

delle ore di narrazione storica (si badi: non 'di storia'). Allora, intendiamoci: qui ciò che si teme è la scomparsa della figura del docente che racconta la storia. Ma intendiamoci sul serio: questa figura è quella predominante. Guardatevi le ricerche o parlate con i docenti. Vedrete che la stragrande maggioranza 'spiega e interroga'. Magari ha introdotto qualche verifica scritta, qualche crocetta in più (per lamentarsene subito dopo). E, se usa le tecnologie è come supporto di una didattica frontale (e naturalmente ci sono quelli che ne fanno scempio, della didattica digitale: ma, tranquilli, non sono misericordiosi nemmeno con la didattica frontale). Scoprirete, se ci lavorate nelle scuole, che i gruppi di docenti che si sforzano di accrescere il loro patrimonio professionale con didattiche diverse (digitali e no) esistono, ma sono una minoranza, non sempre ben vista da colleghi che – per di più – trovano, in questi elzeviri accademici, un buon argomento per continuare a fare come hanno sempre fatto. <http://www.il-fattoquotidiano.it/2015/06/17/maturita-2015-galimberti-sul-saggio-breve-sulla-comunicazione-e-societa-come-solitudine-di-massa/1785981/> <http://www.batmagazine.it/news/2016/06/17/trani-educare-i-giovani-al-sentimento-il-prof-avala-propone-di-raddoppiare-le-ore-di-narrazione-storica/>”

7. Maria Beatrice Ligorio, *Modelli pedagogici, potenzialità e limiti dei prodotti multimediali a supporto dei testi didattici*, in <http://www.novecento.org/dossier/didattica-della-storia-e-laboratori-digitali-la-guerra-dei-trentanni-1914-1945/unanalisi-dellofferta-digitale-delleditoria-scolastica-3/>

Per una storia della didattica della storia.

La nascita delle sezioni didattiche della rete nazionale INSMLI e i primi dieci anni della Sezione ISRAL

Luciana Ziruolo

Il compito di redigere questa nota mi è stato affidato dalla redazione di “Quaderno di storia contemporanea” nel giugno di quest’anno. Nell’estate, più volte, ho messo mano a documenti, tracce, idee e, tuttavia, nelle giornate agostane trascorse sulle colline di Sant’Andrea di Casine, non sono riuscita ad appuntare che pochi stralci di una lunga stagione. È accaduto per più ragioni che, successivamente, ho compreso riconducibili solo a una: mi pareva, in sostanza, di scrivere una storia che correva il rischio di configurarsi come una sorta di auto-celebrazione, dal momento che per vent’anni sono stata responsabile della Sezione didattica, dal 1986 al 2006, quando, ricevuta la direzione dell’ISRAL, ho ritenuto di abbandonare quella carica che, da allora, è stata in capo ad Antonella Ferraris.

A farmi cambiare idea, e a convincermi della necessità di scrivere le parole che seguono sono state le giornate della terza “Summer school INSMLI”. Negli ultimi giorni roventi di agosto a Firenze, in un’amabile cena tra noi docenti tutor della Summer (docenti allora comandati, ora docenti utilizzati su progetto nazionale INSMLI), nel conversare è emerso come alle colleghe e ai colleghi più giovani fossero pressoché sconosciuti gli anni fondativi della rete didattica: le fasi, le scuole di formazione, i nomi dei nostri (spesso delle nostre) maggiori. Mi ha spinto quindi una responsabilità etica, ma soprattutto un dovere di conoscenza storica per

chi di storia, appunto si occupa. Un grazie quindi ai miei giovani colleghi: è per quel loro ascolto e per quel loro “perché non lo scrivi” che mi cimento, con una passione che confesso, a tratti, si fa struggente, consapevole che così accade quando si fa *Autoritratto di gruppo*, per citare Luisa Passerini¹.

A ben vedere, è un’istanza di memoria/storia ben presente in chi di quella stagione fu protagonista e fra le ricostruzioni basti rinviare a *Una memoria per il futuro. Esperienze nell’INSMLI e nel LANDIS* di Aurora Delmonaco².

