

Notizie, recensioni e segnalazioni

L. Bellatalla, *Maria Serafini Alimonda pioniera dell'educazione degli adulti*, Roma, Anicia, 2023, pp. 224 , € 23,00

Luciana Bellatalla ha pubblicato in conclusione di questo volume il *Catechismo popolare per la libera pensatrice* di Maria Serafini Alimonda, presentato da un esergo assai significativo, ripreso da Mazzini, che recita “*La filosofia ha la missione di accertare la morte di una religione e di preparare il terreno di un'altra.*”

Il testo è diviso in due parti: una *destruens* rivolta ad argomenti religiosi, da Dio all'Anima, passando per diversi temi, come i sacramenti, le indulgenze, l'inferno, il purgatorio, il paradiso; l'altra *costruens*, che esamina la ricerca del Vero attraverso realtà della vita comune, fra cui le abitudini, l'educazione e l'istruzione, il lavoro, la famiglia, la libertà, la donna. L'Autrice conclude che lo scopo del suo lavoro è quello di dimostrare il più brevemente e chiaramente possibile, nella prima parte come tutto l'edificio religioso cattolico sia inutile perché incompatibile con la ragione e spesso dia origine a danni, menzogne e perfino gravi immoralità; e nella seconda di spiegare come l'uomo possa pervenire a migliorare sé stesso e la Patria con la sola ragione, con le abitudini, l'istruzione, il lavoro, la ricerca del bene ecc.; e in ultimo come la donna “possa sola rendere attuabile questa generale riforma che apporterebbe ad essa emancipazione e all'umanità tutta progresso, libertà” (p.218). Tutto ciò nella speranza che sia capito anche dal semplice lettore del popolo e che convinca altri a proseguire nel suo esempio per giungere a porre le basi per una religione che sia la “Religione Naturale” e per governo la “Repubblica Universale”.

Naturalmente un abstract simile non può dar conto del valore e dell'interesse di questo testo, di circa un centinaio di pagine, ma neanche la sua lettura integrale basta ad illuminarlo, senza una contestualizzazione.

Infatti, come ho detto, Bellatalla lo pubblica alla fine del volume e lo fa precedere da una ricerca profonda e puntigliosa sull'Autrice e il suo tempo. Una ricerca difficile perché sono scarsi i dati biografici noti su Maria Serafini Alimonda, quasi tutti risalenti a una *Bibliografia femminile italiana del XIX secolo* pubblicata nel 1875 da Oscar Greco.

Nata nel 1835 e cresciuta a Genova (dove muore nel 1879, sette anni dopo Mazzini) in un ambiente nobile e agiato ma molto conservatore e rigidamente cattolico, Maria, che aveva probabilmente un carattere indipendente, maturò ben presto sentimenti di profondo dissenso nei confronti del bigottismo religioso della pur affettuosa famiglia, che lasciò a sedici anni, andando sposa a Lorenzo Serafini, alla cui “eletta mente” dedicò il suo *Catechismo* “qual pegno e ricordo della mia stima”, ma del quale non si hanno particolari notizie che attestino un impegno sociale e civile pari a quello della moglie, come non si hanno particolari notizie dei figli, a cui pure ella accenna nei suoi scritti.

Bellatalla esamina, anche con ricche e numerose note bibliografiche l’universo dell’insegnamento mazziniano, nel quale spiccano, fra le altre, figure come Giorgina Saffi Craufurd e Sara Nathan Levi. A questa cerchia appartiene la stessa Serafini, ma con caratteristiche che la distinguono. Infatti, il suo interesse non è rivolto alla tutela del lavoro ed alle varie Società di Mutuo Soccorso o all’istruzione di giovani e fanciulle, aspetti che erano di solito cari alle altre mazziniane, ma ha “una visione educativa dagli orizzonti più ampi” (p. 23).

In questo modo, focalizzando attenzione e sforzi soprattutto sugli adulti giunge all’idea “che l’educazione è prima di tutto un’impresa universale che si rivolge a tutti” e anche “un’impresa che pervade ogni momento ed ogni aspetto dell’esistenza per tutta la vita”. Per questo “la garanzia dell’impresa formativa e del suo sviluppo, nonché delle sue ricadute a livello sociale e perfino economico e produttivo, sta nell’educazione degli adulti, che dunque si configura come educazione *tout court*” (pp. 26-27).

Bellatalla rileva che è proprio questa sua particolare considerazione che la fa trascurare dagli storici dell’educazione tanto che il suo nome non si trova nei dizionari classici di Pedagogia, ma è dimenticato anche nel *Dizionario Biografico dell’educazione* del 2013 curato da Giorgio Chiosso e Roberto Sani, e questo stimola ancor di più l’interesse e la curiosità dell’Autrice di questa ricerca che si dedica ad approfondire la personalità e gli studi della Serafini Alimonda. Le scarse notizie sulla vita, quasi tutte derivate da Greco, ci informano del suo matrimonio, della lontananza dal marito trasferitosi in Argentina per parecchi anni per motivi però non specificati, dell’impegno di Maria nella raccolta di fondi per le imprese patriottiche dal 1859 in poi, del suo rapporto con Mazzini come devota discepola prima e poi anche collaboratrice ed amica, ma soprattutto dell’attività di studio per

l'elaborazione di articoli in cui dar "libero sfogo alle sue convinzioni razionaliste" (p. 35).

Bellatalla ne esamina quindi i vari scritti (tutti successivi al *Catechismo* del 1869), trovandone l'intenzione moralizzatrice dell'eredità mazziniana, il che non le impedisce talvolta di manifestare idee più radicali e la condivisione con proposte comuni ai laici, ai liberi pensatori e ai progressisti. La ricchezza di citazioni di autori, antichi, moderni e contemporanei, che possono essere letterati e poeti, filosofi e scienziati rivela pure buona conoscenza storica. Tutto ciò sta a dimostrare il suo interesse per la cultura che, non avendo seguito un corso regolare di studi, cerca di acquisire con la ricerca personale, da autodidatta, anche se talvolta ingenua, disordinata e improvvisata.

