a quella sonora); l’interattività (il lettore non è semplice fruitore delle informazioni veicolate dall’ambiente digitale ma può interagire con esso, aggiungendo, modificando, condividendo dati e conoscenze)⁶⁸.

Con riferimento a quest’ultimo aspetto, lo storico Rolando Minuti segnalava, in un saggio apparso nel 2001, come “intorno all’interattività, resa possibile dall’evoluzione dei sistemi di corrispondenza elettronica, dalla costituzione di servizi integrati in cui siano compresenti documenti e materiali insieme a forme di scambio diretto tra docenti e allievi – comprese aree di discussione in tempo reale –, [che] è possibile scorgere uno scenario nuovo della didattica distribuita, in cui la funzione del docente non solo non risulta ridimensionata, ma è chiamata al contrario [come accade nel lavoro seminariale] ad un’opera più incisiva ed assidua rispetto al quadro di riferimento tradizionale. Proprio la dimensione del lavoro seminariale, in cui ci pare di individuare la forma qualitativamente più elevata dell’insegnamento della storia, e non la riproduzione del modello tradizionale della lezione, penso possa trovare nella rete la sua più forte possibilità di applicazione ed estensione”⁶⁹.

Attorno a quegli anni nasceva il web 2.0, termine utilizzato per indicare “l’insieme di tutte quelle applicazioni online che permettono uno spiccato livello di interazione tra il sito e l’utente (blog, forum, chat, sistemi quali Wikipedia, Youtube, Facebook, Myspace, Twitter, Gmail, Wordpress, Trip advisor ecc.). La locuzione pone l’accento sulle differenze rispetto al cosiddetto web 1.0, diffuso fino agli anni Novanta, e composto prevalentemente da siti web statici, senza alcuna possibilità di interazione con l’utente eccetto la normale navigazione tra

⁶⁶ G. DI TONTO, Scritture digitali e scritture di storia, “I quaderni di Clio’92” (numero monografico dal titolo Storia@Storie. Sapere storico e storia insegnata al tempo del digitale), 10 (2011), pp. 32-33.

⁶⁷ G. LANDOW, L’ipertesto. Tecnologie digitali e critica letteraria, Milano 1998. Per un panorama bibliografico sull’argomento, vedi <http://www.eastgate.com/Hypertext.html>.

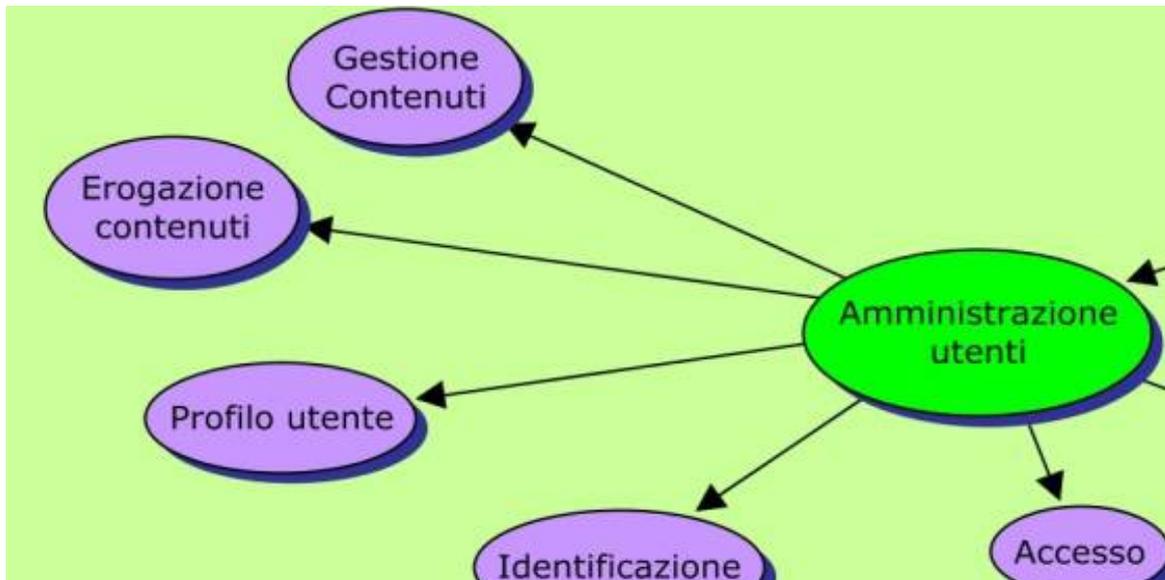
⁶⁸ C. HEETER, Implications of new interactive technologies for conceptualizing communication, in Media use in the information age, a cura di J. L. SALVAGGIO, J. BRYANT, Hillsdale 1989; A. ZINNA, Le interfacce degli oggetti di scrittura: teoria del linguaggio e ipertesti, Roma 2004; N. NEGROPONTE, Essere digitali, Milano 1995.