La nascita delle Sezioni didattiche della rete nazionale INSMLI

Quella che la rete degli istituti storici della Resistenza ha svolto e può continuare a potenziare e a estendere nel panorama nazionale degli istituti di ricerca e delle agenzie culturali è funzione preziosa e probabilmente unica nell’assunzione consapevole del nesso tra ricerca scientifica, ricerca didattica e promozione etico-civile, in considerazione anche del coinvolgimento di docenti, studenti, operatori culturali, ricercatori.

Il nostro Istituto, come gli altri istituti della rete, prestò fin dalla sua nascita, sul finire del 1976, attenzione al mondo della scuola, insieme al nodo storia locale-storia generale e all’intera dimensione della storia contemporanea. Si trattava per lo più di interventi nelle scuole di ogni ordine e grado del territorio. Un’azione a largo raggio, si interveniva ovunque vi fosse scuola, basti pensare, ad esempio, alle lezioni nel carcere di Alessandria tenute da Maurilio Guasco, o al ciclo di incontri – curato da Giorgio Canestri – per gli allievi della scuola di polizia della stessa città³; senza dimenticare l’azione di restituzione sul territorio di una ricerca di cultura popolare sul campo (iniziata negli anni Sessanta) a cura di Franco Castelli.

Passati alcuni anni, si iniziò a pensare che tutta quella attività di aggiornamento, preziosa, ma al contempo dispendiosa di energie – in considerazione della necessità di garantire la presenza degli esperti e degli studiosi legati all’istituto nelle svariate classi delle diverse località della provincia – potesse essere più proficua investendo sulla formazione

dei docenti che, a cascata, avrebbero potuto farne ricadere gli esiti sui loro allievi.

La svolta avvenne agli inizi degli anni Ottanta del secolo scorso. Nel giugno 1979 presso l’Istituto per la storia del movimento di liberazione in Italia si era costituito un gruppo di studiosi e di ricercatori che progettarono il convegno su “L’insegnamento dell’antifascismo e della Resistenza: didattica e fonti orali” che si tenne a Venezia nel 1981 (gli atti *La storia: fonti orali nella scuola* furono pubblicati l’anno successivo)⁴. Il gruppo nazionale era composto da quindici persone e l’ISRAL era rappresentato da ben due giovani ricercatrici: Patrizia Bigi (attuale direttore della Biblioteca Civica di Alessandria) ed Elisabetta Zambruno (docente nell’istruzione secondaria e affermata cantante folk di rilievo nazionale).

Nell’introduzione agli atti il presidente dell’INSMLI Guido Quazza ribadiva il nesso tra ricerca scientifica e didattica come due cammini simili a livelli diversi e come, di fronte al dilatarsi delle fonti per lo studio del Novecento, la strada giusta fosse quella “di non escluderne alcuna ai fini della didattica, ma di dare priorità a quelle che nei vari ordini di scuola erano via via le più idonee a sviluppare il senso dello spazio e del tempo e la crescente presa di coscienza dei legami fra passato e presente”⁵. Sottolineava poi come l’interesse per i documenti della cultura materiale e della vita quotidiana, l’attenzione alle fonti orali e agli audiovisivi fossero importanti per l’insegnamento della storia contemporanea e in primo luogo dell’antifascismo e della Resistenza. Quazza era consapevole di come nell’età dei *mass media* la scuola non fosse più agenzia di istruzione e di educazione predominante e proprio per questo riteneva che la ricerca e la didattica potessero meglio compenetrarsi con l’utilizzo delle fonti orali. Come è noto, la battaglia in estrema sintesi era tra i fautori della storia politica e globale e i fautori della storia delle classi subalterne (storici scalzi). Gli oralisti poterono trovare spazio dopo l’esplosione dei grandi movimenti sociali degli ultimi anni Sessanta e dei primi Settanta: i movimenti degli studenti, degli operai, delle donne, dei difensori dei diritti civili. A metà degli anni Settanta, nel Magistero dell’università di Torino dove Quazza era maestro (nella sua scuola si erano sviluppati ad esempio, talenti come quelli di Anna Bravo e Luisa Passerini) nacque un gruppo di didattica e fonti orali.