I temi di questi scritti sono svariati: sugli eserciti permanenti e la coscrizione obbligatoria cui si oppone a favore di un esercito volontario, sul matrimonio e il divorzio a difesa del secondo con argomentazioni assai polemiche e combattive, sui diritti e doveri della donna, argomento nel quale Bellatalla trova più presente il pensiero di Mazzini "se non altro per un'idea di matriarcato che lo percorre tutto in nome della centralità necessaria dell'opera della madre quale motore dell'auspicabile mutamento sociale e civile" (p.46), cioè quella "madre cittadina" che Mazzini aveva teorizzato, considerandola alla pari dell'uomo ma conservandole il suo esclusivo ruolo nella famiglia. Pur senza discostarsi da questa visione, la Serafini Alimonda la amplia chiedendo per la donna soprattutto educazione e istruzione, perché possa meglio svolgere il suo ruolo, ma non solo quello, ed essere artefice della sua emancipazione anche con la libera associazione tra donne.

Ci sono in questi scritti proposte contraddittorie e talvolta inaccettabili, come quelle espresse per l'educazione dei figli dei divorziati, che l'autrice vorrebbe affidati allo Stato, ma certamente anche una passione, un coraggio e un'arditezza non comuni.

Per meglio comprendere il *Catechismo*, il più lungo e articolato degli scritti della Serafini Alimonda, si descrive il clima culturale, intellettuale e ideologico italiano con le illusioni e le delusioni che seguirono la conquista dell'Unità, le suggestioni provenienti dal positivismo, dal movimento dei liberi pensatori, dai contrasti con la chiesa cattolica che diedero origine al Concilio Vaticano I, subito seguito da un Anticoncilio, ispirato al libero pensiero, a cui la Serafini aderisce con entusiasmo con la spedizione di trenta copie del suo lavoro.

Il titolo di questo saggio ha antecedenti nei catechismi cattolici e in quelli rivoluzionari, ma l'originalità della nostra Autrice è che il suo, oltre ad essere dedicato alle donne, è ben lontano da un metodo dogmatico fatto da domande e risposte e adotta un modo diverso per rivolgersi alle sue lettrici, cioè come una ricercatrice che stimola alla ricerca "con lo sguardo rivolto verso un futuro capace di rifondare non solo l'ordinamento statale, ma anche le coscienze e la visione stessa del mondo" (p. 68), con un'intenzione, dunque, educativa ed insieme mossa da una istanza utopica.

Il lavoro ebbe naturalmente consensi entusiastici fra i liberi pensatori che pubblicarono recensioni accurate e del tutto positive, ma anche dissensi e riserve perfino nell'ambiente mazziniano, stimolati proprio da Mazzini, che temeva il materialismo e l'ateismo, anche se la sua "religione" non era certo assimilabile a quelle rivelate. Egli affidò le sue critiche ad una delle mazziniane più ortodosse ed intransigenti, Giorgina Saffi Craufurd.

Tuttavia, nelle sue indagini, Bellatalla rileva come di fatto il *Catechismo* cerchi di conciliare mazzinianesimo e libero pensiero, rivelando sì fragilità e incongruenze, e talvolta perfino scarsa chiarezza, ma difendendo sempre la parità di genere espressa da entrambe le tendenze e cara a Mazzini.

Il *Catechismo* dà grande importanza alla donna, considerandola già nel Proemio "il centro iniziale, la pietra angolare della civiltà domestica che è il più valido substrato, la condizione *sine qua non* della civiltà sociale", affermando che immensa è la sua missione civilizzatrice e "che per istruire ed educare un popolo bisogna anzi tutto istruire ed educare le sue donne" (p.133).

Fa suoi, quindi, sia "l'istanza mazziniana dell'educazione come conquista dell'umanità" sia "l'ideale di una formazione umana continua che tenda, con l'impegno di tutti, a costruire un futuro migliore. Ossia a dare consistenza ad un'utopia".

Il messaggio della Serafini Alimonda è, in maniera coerente e conseguente, che "formando l'adulto, di fatto si mira a formare l'uomo ad essere padrone di sé, soggetto responsabile, consapevole ed autonomo della comunità" (p 123 -124).

E ancora Bellatalla ci guida ad intendere la differenza tra istruzione e educazione nel pensiero di chi scrive questo *Catechismo*, a capire perché l'autrice non si occupi tanto di lotta all'analfabetismo, di scuola, di istruzione strumentale, quanto di educazione degli adulti come la

vera educazione necessaria ad aiutare “soggetti e gruppi sociali ad uscire dallo stato di minorità intellettuale, abituantoli a saper pensare, scegliere, agire in piena ed autonoma coscienza e con altrettanto pieno senso di responsabilità verso se stessi e gli altri”. Il processo educativo produrrà allora la libera associazione e l’esercizio responsabile della cittadinanza, perché democrazia e educazione sono due concetti tra loro intrecciati, che danno “quella tensione utopica intrinseca al concetto stesso di educazione”, messa in luce, anche se non sempre chiaramente, dalla Serafini (pp.108-109).

