



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI DI BARI  
ALDO MORO

DIPARTIMENTO DI  
STUDI UMANISTICI (DISUM)



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

# WORKING PAPERS

## della Cattedra Jean Monnet

SFIDE STORICHE, POLITICHE DELLA MEMORIA ED INTEGRAZIONE EUROPEA  
MEZZOGIORNO E AREA MEDITERRANEA

2/2020

ISSN 2785-0722



**STORIA, RICERCA E COMUNICAZIONE SUL  
WEB: STRUMENTI E PROPOSTE DI LAVORO**

Christopher Calefati, Antonella Fiorio, Federico Palmieri

---

2/2020  
ISSN 2785-0722

Direttore responsabile  
Carlo Spagnolo

Comitato scientifico  
Ivan Ingravallo  
Isidoro Mortellaro  
Claudia Villani

---

*Working Papers*

della Cattedra Jean Monnet "Sfide storiche, politiche della memoria ed integrazione europea. Mezzogiorno e area mediterranea"  
Università degli Studi di Bari,  
Piazza Umberto I, 70121 Bari (IT)  
cattedra.jeanmonnet.uniba@gmail.com  
<http://jmc.uniba.it>

In copertina: "Porta di Lampedusa - Porta d'Europa"  
di M. Paladino, fotografia di V. Manzari, licenza Creative Commons 2.0 generico.

Le opinioni espresse in questa pubblicazione riflettono quelle dell'Autore e non impegnano le istituzioni coinvolte, l'Università di Bari e il programma Erasmus +.

Views expressed in this publication reflect the opinions of individual author(s) and do not engage the involved institutions, the University of Bari and the Erasmus + Program.

Questo lavoro è distribuito in conformità alla licenza CC - Attribuzione - Non Commerciale 4.0.

Nelle citazioni deve essere riportato interamente il nome/i dell'autore/i, dell'editore, il titolo, la serie del working paper, il numero e l'anno.

Redazione  
Lucia Boschetti



Working Papers  
2020

## L'importanza delle competenze digitali

In una società fortemente mediatizzata come quella contemporanea, dove è esplosa la pratica dell'auto-produzione di narrazioni storiche e memorie e dove ogni aspetto della vita pubblica e privata viene condiviso e diffuso digitalmente (Villani, *Briganti*, 2020, 37), padroneggiare gli strumenti di comunicazione negli ambienti multimediali è divenuto requisito fondamentale per orientarsi nella rete senza finirne intrappolati. Nella *global age* (Reading, *Memory*, 2011, 242), milioni di utenti in tutto il mondo hanno accesso immediato e simultaneo a una quantità pressoché infinita di informazioni, sempre più a portata di mano grazie a dispositivi moderni ed evoluti come PC, tablet, notebook, smartphone. Le notizie viaggiano sempre più veloci, i cambiamenti in corso appaiono in tempo reale, portali e archivi digitali rendono fruibili al vasto pubblico patrimoni dal grande valore culturale, aziende ed enti pubblici e privati interagiscono con utenti e lavoratori a distanza. Affinché tutto questo sia parte integrante della quotidianità delle persone in maniera attiva e concreta, sin dai primi anni Duemila, il Parlamento Europeo e il Consiglio dell'Unione Europea si sono fortemente interessati a una componente rilevante nello sviluppo sociale, nell'integrazione e nell'inclusione: la competenza digitale. Il 18 dicembre 2006 è stata infatti pubblicata la *Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*: competenze frutto di una combinazione di conoscenze, abilità e attitudini necessarie per la realizzazione e lo sviluppo personali, la cittadinanza attiva, la coesione sociale e l'occupazione. La competenza digitale è una delle otto individuate ed è così definita:

la competenza digitale consiste nel saper utilizzare con dimestichezza e spirito critico le Tecnologie della Società dell'Informazione (TSI) per il lavoro, il tempo libero e la comunicazione. Essa è supportata da abilità di base nelle Tecnologie di Informazione e Comunicazione (TIC): l'uso del computer per reperire, valutare, conservare, produrre, presentare e scambiare informazioni nonché per comunicare e partecipare a reti collaborative tramite Internet.