L'INSMLI fu promotore di una visione dell'insegnamento della storia che utilizzava ricerca e didattica per il rafforzamento reciproco, tanto più che fin dal suo programma del 1972 era impegnato a favorire una terza fase della storiografia del movimento di liberazione "che, dopo quella memorialistica e di partito e dopo quella di storia locale, immergesse fascismo e resistenza nell'intera storia d'Italia e perciò conservasse una prospettiva globale ma al tempo stesso la riempisse di articolazioni, anche individuando componenti 'esistenziali' accanto a quelle sociali e politiche"⁶. Veniva ribadito poi come l'oralità, attenta al particolare, alle soggettività (le storie di vita ad esempio) e non ai processi, non potesse essere il fine della didattica ma un utile strumento per far nascere la motivazione, molla fondamentale di ogni apprendere, anche se non condizione sufficiente.

Sono presenti in queste parole tutti i temi e i problemi che attraverseranno per anni il confronto nella rete degli istituti. La prima lezione veniva dalla scuola de "Les Annales" che comportava l'apertura della storia alle scienze sociali e frantumava il tempo lineare e la rigida spazialità della storia politico-istituzionale in una molteplicità di durate e in una pluralità di spazi. "Si affacciava la necessità di passare, nell'insegnamento, dalla storia-racconto alla storia-problema; assumeva perciò rilievo l'ambito del saper fare accanto a quello del sapere, si incominciava a parlare di laboratorio di storia"⁷. Di lunga durata, e non eventuale, della storia di tutti e non solo delle grandi personalità. Si introducevano così le tematiche della vita quotidiana, della mentalità, l'interdisciplinarietà con l'apertura all'antropologia, alla demografia, alla sociologia. In questa direzione l'ISRAL fu particolarmente favorito dall'aver visto confluire al suo interno, grazie alla generosità del fondatore Franco Castelli, il Centro di cultura popolare "Giuseppe Ferraro" già promotore e coordinatore di esperienze didattiche con le fonti orali. Altra lezione acquisita era quella gambiana di *Una geografia per la storia*; tra le questioni a tutt'oggi non ancora risolte, ad esempio, la convinzione che la ricerca storiografica e la ricerca didattica abbiano pari dignità e insieme debbano essere coniugate⁸.

Si diceva di un convegno – quello di Venezia del 1981 – che segnò una svolta, a confermarlo la relazione di Giuliana Bertacchi, a lungo insegnante comandata presso l'Istituto per la storia della Resistenza e del-

l'età contemporanea di Bergamo, di cui è stata anche Presidente e che succederà a Laurana Lajolo nella presidenza della Commissione didattica nazionale all'inizio di questo secolo⁹.

Bertacchi nel suo contributo *Esperienze degli Istituti della Resistenza e uso delle fonti orali* lanciava un monito: alla ricchezza di esperienze didattiche globalmente svolte nella rete "non corrispondono ancora soddisfacenti livelli di confronto e di dibattito interno e una sufficiente elaborazione comune di strumenti conoscitivi e critici su un patrimonio il cui interesse e la cui importanza travalicano i confini dei problemi interni agli Istituti stessi"¹⁰ e proseguiva sottolineando come gli Istituti dovessero ancora compiere sul terreno dell'iniziativa didattica un rigoroso dibattito critico e autocritico. Parole che segnavano il punto: un'esigenza reale di confronto nella rete.