Ecco allora che una rilettura del *Catechismo* ci fa comprendere la scelta originale dell’Autrice, da considerare veramente *pioniera dell’educazione degli adulti*, perché, ad un tempo, suggerisce linee formative da perseguire e, implicitamente, con le sue intuizioni ci fa intravedere i principi cui riferirsi. Basterebbe questo a renderla meritevole di studio. Ma c’è qualcosa di più: finalmente la Serafini Alimonda allude alla piena parità di genere, facendo comprendere che l’educazione deve essere per tutti. In caso contrario, non si tratta di educazione. **(Nella Sistoli Paoli)**

L. Canfora, *Storia del suffragio universale*, Roma, SEIF, 2026, pp.112, € 10,00

Questo breve saggio riproduce la lezione che lo storico (dell’antichità) Luciano Canfora, attento ed acuto osservatore della nostra contemporaneità “malata”, ha tenuto il 18 aprile del 2025 nel corso “Capi- re la politica oggi”, organizzato dalla Scuola di cittadinanza del Fatto Quotidiano “Domenico De Masi” ed è, non a caso, diviso in due parti: la prima, per così dire, espositivo-ricostruttiva e di carattere precipuamente storico e la seconda che riporta il dialogo con il pubblico presente e sposta l’accento sulle vicende inerenti la realtà politica italiana.

In una rivista come la nostra, che si occupa di questioni educative ed anche della relazione tra dimensione politica e dimensione educativa della vita comunitaria, questo breve lavoro – ed in particolar modo la prima parte – merita attenzione almeno per due motivi.

In primo motivo riguarda direttamente il contenuto del lavoro, che si configura come una lezione di “educazione civica”, giacché ricostruisce in forma sintetica ed efficace la storia del suffragio universale nel nostro Paese dal momento della preparazione del processo di uni-

ficazione fino ai giorni nostri. E lo fa descrivendo le scelte italiane in relazione sia a quanto avviene in Europa durante la Rivoluzione francese e negli anni della Restaurazione – a partire proprio dalla svolta imperiale napoleonica – e fino all’elezione di Luigi Napoleone alla presidenza della Repubblica nel 1848 sia al dibattito sui caratteri ed il significato della democrazia, con riferimento in particolare a Tocqueville e Stuart Mill.

In altre parole, il saggio descrive la lunga, accidentata storia del passaggio dallo stato di sudditi a quello di cittadini e della conquista del diritto alla partecipazione alla cosa pubblica, visto che la *res publica* è, appunto, per definizione un fatto che riguarda tutti, una sorta di casa comune nella quale nessuno è, di diritto, estraneo e dalla quale nessuno, in via di principio, può essere allontanato.

Canfora ricostruisce tappe, conquiste intermedie, aperture, concessioni formali più che reali e frenate fino ai giorni nostri, quando le varie riforme della legge elettorale hanno riportato all’evidenza aspetti e problemi che sembravano ormai definitivamente archiviati: e su questi aspetti diventa via via più esplicito nel dialogo con i suoi interlocutori, mettendo in luce le debolezze di fondo, ma anche le deviazioni dal dettato costituzionale delle riforme degli ultimi anni, dall’affermazione della proposta maggioritaria di Segni al “Porcellum”, dal “Mattarellum” al “Rosatellum”. Sullo sfondo, sta quanto l’autore ha detto nella lezione, ossia che per essere davvero “uguale”, il voto, come la Costituzione pretende, ogni soggetto deve essere rappresentato non solo esprimendo la sua preferenza, ma facendo sentire la sua voce in Parlamento. Anche se è una minoranza della minoranza.

Tra le varie aporie con cui l’età repubblicana – quella in cui finalmente il suffragio è diventato pienamente universale – deve fare i conti, la più importante viene individuata nel fatto che il legislatore, fin dalla Carta costituzionale, non è stato abbastanza fermo nel definire l’esercizio del voto non solo come un diritto ma anche, e contemporaneamente, come un dovere civile.

Tra aporie, tentennamenti e decisioni politiche più legate agli interessi di schieramenti politici che all’esercizio vero e proprio della cittadinanza – si pensi al ricorrente discorso degli ultimi decenni sulla “casta” politica e le sue prevaricazioni – si è giunti alla situazione odierna: vale a dire al risultato di consultazioni elettorali, in cui il vero vincitore è sempre l’astensionismo. E, va aggiunto, un astensionismo di consultazione in consultazione sempre più alto, che, di fatto, conse-

gna il Paese ad una minoranza la quale, a sua volta, osa affermare di avere avuto una delega popolare per accedere al governo.

Ricostruire meccanismi, lacune, fragilità, inclinazione al compromesso e scarso coraggio nelle scelte legislative significa o dovrebbe significare, come si legge sulla stessa copertina del saggio, “trovare nella storia recente le motivazioni dell’astensione di oggi”. E astensionismo, vale la pena ricordarlo, significa non solo e non tanto disaffezione per la democrazia, scelta di non schierarsi o approdo al qualunquismo, come moderni ignavi di dantesca memoria, ma anche e soprattutto abdicare al ruolo di cittadino, lasciando ad altri, non importa chi o con quali principi, il compito di decidere del nostro destino: lavoro, educazione dei figli, orientamenti privati (a livello sessuale, religioso, ideologico) sono consegnati con indifferenza nelle mani di chi non si conosce perché non si vuol conoscere o riconoscere, nell’illusione che almeno la dimensione privata possa appartenerci completamente ed esclusivamente. Eppure, la cronaca ci dice che così non accade.

L’altro motivo d’interesse – forse quello che prima e meglio giustifica la presenza di questa recensione nelle pagine di questa rivista – sta nel fatto che la sintesi del discorso di Canfora, lo stile comunicativo efficace e diretto fa di questo libro una lettura particolarmente adatta ai più giovani. Questo è davvero un testo di “educazione civica”, perché spiega i meccanismi della democrazia, ragguaglia sulla legge elettorale e la mette al confronto con altre, già attuate e poi cancellate o con altre non ancora attuate, ma possibili. Confronta situazioni diverse e ne cerca le radici e collega l’astensione alla stessa struttura del suffragio: quanto più l’elitismo è o il principio ispiratore o l’esito di una legge elettorale, tanto più cresce il disamore per l’esercizio della cittadinanza. Nel neonato Regno italiano e finché il suffragio ebbe delle limitazioni legate al censo, al genere, al titolo di studio l’astensionismo fu sempre forte: la classe egemone si sentiva tutelata a tal punto da non avvertire come un diritto-dovere l’espressione del suo voto. Fecero eccezione le elezioni del 1919 e del 1946, dopo il ventennio di dittatura. E dal 1946 partì una storia di partecipazione condivisa ed ampia che si è incrinata nei decenni recenti, come sempre accade quando “i partiti politici smettono di presentare reali alternative e finiscono per assomigliarsi sempre di più” (p. 60).