Lo spirito critico e l'abilità legata al reperimento e alla valutazione delle informazioni tornano più volte nel testo della Raccomandazione come nell'Agenda digitale europea, in relazione alla consapevolezza delle opportunità e dei potenziali rischi di Internet, alle problematiche legate alla validità e all'affidabilità delle informazioni disponibili e dei principi giuridici ed etici che si pongono nell'uso interattivo delle Tecnologie della Società dell'Informazione (TSI). Viene quindi richiesta una solida consapevolezza dei funzionamenti di base delle stesse, un'attitudine critica e riflessiva nella distinzione tra reale e virtuale, un uso responsabile dei mezzi di comunicazione interattivi per il lavoro, il tempo libero, l'apprendimento e la ricerca. La competenza digitale, o *Digital Literacy* è dunque un fattore fondamentale che contribuisce a una vita positiva nella società della conoscenza e se per le fasce più adulte della popolazione è necessario intervenire alle radici per combattere l'analfabetismo digitale, per le nuove generazioni questo risulta superfluo, ma ugualmente necessario è il secondo livello d'azione, ossia l'allenamento allo sguardo critico e all'analisi del materiale che circola liberamente in rete. Un esercizio mai banale

data la crescita esponenziale delle informazioni cui non corrisponde però una uguale e parallela crescita delle informazioni utili (Seife, *Le menzogne*, 2014, 118).

Il Joint Research Centre (JRC), servizio scientifico interno della Commissione Europea, nel 2013 ha dedicato un report al tema della competenza digitale (Ferrari, *A Framework*, 2013), in cui individua cinque aree interne alla competenza da sviluppare affinché venga acquisita a pieno. La prima di queste aree è proprio quella dell'informazione, suddivisa in 3 sottosectori: 1. Browsing, searching and filtering information; 2. Evaluating information; 3. Storing and retrieving information. Il livello "Advanced" è così descritto:

I can use a wide range of strategies when searching for information and browsing on the Internet. I am critical about the information I find and I can cross-check and assess its validity and credibility. I can filter and monitor the information I receive. I can apply different methods and tools to organise files, content and information. I can deploy a set of strategies for retrieving and managing the content I or others have organised and stored. I know whom to follow in online information sharing places (e.g. micro-blogging)<sup>1</sup>.

---

1 I tre sottosectori dell'area "Informazione" individuata dal Joint Research Centre corrispondono in italiano a: 1. Navigazione, ricerca, filtraggio di informazioni; 2. Valutazione delle informazioni; 3. Archiviazione e recupero delle informazioni. La traduzione italiana del livello "Advanced" (avanzato) è la seguente: Posso utilizzare un'ampia gamma di strategie durante la ricerca di informazioni e la navigazione su Internet. Sono critico riguardo alle informazioni che trovo e posso

Vengono inoltre delineate delle *skills* rilevanti: Can compare, contrast, and integrate information from different sources; Distinguishes reliable information from unreliable sources; Is aware that search engine mechanism and algorithms are not necessarily neutral in displaying the information. La conoscenza del funzionamento dei motori di ricerca e la consapevolezza dei sistemi utilizzati per raccogliere i dati e profilare gli utenti durante la navigazione su Internet e sui social è sicuramente il punto di partenza fondamentale per interrogarsi poi sulla qualità del materiale restituito in risposta alle ricerche effettuate. È questo l'unico strumento personale di difesa dalla capillare diffusione di notizie distorte, disinformazione e fake news, ormai prepotentemente entrate nel dibattito politico e culturale (Riva, *Fake news*, 2018). Si tratta di un primo filtro, pur sempre soggettivo, che può aiutare a leggere i fenomeni in maniera più acuta e a distinguere una notizia letta incidentalmente da una fonte informativa, ponendosi preliminarmente domande sui soggetti promotori, i contesti in cui vengono prodotte e circolano le notizie, i dati di partenza e di supporto alle stesse (Calefati, Fiorio, Palmieri, *Storia e fake news*, 2020).

effettuare controlli incrociati e valutarne la validità e la credibilità. Posso filtrare e monitorare le informazioni che ricevo. Posso applicare diversi metodi e strumenti per organizzare file, contenuti e informazioni. Posso implementare una serie di strategie per il recupero e la gestione del contenuto che io o altri abbiamo organizzato e memorizzato. So chi seguire nei luoghi di condivisione delle informazioni online (ad es. Microblogging).