Da lì a poco, nel 1983, nacque il LANDIS, il Laboratorio nazionale per la didattica della storia, progettato fin dalla fine degli anni Settanta da Raffaella Lamberti che ne fu prima direttrice e poi presidente fino alla fine degli anni Ottanta. Negli anni del suo mandato organizzò convegni e scuole di formazione pionieristiche. *Formarsi per formare*, i seminari residenziali organizzati negli anni Novanta erano progettati dal LANDIS innanzitutto per arricchire la formazione dei responsabili delle Sezioni didattiche e dei comandati della rete, il cui compito sarebbe stato poi di organizzare attività di formazione nei rispettivi territori. Questi seminari

hanno affrontato i nodi più importanti e innovativi della storiografia, definendo alcune delle linee portanti del programma di ricerca didattica del LANDIS e dell'intera rete: *Approcci storiografici alla soggettività* (1991/1992), *Spazi, tempi, cittadinanze* (1994/1996), *Quale storia per queste generazioni* (1999/2000). Queste attività hanno prodotto non solo 'buone pratiche' didattiche, ma anche numerosissimi articoli e saggi – soprattutto a firma di membri storici come Aurora Delmonaco, Scipione Guarracino, Maurizio Gusso, Raffaella Lamberti, Teodoro Sala – tutti con un denominatore comune: la volontà di coniugare ricerca storica, impegno civile e le questioni che il presente pone rispetto al nodo della trasmissione e della memoria storica, nonché una forte attenzione alle soggettività poste in gioco nel rapporto educativo¹¹.

Alla fine degli anni Novanta, Aurora Delmonaco, allora presidente LANDIS, così ne rievocava gli esordi:

osservare come gli storici ricostruiscono il passato, imparare a trasporre nell'insegnamento la sostanza della storia senza che ne impallidiscano i connotati scientifici, rispondendo tuttavia alle esigenze della comunicazione fra le generazioni, scoprire le pratiche didattiche in cui si addensano il significato del rapporto fra la storia che si costruisce ogni giorno e quella che altri nel tempo hanno vissuto, è il modo in cui la rete di Istituti della Resistenza ha lavorato [...] ma era necessario un centro nazionale di riferimento che individuasse strategie di percorso, formasse competenze, linguaggi e pratiche capaci di diventare strumento per gli interventi, di sempre maggiore raggio, sul terreno dell'aggiornamento¹².

Nei primi anni Ottanta la scuola era diventata uno degli interlocutori privilegiati della rete, gli istituti dovevano dotarsi dell'attrezzatura necessaria per rispondere ai bisogni degli insegnanti e degli studenti e certamente "il LANDIS, si potrebbe dire, è stato il luogo dove si è costruito il linguaggio adatto a questo scopo, il 'centro nazionale di riferimento'"¹³ indicato da Delmonaco.

Erano anni di grande fervore innovativo nella scuola: si era avviata la stagione delle sperimentazioni e su quelle esigenze e su quelle istanze nella rete si strutturarono gruppi di insegnanti-ricercatori spesso già collaboratori degli Istituti. Nacquero così, inizialmente negli istituti più attivi, le Sezioni didattiche e a segnarne la istituzionalizzazione fu anche la decisione di istituire un responsabile.

La Sezione didattica dell'ISRAL: i primi dieci anni 1985-1994

L'anno di nascita della Sezione didattica per l'ISRAL fu il 1985, responsabile Maria Teresa Gavazza, dall'anno successivo la responsabilità passò a chi scrive che la tenne per vent'anni, nel 2006 passò ad Antonella Ferraris.

"Con il formarsi della Sezione didattica il rapporto con la scuola è passato da una semplice, anche se rilevante, fornitura di servizi, a una

fase di progettazione coordinata e di elaborazione scientifica"¹⁴. Con queste parole, il direttore dell'Istituto Giorgio Canestri indicava il cambiamento e il cambio di passo.

La rivista semestrale del nostro Istituto prese subito atto di questa trasformazione e sempre nel 1985, nel numero 15 di "Quaderno" comparve una nuova sezione intitolata *Problemi e materiali didattici* che continuò a uscire con regolarità anche nella nuova serie (a partire dal 1987) di "Quaderno di storia contemporanea" almeno fino al 2000, da allora la sezione non è più presente nella rivista con sistematicità e riportarvela è obiettivo che fino a ora abbiamo mancato.