In questo modo Canfora istruisce e invita a riflettere sui capisaldi della cittadinanza e della democrazia, assai più e meglio di percorsi artificiosamente trasversali che nella scuola dovrebbero avviare i più

giovani a diventare i cittadini consapevoli di domani. **(Luciana Bellatalla)**

F. Herman, S. Braster and M. del Mar del Pozo Andrés (eds), *Exhibiting the Past. Public Histories of Education*, Berlin/Boston, De Gruyter Oldenbourg, 2023, pp. 448, € 49,95 (Hardcover), Open Access (Pdf and Epub, <https://doi.org/10.1515/9783110719871>).

La produzione accademica è sempre molto ampia e cresce di anno in anno. Articoli, libri e atti di convegni costituiscono una massa documentaria che, anche in ambiti specializzati come la storia dell'educazione, non è semplice da leggere e analizzare. Esistono, com'è noto, dei filoni di ricerca *mainstream* che canalizzano la maggior parte delle pubblicazioni, dalle quali ci aspettiamo dei benefici conoscitivi, ma raramente dei cambiamenti di paradigma di ricerca, storiografico e metodologico. Il volume che prendiamo in considerazione ci offre, invece, proprio questa prospettiva di cambiamento del punto di osservazione dell'accademico nei confronti dei suoi oggetti di ricerca, siano essi la scuola o altri aspetti educativi, individuali, familiari e comunitari.

Al di là del contributo offerto dai molti saggi che compongono il volume curato da Frederik Herman, Sjaak Braster e María del Mar del Pozo Andrés, è il risultato complessivo che deve essere necessariamente elogiato e tenuto in grande considerazione. Si tratta, infatti, di una proposta di ricollocazione della storia dell'educazione e dei suoi obiettivi, in modo da privilegiare il rapporto con la società e il ruolo che gli studi specialistici possono svolgere se si muovono nella direzione della *public history*.

Del resto, già l'incipit del volume non nasconde l'ambizione di dare uno scossone al settore, riprendendo molte attività tradizionali, a partire da quelle con i musei, ma al tempo stesso suggerendo una modalità innovativa di coinvolgimento dei vari pubblici. Questa prospettiva, che era presente negli intenti dei primi studiosi che se ne occuparono negli anni Settanta del Novecento, ci colloca proprio all'interno delle preoccupazioni dei *public historians*, come ben esposto nelle otto tesi che compongono "A Public History of Education Manifesto" (pp. 14-24). La proposta si inserisce in un recente piccolo gruppo di manifesti che hanno cercato di reindirizzare la ricerca e anche le attenzioni del grande pubblico nei confronti della storia. Di particolare rilievo è quello propo-

sto dall'Associazione Italiana di Public History nel 2018 (poi revisionato nel 2023). Per un confronto delle otto tesi con questi testi (e anche con il manifesto proposto dallo scrivente) rinvio a un denso saggio di Serge Noiret che se ne occupa in modo specifico¹.

Qui mi preme sottolineare l'importanza dell'apertura a una diversa prospettiva degli studi di storia dell'educazione, esemplificata in modo corale dai vari saggi che compongono il volume. La base bibliografica che ne risulta è ampia, diversificata e internazionale. Traccia un percorso di dialogo tra la *public history*, i *memory studies*, la museologia e la storia dell'arte. Gli intenti dei curatori (e dei vari autori) si collocano facilmente nel quadro concettuale che in Europa è stato delineato dalla Convenzione di Faro (adottata dal Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa il 13 ottobre 2005, poi ratificata dall'Italia con la legge del 1° ottobre 2020, n. 133). Per quanto la Convenzione non sia tra i documenti citati, gli intenti e le pratiche educative descritte nel volume sono ad essa riconducibili perché promuovono una concezione più ampia del patrimonio storico-educativo e ne valorizzano il legame con le comunità e, più in generale, con la società.

Il testo prende le mosse da un aspetto tanto evidente quanto spesso sottovalutato: la pervasività sociale delle immagini del passato educativo e la pluralità degli attori che, a vario titolo, le producono. Coerentemente con l'intento di "making available histories of education" (tesi numero uno del Manifesto, p. 15) la sua struttura è tripartita in tre grandi "modalità del presentare": *Musealization*, *Exhibiting*, *Storytelling*. Questi assi euristici ospitano saggi che oscillano tra *case studies*, riflessioni metodologiche, esperienze istituzionali e sperimentazioni narrative. Un tratto distintivo è l'attenzione alla materialità (fatta di oggetti, spazi, immagini, artefatti educativi) e ai regimi di visibilità e leggibilità dei passati educativi così come agli effetti che essi producono su memorie, identità professionali e politiche della conoscenza. L'insieme risulta volutamente eterogeneo, ma molto coerente nel suo intento di spostare la storia dell'educazione dalla sola produzione di testi specialistici verso una grammatica di mediazione più ampia, comparativa e internazionale.

¹ Cfr. Serge Noiret, *Public history (of education) and applied history manifestos' 2011-2023*, in Anna Ascenzi, Gianfranco Bandini e Carla Ghizzoni (a cura di), *Il patrimonio storico-educativo come fonte per la 'Public History of Education': tra buone pratiche e nuove prospettive*, Macerata, EUM Edizioni Università di Macerata, 2024, pp. 111-133.