## Alcuni strumenti per orientarsi nel web

L'importanza di attività di questo tipo risiede soprattutto nella loro applicazione didattica. È fondamentale al giorno d'oggi avviare progetti educativi nelle scuole che orientino gli studenti verso una ricerca consapevole, fornendo loro strumenti per poter valutare autonomamente l'attendibilità del materiale che il web restituisce alle ricerche. Laboratori che mettano a frutto le competenze digitali proprie dei nativi del nuovo millennio, potenziandone le capacità di analisi, confronto, approfondimento, verifica. Un esperimento in questo senso è stato condotto presso il Liceo Scientifico Statale "Arcangelo Scacchi" di Bari, con un'impostazione del lavoro multidisciplinare e di *co-working*. Dopo aver illustrato il funzionamento di un motore di ricerca, dei processi di *crawling* (scansione), *indexing* (indicizzazione), *ranking* (restituzione dei risultati) e *searching* (creazione della SERP, la *Search Engine Result Page*, ovvero la prima pagina del motore di ricerca), il suo corretto utilizzo con suggerimenti per raffinare la ricerca, si è avviata una riflessione sulla mole di risultati restituiti, tra i quali è importante fare ordine e chiarezza. Sono state svolte successivamente, in modalità laboratoriale, sessioni specifiche di ricerca su temi scelti dai docenti e con l'ausilio di griglie di valutazione appositamente studiate, che in quella fase sono state testate con ottimi riscontri da parte di studenti e insegnanti. Sono stati analizzati a campione i risultati ottenuti per ragionare insieme nella fase di *debriefing*, sulla necessità di essere critici quando ci si rapporta al materiale che circola in rete, sull'importanza di allenare l'occhio e la mente all'analisi, in qualsiasi ambito disciplinare, così che si possa creare un primo filtro al dilagare di contenuti impropri e fake news.

Studi pionieristici nel campo dell'elaborazione di griglie di analisi dei siti web, che potessero agevolare gli utenti durante la navigazione in rete e guidare il momento valutativo, sono stati condotti nei primi anni Duemila dal gruppo di ricerca composto da T. Bertilotti, G. Focardi, M. Livi, E. Sodini, P. Vajola e da A. Criscione, S. Noiret, C. Spagnolo, S. Vitali, curatori del volume che ne è seguito, *La storia a(l) tempo di Internet. Indagine sui siti italiani di storia contemporanea (2001-2003)*. Con focus mirato sulle risorse informative a tema storico, gli esiti di questo studio rappresentano il punto di partenza obbligato per lo sviluppo successivo orientato a una maggiore flessibilità e multidisciplinarietà. La necessità del nostro tempo presente di confrontarsi con metodi di comunicazione più rapidi e dinamici ha indotto la creazione di griglie di analisi nuove, snelle e immediate, declinate anche per pagine Facebook e canali YouTube.

Per i siti web, la griglia pubblicata nel 2004 (Criscione, Noiret, Spagnolo, Vitali, *La storia*, 2004, 31-33), è stata riproposta con leggere modifiche, semplificata nella descrizione delle attività da svolgere o dei dettagli da osservare per ogni punto, al fine di renderla più agevole per un uso anche non specialistico.

### SITI INTERNET

#### 1. IDENTIFICAZIONE

- 1.1. **Url** [url dell'home page del sito]
- 1.2. **Titolo** [titolo o denominazione del sito]
- 1.3. **Data di realizzazione** [quando è stato pubblicato il sito. Specificare se la data è indicata oppure deducibile da informazioni presenti nel sito. Specificarne la sua tipologia (ad esempio: data del Copyright)]
- 1.4. **Data dell'ultimo aggiornamento** [quando è stato effettuato l'ultimo aggiornamento del sito. Segnalare se il sito non riporta alcuna data di aggiornamento]

**1.5. Autore/i** [soggetti responsabili della realizzazione del sito (contenuti e realizzazione tecnica). Segnalare se il sito non riporta alcuna indicazione degli autori]

**1.6. Modalità di accesso** [accesso libero al sito o mediante iscrizione. Dare un sintetico giudizio sulla usabilità del sito in relazione alla presenza di file "pesanti" e lenti da scaricare che condizionano la rapidità e l'efficienza di accesso alle informazioni]

**1.7. Statistiche sugli accessi** [presenza di eventuali "counters" che riportano il numero di visitatori della pagina]

## 2. CONTENUTI

**2.1. Tematica** [argomento alla base di cui il sito si occupa. Indicare se generico o specifico]

**2.2. Finalità** [indicare le finalità del sito e, qualora non esplicitate, dedurle (es. di "ricerca", di "servizio", di "divulgazione", di "propaganda" ecc.)]

**2.3. Materiali pubblicati** [specificare la tipologia di materiali pubblicati (es. saggi, articoli, bibliografie, cataloghi bibliografici, inventari archivistici, riproduzione digitale di documenti, immagini fisse o in movimento, ecc.)]