⁶⁹ R. MINUTI, Internet e il mestiere dello storico. Riflessioni sulle incertezze di una mutazione, Cromohs, 6 (2001), http://www.cromohs.unifi.it/6_2001/minuti/premessa.htm.

le pagine, l'uso delle e-mail e dei motori di ricerca"⁷⁰.

Con riferimento al patrimonio documentale, agli archivi e alla storia insegnata la rivoluzione digitale in atto offre un'opportunità assolutamente straordinaria, una sfida che richiede esercizi di immaginazione, intelligenza e complicità ancora maggiori. E in questo ambito, anche sul piano didattico si vanno affermando esperienze e proposte innovative⁷¹.

La seguente figura sintetizza struttura e attività legate agli ambienti di apprendimento e learning che prevedono e utilizzano le potenzialità degli strumenti di condivisione e interattività messi a disposizione del web 2.0⁷².



Applicata agli archivi, la filosofia partecipativa del Web 2.0 può avere, come sostiene Stefano Vitali⁷³, due implicazioni principali:

- se e come gli utenti possono essere coinvolti nella creazione di servizi e contenuti dei siti web archivistici;
- che cosa può comportare pensare i siti web archivistici come strumento di costruzione, raccordo e interazione di – e per le – comunità (virtuali e non) di riferimento.

Gli usi più frequenti dei social network con riferimento agli archivi possono essere così riassunti:

- Upload di documenti degli "utenti" mediante contributi
- indiretti (link paths)
- diretti (commenti, integrazioni)
- possibilità di scrivere la propria "storia"

⁷⁰ http://it.wikipedia.org/wiki/Web_2.0.

⁷¹ Tra le altre, si segnalano le iniziative di ricerca, produzione e sperimentazione di materiali digitali come ad esempio quella del Centro On Line Storiaindustria.it del Piemonte (disponibili all'indirizzo <http://www.storiaindustria.it/home>) e le esperienze dell'Anas ex-Indire del Progetto Innova Scuola (i contenuti didattici digitali realizzati nell'ambito di questo progetto sono disponibili all'indirizzo <http://www.innovascuola.it>). Tra le iniziative di Innovascuola, si menziona il progetto Una comunità per il patrimonio culturale (2008-2010) della Rete storie locali Peseggia (VE), finalizzato alla costruzione di learning object realizzati dai docenti con applicazioni software a codice aperto per la conoscenza e la valorizzazione del patrimonio culturale in una dimensione interculturale.

⁷² Il grafico, gentilmente messo a disposizione dall'autore, è stato presentato da G. Di Tonto nel corso di formazione "Comunicazione digitale e didattica" tenuto il 4 maggio 2009 a Mogliano Veneto (TV), nell'ambito del progetto "Una comunità per il patrimonio culturale" della Rete di storie a scala locale di Peseggia (VE).

⁷³ S. VITALI, Archivi, archivisti, utenti e il Web 2.0, intervento al seminario di studio "Archivi e biblioteche ai tempi del web 2.0", Genova 8 aprile 2008: deffeblog.files.wordpress.com/2008/02/genovaweb20xweb.ppt.

- condividere il proprio materiale con altri all'interno di un social network
- Wiki archivistici
- Blog archivistici.

Se quelle sopra indicate sono alcune tra le possibilità e potenzialità delle nuove tecnologie con riferimento agli archivi, la storia e la storia insegnata, è opportuno anche segnalare rischi o imprecisioni che un uso ingenuo di tali tecnologie può, nel contesto che ci interessa, comportare: dai casi di descrizioni archivistiche e di riproduzioni digitali decontestualizzate, prive di riferimenti alla struttura complessiva dei fondi, a quelli degli "archivi inventati"⁷⁴ a fini prevalentemente evocativi o ideologici; dai siti didattici enunciativi e autoreferenziali, in funzione prevalentemente di "vetrina" all'egemonia della rete stessa quale fonte primaria per qualsivoglia ricerca.