La sezione “Musealization” è forse il luogo concettuale più istituzionale del volume, perché mette a fuoco la trasformazione del patrimonio educativo in dispositivo pubblico: museo, mostra temporanea, centro di documentazione, museo virtuale. Ciò che emerge è una dialettica ricorrente fra esigenze di rigore storiografico e pressioni comunicative, identitarie e partecipative che investono qualunque operazione di musealizzazione. Marc Depaepe, partendo dall’esperienza del Museo dell’Educazione di Ypres, non esita a prendere una presa di posizione netta sul senso stesso dell’espore: le mostre dovrebbero funzionare come strumenti per pensare e non come macchine comunicative adatte a un consumo ingenuo di narrazioni storiche già pronte, semplificate e depurate da ogni conflitto. In questa prospettiva, la musealizzazione non è una vetrina della ricerca accademica, ma un banco di prova della consapevolezza teorica dello storico e del suo impegno per la società.

Su questi temi, e sui dilemmi che ne scaturiscono, sono molto utili le riflessioni di María del Mar del Pozo Andrés che si interroga su quanto la storia scritta dagli specialisti entri veramente in dialogo con il pubblico. Per poter creare dei ponti comunicativi occorre allora distanziarsi dalla tradizionale modalità delle mostre dedicate alla storia della scuola che cercano una facile identificazione emotiva con un pubblico generico di tutte le età, come se la ricostruzione della scuola fosse valida indipendentemente dal tempo e dal luogo che prendiamo in esame. La materialità degli arredi scolastici, ad esempio, va utilizzata non per cercare una facile e immediata fruizione ma come un motore dell’immaginazione storica del visitatore (pp. 114-115).

Nella seconda sezione del volume (“Exhibiting”) l’attenzione si sposta dal museo come istituzione all’atto dell’espore come pratica culturale e politica, un medium che seleziona e riorganizza le gerarchie delle fonti propone forme narrative e struttura le possibilità di partecipazione del pubblico. È interessante notare che in questo modo fare storia può significare allontanarsi dalla tradizionale e voluta distanza dal fatto storico. Nel contributo di Jeroen J. H. Dekker, infatti, l’esposizione è letta come un dispositivo multilivello di *storytelling* che tende esplicitamente a connettere il passato e il presente (p. 164). Questa impostazione orienta la comprensione del pubblico e stimola la percezione della storia di lunga durata, ben al di là delle conoscenze individuali che sono relative al nostro tempo presente (e, al massimo, a quelle che ricaviamo dal romanzo familiare che ci connette alle generazioni precedenti).

Questo stretto rapporto tra passato e presente costituisce uno degli aspetti di rilievo del saggio di Karin Priem e Ian Grosvenor che documenta gli archivi digitali (Education & Pandemics Archive) promossi durante il COVID 19 da ISCHE (International Standing Conference for the History of Education). Fare storia del “tempo presente” significa organizzare le infrastrutture digitali che consentono al pubblico di contribuire alla costruzione della memoria. Queste esperienze mostrano bene come la *public history*, in un ambiente web, non possa che configurarsi dal lato del pubblico come collaborativa e dal lato degli storici come necessariamente interdisciplinare.

La terza e ultima sezione del volume (“Storytelling”) è quella in cui si rende ancora più esplicito il l’assunto di fondo: la storia dell’educazione diventa “pubblica” non solo quando cambia luogo (museo, web, mostra), ma soprattutto quando cambia forma discorsiva, accettando di misurarsi con generi narrativi, strategie di coinvolgimento e scelte di focalizzazione che non coincidono con l’articolo accademico classico. Il saggio di Sjaak Braster, in particolare, mostra bene questo slittamento al di fuori del canone. Sperimenta, infatti, un racconto “per dettagli” (le mani del docente), che nasce da un’operazione metodologica su una tipologia di fonti spesso marginalizzata: le incisioni e le immagini di scuola, fonti privilegiate per una “visual history”. L’argomento non è semplicemente iconografico: le posture delle mani vengono trattate come un indicatore storico di lunga durata, capace di condensare modelli di disciplina, autorità e didattica. Il mutamento che possiamo estrapolare da questi gesti apparentemente semplici è il passaggio epocale dall’insegnante autoritario a quello autorevole (p. 330).

Pur non potendo qui dar conto di tutti i contributi di questo ricco e stimolante volume, credo che si possa concludere sostenendo che sul piano storiografico viene proposto un convincente allargamento della storia dell’educazione verso la consapevolezza dell’importanza della mediazione culturale: oggetti, immagini, spazi, piattaforme digitali, pratiche espositive diventano luoghi in cui la disciplina si misura e si confronta con la società e con le sue memorie. Sul piano metodologico, il contributo più significativo è l’insistenza sul fatto che i media non sono dei veicoli neutrali di contenuti: trasformano la conoscenza storica e richiedono un’attenta e professionale regia, volta a tenere sempre in dialettica il rigore della ricerca storica e il dialogo con i bisogni formativi della società. **(Gianfranco Bandini)**

B. Pitzorno, *La sonnambula*, Milano, Bompiani, 2026, pp. 414, € 20,00

È fresca di stampa l'ultima fatica letteraria di Bianca Pitzorno, una scrittrice che ha sempre prediletto raccontare la condizione delle donne – siano esse bambine, adolescenti o adulte. E questo suo ultimo romanzo non fa eccezione, perché di fatto attraverso la protagonista si mostra la storia difficile dell'emancipazione femminile: un'emancipazione a tutto tondo, ossia dagli stereotipi di genere, dai vincoli familiari, dalle "catene" di matrimoni forzati e/o male assortiti, dalle costrizioni del quotidiano.

La storia narrata è piuttosto semplice nelle sue linee generali: ambientata negli ultimi anni dell'Ottocento, somiglia a storie purtroppo già tante volte narrate, ascoltate e vissute da tante donne, sempre uguali ed apparentemente senza speranze. Erano storie costruite da intrecci, come si è già detto, fra pregiudizi e stereotipi, fra modelli comportamentali ispirati al silenzio ed all'obbedienza, fra sentimenti repressi ed obblighi sociali di fatto ineludibili. E fra questi, forse il primo e spesso il più duro, era doversi accontentarsi di un'istruzione sommaria per lo più non oltre la scuola elementare, ogni volta che una giovinetta poteva essere affamata di conoscenza e di autonomia.