Prese le distanze dall'approccio etico-politico del passato, è pur vero che il modello di formazione storica che andavamo costruendo si configurava anche come educazione civile. L'intento fu quello di diffondere nella scuola la pratica del laboratorio con percorsi di formazione che coniugassero gli esiti della ricerca storiografica con le domande della didattica che nascevano da una nuova figura di insegnante che prefigurava quella dell'insegnante ricercatore (la figura dell'insegnante ricercatore verrà introdotta soltanto nel 1999 con l'articolo n. 6 del "Regolamento sull'autonomia" del Dpr n.275/1999). Una precisazione, è d'obbligo: con l'espressione "insegnante ricercatore" non si fa riferimento a quei docenti che conducono ricerche scientifiche in collaborazione con Università o Istituti di ricerca, ma a quei docenti che praticano la ricerca didattico-disciplinare nella storia insegnata e la praticano perché ritengono che proprio attraverso la ricerca, che è anche auto formazione, sia possibile costruire conoscenza e sapere storico. Come è noto, il "luogo-strumento" per sperimentare con gli studenti questa modalità di percorso è il laboratorio, luogo mentale prima ancora che fisico¹⁵.

Il laboratorio però incontrava difficoltà nella diffusione nella scuola, i docenti promotori spesso si trovavano a operare in un clima quasi ostile. Pensammo così che la conoscenza della situazione fosse preliminare a qualsiasi tipo di intervento promozionale finalizzato a migliorare la qualità dell'insegnamento della storia. Ci parve necessario indagare la realtà della storia a scuola nella nostra provincia: quali strumenti e quali insegnanti? Consapevoli che una didattica profondamente innovativa, che portasse a un ridimensionamento, se non all'abolizione del libro di testo, fosse difficilmente ipotizzabile, fissammo come primo

obiettivo l'analisi quantitativa e qualitativa dei manuali di storia in uso in tutte le scuole secondarie della provincia nell'anno scolastico 1986/1987. Il censimento riguardò 57 scuole secondarie di primo grado e 32 scuole secondarie di secondo grado, per un totale di 1237 classi¹⁶.

Al contempo fu avviata una ricerca empirica sull'insegnamento della storia, il gruppo che la condusse era composto da: Mauro Bonelli, Carla Brunelli, Maria Luisa De Bernardi, Graziella Gaballo, Grazia Gaudio, Aldo Gorrone, Giuseppe Rinaldi, Roberto Viale, Luciana Ziruolo¹⁷. A quella prima indagine del 1989 realizzata per ottenere una descrizione della situazione di fatto, seguì la ricerca compiuta nel 1997 dalla Commissione Storia del Provveditorato agli Studi in collaborazione con la Sezione didattica dell'ISRAL nell'ambito degli interventi previsti dal Ministero della Pubblica Istruzione a sostegno dell'insegnamento della storia del Novecento. Gli esiti confluirono nella pubblicazione del 2000, *La storia a scuola. Due ricerche*¹⁸. Il volume conteneva i risultati di due ricerche condotte, a una decina d'anni di distanza una dall'altra, su più di mille insegnanti di storia della provincia di Alessandria. I due rapporti di ricerca offrivano complessivamente un quadro effettivo dell'insegnamento della disciplina storica, nonché della condizione e degli atteggiamenti degli insegnanti.

L'indagine fu condotta dal gruppo di ricerca della Sezione didattica composto da: Claudia Barberis, Carla Bausone Brunelli, Mauro Bonelli, Chiara Campese, Giorgio Canestri, Massimo Cellerino, Maria Luisa De Bernardi, Antonella Ferraris, Graziella Gaballo, Grazia Gaudio, Giovanna Gola, Aldo Gorrone, Giuseppe Rinaldi, Roberto Viale, Luciana Ziruolo.