Autenticità, affidabilità, autorevolezza, significatività delle fonti, degli archivi e dei siti sono i problemi che si devono affrontare. Le sezioni didattiche dei siti di istituzioni archivistiche sono ambienti nei quali è possibile trovare proposte e percorsi per una didattica in archivio o dell'archivio che meglio rispondono ai requisiti sopra indicati. "Particolarmente diffuse all'estero, tali sezioni si limitano talvolta ad una presentazione delle attività educative, compresi i laboratori e i percorsi didattici, offerte in archivio secondo modalità tradizionali. Altre volte includono anche le trasposizioni digitali di tali percorsi che assumono la forma di pagine web o di ipertesti che i discenti possono usufruire direttamente in linea, autonomamente o sotto la guida degli insegnanti"⁷⁵.

Educazione ai beni culturali, alla cittadinanza, all'interculturalità

Abbiamo cercato, nelle pagine precedenti, di tracciare un profilo diacronico, a partire dagli anni settanta del secolo scorso, della lunga complicità tra mondo della scuola e realtà degli archivi. Una complicità che, lungi dall'essere conclusa, continua ancor oggi a dare risultati significativi e a trovare nuovi ambiti per il suo esercizio.

Tra questi vogliamo segnalarne infine tre, che riteniamo particolarmente rilevanti: l'uso degli archivi per l'educazione al patrimonio dei beni culturali, alla cittadinanza attiva e all'educazione interculturale. A partire dalle pratiche di ricerca che si possono realizzare con e negli archivi è possibile spostare l'attenzione all'archivio come istituzione e bene culturale, parte di quel patrimonio che appartiene a tutti e per questo da conoscere, tutelare e valorizzare responsabilmente.

Se educare alla cittadinanza attiva significa anche promuovere negli studenti

⁷⁴ S. VITALI, *Passato digitale. Le fonti dello storico nell'era del computer*, Milano 2004, pp. 116 e segg.

⁷⁵ VITALI, *Fare didattica con gli archivi storici* cit, p. 22. Di seguito, alcune fra le tante sensate esperienze di siti di didattica tramite le fonti archivistiche giocate grazie ad un utilizzo pertinente dell'ipertestualità e della multimedialità, unito alla collaborazione effettiva di tutti i soggetti interessati:

<http://www.archiviodistatobologna.it/h3/h3.exe/asitoAsbo/findeu>;

<http://www.archiviodistato.firenze.it/archipedia/>;

<http://web.tiscali.it/labstoriav/>;

<http://www.asbi.it/index.html?fase=didattica>;

<http://aspc.inera.it/opencms/export/aspc/sito->>;

<http://wawatosa.netribe.it/carpi/Sezione.jsp?idSezione=10>;

<http://www.archiviositorio.comune.imola.bo.it/documenti/8791/96/118>;

<http://www.comune.modena.it/archiviositorio/puntarc/Lettura/index.html>;

<http://manualeinretearchiviositorio.comune.modena.it/>;

<http://datini.archiviodistato.prato.it/www/>;

<http://www.archiviositoricodelpatriarcatodivenezia.it/culturali/didattica.html>.

l'assunzione di atteggiamenti, comportamenti, azioni responsabili verso il bene comune e favorire il dialogo e confronto tra tutte le componenti delle comunità, allora gli archivi possono costituire per queste finalità strumenti e opportunità decisivi.

Così come essenziale è la possibilità attraverso l'incontro con gli archivi di esplorare "[...] le modalità attraverso cui le nostre società hanno costruito e continuano a costruire il loro rapporto con il passato, il suo uso pubblico e le finalità legate all'elaborazione dell'immaginario collettivo in relazione al tempo"⁷⁶.

L'archivio, quindi, anche come dispositivo di accesso alla memoria di gruppi umani e comunità, come luogo del potere e dei conflitti che caratterizzano da sempre le qualità e le funzioni di questo accesso e che nella società contemporanea complessa e in rapidissimo cambiamento acquista nuovi e molteplici significati.

La complicità con cui abbiamo voluto leggere e ricostruire convergenze, collaborazioni, intrecci tra scuola e archivio ci pare dunque destinata a continuare, alimentata da una comune passione per la ricerca scientifica, la progettazione didattica e l'impegno civile.

Francesca Cavazzana Romanelli, Ernesto Perillo

⁷⁶ E. PERILLO, *Archivisti e insegnanti cit.*, p. 26.