La protagonista di questo romanzo ha provato tutte queste esperienze e, in più, è segnata fin dalla nascita da svenimenti – non frequenti, ma significativi –, durante i quali, prima di cadere in un sonno profondo, vede il futuro.

La famiglia, seppur benestante, in parte per rispetto alla tradizione e in parte perché impaurita da questa diversità della figlia, pensa bene di "accasarla" come si conviene e il prima possibile: a questo scopo, la scuola elementare può bastare, sebbene la ragazzina, avida di viaggi e di esperienze, si ingegni a sanare la sua cultura leggendo i giornali del padre, mentre si addestra a diventare una buona moglie. Ma anche questo progetto non è facile da realizzare perché in città la voce si è sparsa e la giovinetta non è considerata un buon partito, date le sue crisi da veggente, che nessun medico sa spiegare. Sembra un miracolo del cielo la richiesta di matrimonio di un avvenente e giovane conte, noncurante delle chiacchiere ed innamorato della fanciulla, che va contenta incontro al suo destino. Un destino da incubo – nella tradizione del miglior *feuilleton*: il conte si rivela un giocatore, pieno di debiti e di alterigia, violento quando non si ubbidisce ai suoi ordini o

ai suoi desideri, calcolatore ed infido. Rivelerà presto alla moglie che l'ha sposata solo per le sue doti, da cui spera di ricavare indicazioni utili per vincere ai cavalli; e dinanzi alle sue proteste di non saper leggere il futuro a comando, dopo schiaffi e calci, il marito non troverà di meglio che cominciare ad avvelenarla lentamente, ma quotidianamente. Chi non ricorda *Notorius* o *Gaslight*, con povere donne, sia pure per motivi diversi, spinte dai mariti sull'orlo della follia e della morte?

Ma la nostra protagonista sarà avvertita per tempo da una servetta affezionata e riuscirà a mettersi in salvo: e qui comincia la sua storia adulta, da sonnambula, parola, che al tempo del nostro romanzo, era sinonimo di medium o chiaroveggente ed era accompagnata da una considerazione pubblica di poco superiore a quella delle prostitute o delle zingare. Sotto falso nome, per sfuggire al marito, che potrebbe legalmente perseguirla, Ofelia – così ormai si fa chiamare – sbarca in Sardegna e comincia a guadagnarsi da vivere fingendosi chiaroveggente e tutto andrà bene finché, nel momento stesso in cui Ofelia crede di potersi fare un'altra vita, accanto ad un uomo che la ama davvero e non si cura delle apparenze, non incontrerà di nuovo l'antico marito, più avido e più violento di prima, anche se è riuscito, sempre con l'inganno, a diventare ricco. Comincia così una nuova fuga, con una nuova identità ed una nuova vita, di cui è bene non svelare niente, se non che, ancora una volta come nella migliore tradizione del *feuilleton*, il cattivo sarà punito e la vittima troverà pace, serenità e realizzerà i suoi sogni in un modo inimmaginabile per il lettore che ha seguito fino a quel punto le vicende di Ofelia.

Il merito di questo racconto non sta tanto negli eventi che il lettore vede snodarsi davanti quanto nella stessa struttura con cui è costruito in cui sono presenti alcuni artifici narrativi che non solo sono interessanti, ma mettono alla prova il lettore, costringendolo a muoversi su più piani narrativi.

Partiamo dagli artifici.

Innanzitutto, c'è anche in queste pagine la tecnica del “riuso”, anche se in maniera meno evidente che nella *Bambinaia francese*, romanzo del 2005. Qui si tratta, infatti, più che altro di suggestioni.

Le prime e forse le più evidenti, sono ricavate, come ho anticipato, dai romanzi d'appendice, con i forti contrasti buoni-cattivi, nobili-borghesi, borghesi-popolani, le tinte molto accese di certe situazioni – non solo le vicende del marito di Ofelia e della stessa protagonista, ma anche la storia assai macabra del vedovo che fa imbalsamare la giova-

ne moglie defunta e se la tiene accanto così “sistemata”, o il padre che caccia il figlio di casa, fingendone con tutti la morte prematura ed imponendo alla famiglia un lutto falso, ma ostentato. Non a caso in queste pagine viene citato il nome di Carolina Invernizio che, proprio negli anni in cui si svolge la vicenda di Ofelia, stava cominciando la sua ascesa letteraria.

Ma non manca neppure il richiamo al Pirandello del *Fu Mattia Pascal* giacché per ben due volte la protagonista rescinde i legami con il suo passato.

La prima volta abbandona casa e famiglia d’origine ed assume una nuova identità – si scoprirà più tardi che il suo nome è Gilda –, girovaga per l’Italia, infine approdando in una terra lontana e vive nella menzogna grazie ad un mestiere fasullo: le sue predizioni sono frutto di buon senso, delle chiacchiere (sulle sue clienti) che raccoglie in città e di un pizzico di psicologia a buon mercato. Insomma, Ofelia si salva diventando a sua volta una “truffatrice”.

La seconda volta torna in continente, diventa Elisa e si inventa un altro mestiere, finalmente abbandonando la chiaroveggenza, tanto più che le sue “crisi” l’hanno, pare in maniera definitiva, abbandonata.

In secondo luogo, vengono i piani di lettura che sono ben tre, tra loro interagenti.