Nei primi anni Novanta, in vista del cinquantesimo della Resistenza, il gruppo della Sezione didattica dell'ISRAL si mise al lavoro per approntare strumenti utili alla didattica del laboratorio, i risultati più significativi confluirono in *Un progetto didattico di storia resistenziale*¹⁹. Il progetto si propose di costruire materiali didattici immediatamente spendibili nella scuola, mutuati dalla fondamentale lezione storiografica di Claudio Pavone²⁰. Sempre nel 1994 uscì *La storia nella scuola secondaria*, gli atti di un convegno del 1991 che annoverò oltre ai nomi del gruppo di ricerca alessandrino, quelli degli studiosi più attenti alla didattica della storia in Italia come, per citarne alcuni, Antonio Brusa,

Giorgio Canestri, Carlo Cartiglia, Federico Cereja, Alberto De Bernardi, Franco Della Peruta, Scipione Guarracino, Maurizio Gusso, Giuseppe Ricuperati, Teodoro Sala. Dar conto degli esiti di quelle pubblicazioni, dopo tanti anni, potrebbe aver senso per chi volesse occuparsi di storia della didattica della storia.

Infine, mi sia concessa una nota di ordine personale, ricordo l'esperienza dei primi dieci anni di responsabilità della neonata Sezione didattica dell'ISRAL come il periodo più fecondo in senso figurato e letterale – nel 1987 nacque mio figlio Lucio – della mia esistenza. Anni spesi con fatica tra l'essere incardinata nell'ISRAL, con quella responsabilità, e al contempo essere docente in servizio nella scuola secondaria di secondo grado piemontese, un tempo faticoso ma ricco di conoscenza e di soddisfazioni. Ora da molto tempo sono docente comandata presso l'ISRAL. Ripensando a quella stagione, “gli anni Ottanta. Un periodo, che, quando se ne scriverà la storia, verrà definito un buon periodo per la didattica. Specie per quella della storia”²¹, sono consapevole che non avrei mai potuto svolgere la mia parte senza la guida di Giorgio Canestri, senza la fiducia incondizionata di Carlo Gilardenghi, rispettivamente direttore e presidente ISRAL, e senza l'apporto dello straordinario gruppo di ricerca di quegli anni, a loro un ringraziamento davvero sentito.

Quella a seguire, è un'altra storia, che non sta a me raccontare, anche perché efficacemente è già stata scritta da chi ne è stato protagonista come Laurana Lajolo²².

Note

1. Luisa Passerini, *Autoritratto di gruppo*, Firenze, Giunti, 2008.
2. Cfr. “Italia Contemporanea”, n.219, 2000; pagg. 322-323.
3. Furono, nell'ordine, i primi due direttori del nostro istituto, preceduti dalla figura del segretario-direttore nella persona del compianto William Valsesia, nome di battaglia *Bibi*.
4. *La storia: fonti orali nella scuola*, Venezia, Marsilio, 1982.
5. Ivi; pag. 27.
6. Ivi; pag. 29.

