



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

SALVATORE COLAZZO  
Università del Salento  
[salvatore.colazzo@unisalento.it](mailto:salvatore.colazzo@unisalento.it)

### Abstract

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

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

### Sunto

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

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

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

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

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

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

Con le sue parole:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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



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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Chi deve essere riconosciuto?

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## Riferimenti bibliografici

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