Il primo è ovviamente la storia esplicita di Gilda/Ofelia/Elisa – i tre nomi della protagonista, non a caso tutti e tre di ascendenza letteraria o melodrammatica, visto che rimandano al *Rigoletto* verdiano all’*Amleto* shakespeariano ed a *Menzogna e sortilegio* della Morante. E questo piano evidente è quello che immediatamente rimanda alla condizione femminile di fine Ottocento e degli anni a cavallo tra i due secoli, con tutti gli elementi e gli aspetti che ho ricordato in apertura di recensione ed anche, ovviamente, con l’istanza emancipatrice che la protagonista sente e che, in qualche modo, persegue nel tentativo di sopravvivere.

Il secondo livello è autobiografico, giacché l’Autrice non solo colloca la storia nella “sua” Sardegna, con riferimenti tratti da giornali dell’epoca a personaggi realmente vissuti anche se qui trasfigurati, ma descrive in quattro delle “clienti” della sonnambula, tutte di buona famiglia, ma con caratteri diversi e con interessi diversi per la cultura e i tempi nuovi, le sue quattro bisnonne. E con le quattro bisnonne, necessariamente, saranno chiamati in causa anche i bisnonni, uomini colti, impegnati e lungimiranti. Anzi, sarà a queste quattro signore che

la sonnambula – in una delle sue rare crisi – farà, senza rendersene conto e senza essere, peraltro, compresa, la predizione della futura nascita di nipoti e pronipoti comuni. E, questa sarà l'unica ed anche l'ultima vera predizione che la sonnambula farà nell'esercizio della sua presunta e gabbellata funzione divinatoria.

Infine, il terzo livello, è, se così si può dire, quello del sottotesto, ossia il messaggio implicito dell'intero romanzo che, fatte salve le diversità del contesto, del registro stilistico ed espressivo delle due autrici, mi ha fatto pensare a *Cassandra* di Christa Wolf, ossia alla profetessa maledetta per il suo dono dalla prevaricazione maschile. Ciò che salva la sonnambula dalla maledizione, che sempre accompagna il potere femminile di andare oltre le apparenze, è che ella risolve le sue "crisi" in un gioco, in un'illusione cosciente. E tale illusione non è inganno, se riesce a placare il dolore del vedovo inconsolabile, a confortare la madre per la lontananza del figlio e a dare speranze di figli o di amore a chi ancora non ne ha.

Insomma, la parola della sonnambula diventa narrazione di un mondo altro, creazione di un possibile futuro migliore di quello in cui si vive o si è costrette a vivere e induce le sue clienti ed il suo unico cliente (l'inconsolabile vedovo) a riappropriarsi della speranza e ad indirizzare la propria esistenza a venire. Diventa una sorta di inconsapevole opera educativa, di spinta a cercare altrove ed oltre il quotidiano ed il contingente la propria strada e la propria serenità.

Potremmo concludere che, in questo modo, Cassandra si salva trasformandosi in Sheherazade, ad un tempo narratrice e educatrice (in senso letterale e figurato), che con la forza della parola crea storie e storia e, quindi, genera e trasforma.

Così, con il suo racconto al fondo semplice e perfino risaputo, Pit-zorno riesce a guidarci, con i suoi sottili artifici, al trionfo del femminile. Oltre ogni regola, ogni tradizione, ogni forma di repressione. **(Luciana Bellatalla)**

A. Savelli (a cura di), *Didattiche della storia innovative: i Laboratori universitari di Public History in Italia*, fascicolo monografico di "Ricerche Storiche", anno LIV, n. 2 (2024), pp. 168.

Il fascicolo monografico *Didattiche della storia innovative: i Laboratori universitari di Public History in Italia*, pubblicato da "Ricerche Storiche" nel 2024, rappresenta la prima riflessione sistematica ed an-

che la prima mappatura delle esperienze laboratoriali italiane. Questi due elementi lo rendono un contributo di notevole rilievo nel panorama degli studi storici, all'incrocio tra riflessione storiografica, didattica universitaria e Public History.

Aurora Savelli, nella sua veste di curatrice, fornisce al lettore un'accurata cornice teorica sull'operato dei sette laboratori che sono stati invitati a descrivere le proprie esperienze e a riflettere sulle loro caratteristiche. Si tratta di attività diverse per tipologia e organizzazione, ma attraversate da un evidente filo comune che le lega saldamente all'impegno per una storia partecipata, utile alle comunità, costruita con solide basi metodologiche, e al tempo stesso capace di innovare e di rischiare nel contatto con i bisogni formativi dei territori.

Stefano Dall'Aglio (Università Ca' Foscari) ci fa immergere nella storia digitale scritta dai suoi studenti con Wikipedia, uno strumento digitale tanto sottovalutato quanto bistrattato negli ambienti accademici. Giustamente sottolinea che essa "rappresenta non soltanto, come è ovvio, uno straordinario esempio di creazione di user-generated content applicato (anche) alla storia ma anche un modello, unico nel suo genere, di produzione democratica della storia" (p. 23). Da qui l'importanza di conoscerne le caratteristiche e di farne un uso critico e ragionato che può arricchire notevolmente le competenze di chi lavorerà nell'ambito umanistico.

I laboratori di Renzo Repetti (Università di Genova) partono dalla considerazione che il legame tra conoscenza storica e gioco ha origini remote, arrivando ai nostri giorni con una produzione commerciale che utilizza le tematiche storiche per appassionare e coinvolgere. Un fatto notevole, se consideriamo "la sempre più debole sensibilità storica della cultura odierna, dominata (se non talora soffocata) da un esiziale "presentismo" da più parti rilevato" (p. 33). Utilizzare il gioco all'interno di un'aula universitaria, superati i primi imbarazzi, ha l'effetto liberatorio di poter modificare le tradizionali strategie di insegnamento e di apprendimento. Ciò comporta molteplici effetti positivi, tra i quali la consapevolezza delle possibili storie alternative e quindi della complessità del passato.