7. Maria Laura Marescalchi, *Il LANDIS*, in "Mundus online", n. 3-4, 2009.
8. A supporto di questa affermazione sono le modifiche statutarie che verranno presentate per l'approvazione nel Consiglio generale dell'INSMLI che si terrà a Milano il prossimo 14 gennaio. Se gli emendamenti presentati dal coordinamento piemontese non verranno accolti, anche nel nuovo statuto non vi sarà un riconoscimento della didattica né nel comitato scientifico, né con l'istituzionalizzazione di un coordinamento dei docenti che operano nella rete.
9. Giuliana Bertacchi "ha – nel corso di una lunghissima attività – regalato un contributo di intelligenza e passione non solo a noi ma anche a tutta la rete, occupandosi di ricerca e didattica in modo innovativo e con impegno civile". Comunicato di commiato nel giugno 2014 http://www.italia-resistenza.it/in_evidenza/addio-giuliana-bertacchi-1325/
10. Giuliana Bertacchi, *Esperienze degli Istituti della Resistenza e uso delle fonti orali*, in *La storia: fonti orali nella scuola*, cit; pag. 39.
11. Maria Laura Marescalchi, *Il LANDIS*, cit.
12. Aurora Delmonaco, *Una memoria per il futuro. Esperienze nell'INSMLI e nel LANDIS*, cit.
13. Maria Laura Marescalchi, *Il LANDIS*, cit.
14. Giorgio Canestri, *Prefazione*, in Luciana Ziruolo (a cura di), *La storia nella scuola secondaria*, Alessandria, ISRAL, 1994; pag. 5.
15. Luciana Ziruolo, *L'insegnante ricercatore* (Seminario nazionale della formazione, *L'INSMLI, la storia, la scuola*), in "Quaderno di storia contemporanea", n. 34, 2003.
16. Maria Luisa De Bernardi, Luciana Ziruolo, *I manuali di storia nelle scuole secondarie della provincia di Alessandria*, in "Quaderno di storia contemporanea", n.3, 1988.
17. Giuseppe Rinaldi, *Che storia è questa? Una ricerca empirica sull'insegnamento della storia*, in "Quaderno di storia contemporanea", n.6, 1989.
18. Giuseppe Rinaldi, Luciana Ziruolo (a cura di), *La storia a scuola. Due ricerche*, Alessandria, Edizioni dell'Orso, 2000.
19. Roberto Botta, Luciana Ziruolo (a cura di), *Un progetto didattico di storia resistenziale*, Alessandria, Boccassi, 1994.
20. Claudio Pavone, *Una guerra civile. Saggio storico sulla moralità nella Resistenza*, Torino, Bollati Boringhieri, 1991.
21. Così Antonio Brusa in un suo post su facebook del 2 novembre 2016, a proposito del pensionamento di Roberto Maragliano.
22. Laurana Lajolo, *Gli Istituti della Resistenza e la storia insegnata*, in "Italia contemporanea" giugno 1999, n.215; pagg. 341-345.

Recensioni

Roberta Mazzanti, Silvia Neonato e Bia Sarasini (a cura di), *L'invenzione delle personagge*, Guidonia, Iacobelli editore, 2016; pagg. 213, € 14,90.

Il neologismo "personagge" – nato nel 2011, dall'intento di ridefinire, in preparazione del Convegno della Società Italiana delle Letterate (SIL) le figure di donne che abitano romanzi, film, serie televisive, spettacoli teatrali, autobiografie, arti visive e poesie – mantiene tuttora la sua valenza, sia euristica che provocatoria, come osservano Roberta Mazzanti e Silvia Neonato nella loro Introduzione a questo libro che raccoglie gli atti, appunto, di quel convegno. Le curatrici spiegano anche la genesi di questo "gesto di arbitrio creativo sulla lingua": "Nell'intento di ridefinire le figure femminili delle narrazioni contemporanee [...] avevamo dapprima cercato di nominarle come 'personaggi femminili' o 'personaggi donna'. Ma eravamo sempre insoddisfatte: queste definizioni restavano impigliate a subalternità tradizionali e parzialità che suonavano persino ridicole" (pag.7). Il termine infine coniato, *personaggia*, invece si impose da subito, "con la forza di una idea semplice e necessaria": esso mette innanzi tutto in campo, con la sua desinenza femminile, la differenza sessuale, ma soprattutto permette immediatamente il riconoscimento di una presenza costante, che pare acquistare visibilità proprio grazie all'essere nominata. Personaggia – scrive Nadia Setti, nel suo contributo *Ritrovate, in costruzione, impreviste* – è una "persona che c'è da sempre, ma soltanto a un certo punto, in certe condizioni, comincia a esistere come personaggia, leggibile e riconoscibile" (pag. 28). È come se esse vivessero una vita propria: ne è un esempio Madame Bovary, donna immaginaria che diventa un tipo ideale e definisce un comportamento, oppure Jo e le sue sorelle, le *Piccole Donne* che costituiscono il riferimento di una infinita serie di trame che hanno al centro le relazioni femminili. Ma, rispetto al declinare al femminile la nozione di personaggio per parlare di nuove figure di donne in cui è possibile individuare "tracce di libertà e resistenza femminile", è invece