In Sardegna Giampaolo Salice ci offre uno spaccato teorico e operativo di LUDICa (Laboratorio di Umanistica Digitale dell'Università di Cagliari) che consente ai partecipanti di apprendere l'uso di tecnologie digitali open source (come Omeka-S) all'interno di un percorso di valorizzazione della storia locale. E' interessante notare che è pro-

prio l'intreccio tra il tempo dedicato alla riflessione teorica e quello speso sul campo, ad esempio per catalogare una traccia monumentale, che consente un salto di qualità nei processi di apprendimento: “LU-DiCa si situa in uno spazio di discussione critica dei meccanismi di dematerializzazione di cui siamo testimoni e delle conseguenze, positive e negative, che essi inducono sulle metodologie della ricerca ereditate dal passato” (p. 49). La dimensione pubblica del lavoro storico, tra oggetti analogici e oggetti digitali, diventa un modo per costruire delle competenze specialistiche e esperte, in dialogo con la comunità territoriale.

Gli studenti romani dell'università Tor Vergata sono stati coinvolti da Tommaso Caliò e Alessandro Serra in esperienze laboratoriali di musealizzazione, in particolare per la ricostruzione di aspetti di vita quotidiana in un collegio gesuitico, tra il 1865 e il 1953: “ma forse l'aspetto più qualificante il modulo di Public History è stato il percorso intrapreso dai nostri studenti per la produzione di un podcast” (p. 63). Le esercitazioni sono così diventate contributi alla storia pubblica digitale, curati nei dettagli e pubblicati su un sito web universitario.

Roberto Ibba (Università di Cagliari) fa il punto su uno dei laboratori di Public History più longevi, sorretto da un forte legame con la comunità, come testimoniano le sue parole introduttive: “non esiste nessuna città o paese della Sardegna che non abbia una profondità storica che ricomprenda oggetti, manufatti, costruzioni, documenti, riti, tradizioni, cibo, abbigliamento su una lunghissima durata storica” (p. 80). La valorizzazione del patrimonio materiale e immateriale, nella direzione indicata dalla Convenzione di Faro, diventa un elemento imprescindibile della competenza professionale dei futuri funzionari pubblici (dato che i laboratori sono incardinati nei corsi di Scienze dell'Amministrazione e Organizzazione e Scienze Politiche).

Un ulteriore ambito di azione dei laboratori è stato aperto da Luca Bravi (Università di Firenze) con lo scopo di mostrare quanto questi percorsi storici possano essere utili per i processi di inclusione delle minoranze. Tra le attività documentate nel saggio è di particolare interesse quella condotta all'interno di un progetto europeo dedicato alle comunità rom e sinti. La metodologia di lavoro ha mirato a realizzare un “percorso di partecipazione all'intera progettualità” fin dalle prime fasi preparatorie. È stato così naturale che la scrittura del rapporto finale sia stata anch'essa svolta “in condivisione con gli stessi soggetti ... nel solco della ‘pedagogia del riconoscimento’, consape-

voli che non sia possibile attivare l'inclusione di minoranze, senza avviare anche un percorso di conoscenza e riconoscimento della loro storia" (p. 92).

Infine, Salvatore Colazzo (Università del Salento) ci ha mostrato che l'approccio della Public History è compatibile, se non addirittura coincidente in alcune parti, con il modello di intervento sociale denominato ACL (Action Community Learning): "un dispositivo formativo destinato a operatori affinché apprendano un'efficace metodologia di attivazione e intervento sociale sia un dispositivo di intervento sociale con/sulle comunità per incrementare il loro *empowerment* e, con esso, la loro capacità di progettazione consapevole del loro futuro" (p. 105). Anche in questo caso ritornano le parole chiave che contraddistinguono i laboratori: comunità, partecipazione, utilità sociale, consapevolezza storica.

Al termine di questa succinta rassegna non resta che invitare a leggere tutti i contributi in dettaglio per apprezzarne appieno il valore e poter valutare anche la trasferibilità delle esperienze. Ci sono tuttavia alcuni aspetti particolarmente interessanti che merita citare in conclusione.

Il primo, ricordato da Aurora Savelli nel saggio introduttivo, è il ruolo che è stato svolto dall'Associazione Italiana di Public History (AIPH) a partire dal 2017. In questo quadro, i laboratori universitari possono essere visti come un "termometro sensibile e efficace" (p. 17) dello stato della Public History: dei dispositivi formativi capaci di mettere in atto le sue categorie fondanti, in particolare quelle legate alla partecipazione dei pubblici, alla dimensione territoriale e all'interdisciplinarietà.

Le metodologie sperimentate – dalla scrittura di voci di Wikipedia all'uso dei giochi da tavolo, dai podcast alla georeferenziazione di tracce storiche – non vengono presentate come semplici "buone pratiche", ma come occasioni per interrogare criticamente il rapporto tra sapere storico, mediazione culturale, dialogo con le comunità locali.

Un'ulteriore questione concerne il rapporto tra i laboratori di Public History e la Terza Missione, talvolta considerato così stretto da indurre a una loro sovrapposizione concettuale. In realtà i laboratori sono (o dovrebbero sempre essere) molto distanti dalle pratiche divulgative che iniziano quando la ricerca storica è già del tutto conclusa, talvolta a distanza di anni. Come mostrano le esperienze documentate nel presente fascicolo, i laboratori si configurano piuttosto come "spazi spe-

rimentali di storia partecipativa”, nei quali il pubblico è attivamente coinvolto e co-autore. In questo modo si configurano come ambienti di apprendimento attivo nei quali il pubblico è presente nei processi di ricerca, mediazione e restituzione pubblica del sapere storico.

Dal punto di vista pedagogico, i laboratori favoriscono lo sviluppo di competenze critiche, collaborative e riflessive, promuovendo forme di apprendimento esperienziale e situato. In tale prospettiva, la formazione storica contribuisce ad arricchire le comunità locali e a sostenere processi inclusivi – in particolare nei confronti delle minoranze – orientati alla costruzione di una cittadinanza attiva. **(Gianfranco Bandini)**