**2.4. Contestualizzazione dei materiali pubblicati sul sito:**

**a) filologica** [indicare se per ogni materiale pubblicato è possibile rintracciare l'autore o la provenienza del documento e se vengono forniti riferimenti bibliografici e/o archivistici]

**b) temporale** [indicare se il materiale pubblicato è collocato correttamente nel tempo e nel contesto dei processi cui sito è dedicato]

**2.5. Aggiornamento:**

**a)** indicare se i materiali presenti sul sito sono aggiornati in relazione agli sviluppi della ricerca scientifica sui temi affrontati

**b)** indicare come e quanto spesso il sito viene aggiornato con nuovi materiali e di maggiore attualità

## 3. STRUTTURA E LINGUAGGI COMUNICATIVI

**3.1. Metafora adottata** [definire la "metafora" cui il sito si ispira prevalentemente: libro, rivista, biblioteca, archivio, aula, piazza, banca dati ecc.]

**3.2. Organizzazione dello spazio logico** [osservare come viene articolato il sito e come si relazionano tra di loro le parti di cui si compone]

**3.3. Modalità e strumenti di navigazione** [descrivere le modalità di navigazione all'interno del sito e la loro efficienza e funzionalità, se sono presenti indici, mappe, barre di navigazione ecc.]

**3.4. Linguaggi di comunicazione** [descrivere il linguaggio utilizzato e se sono presenti più codici comunicativi (testi, grafica, immagini, suoni ecc.)]

**3.5. Connettività esterna** [specificare se sono presenti link o rimandi verso altri siti o se sono stati creati legami con materiali pubblicati su altri siti che si integrano con quelli presenti sul sito]

**3.6. Interazione con l'utente:**

**a) ruolo dell'utente** [descrivere il ruolo che il sito intende assegnare all'utente (es. spettatore, lettore, collaboratore, ecc.)]

**b) strumenti di interazione** [descrivere quali strumenti di interazione vengono offerti all'utente (es. mailing list, forum, motori di ricerca, banche dati, ecc.)]

**4. GIUDIZIO COMPLESSIVO** [descrizione complessiva e valutazione positiva o negativa del recensore]

Su tale base, al fine di ampliare il momento analitico, sono state elaborate le griglie per le pagine Facebook e i canali YouTube. Per le pagine Facebook è stata proposta una griglia in 16 punti che focalizzi l'attenzione sulla trasparenza di informazioni importanti quali

l'autore della pagina e il contenuto proposto, l'apparato iconografico scelto (immagine del profilo e di copertina), la quantità di followers, la loro interazione con i materiali pubblicati e soprattutto la natura di questi ultimi (immagini, video, o documenti). Risultano importanti, a tal proposito, la connettività esterna e i rimandi a fonti bibliografiche o archivistiche cui si è attinto. Si è giudicato inoltre doveroso prendere in considerazione l'attivismo della pagina sia nell'interazione con l'utente (nelle risposte ai post), sia nella partecipazione a eventi culturali del territorio.

## FACEBOOK

1. **Nome pagina**
  2. **Data di realizzazione della pagina**
  3. **Informazioni (autore)** [di chi si tratta, se persona o ente, se è riportata una biografia]
  4. **Mission (contenuto/obiettivo)** [di cosa si occupa la pagina, se di immediata comprensione]
  5. **Apparato iconografico** [immagini scelte come profilo e copertina, specificarne la tipologia (legate al tema, generiche, accattivanti, personali)].
  6. **Followers** [quantità di "Likes" totali e di "Persone che seguono la pagina", specificare se sussiste una differenza numerica]
  7. **Materiale pubblicato** [cosa pubblica la pagina (articoli per sola lettura, documenti, foto, video). Specificare la tipologia dei post (seri, ironici, satirici, divulgativi), le modalità di introduzione (descrizioni, presentazioni, spiegazioni), l'aggiornamento. Se possibile stimare le percentuali di tipologie diverse di post].
  8. **Linguaggi** [stile utilizzato per la divulgazione del materiale proposto (es. immediato/prolisso, colloquiale/formale)].
  9. **Likes** [quantità di "mi piace" per ogni post pubblicato].
  10. **Ruolo dell'utente** [proporzione tra i "mi piace" e i commenti lasciati dagli utenti per ogni post. Sottolineare l'eventuale sproporzione tra i due (assenza di dibattito); notare se il ruolo dell'utente è passivo (sola lettura e mi piace) o attivo (commenti e pubblicazioni proprie sulla pagina principale)].
  11. **Risposta della pagina** [osservare se il gestore della pagina è attivo nella risposta ai post di commento pubblicati dagli utenti].
  12. **Aggiornamento della pagina** [frequenza di pubblicazione del materiale].
  13. **Connettività esterna** [rimandi ad altri eventuali siti o pagine Facebook].
  14. **Note e collegamenti** [controllare se mediamente i post pubblicati riportano note bibliografiche, archivistiche o altri collegamenti alla documentazione cartacea o digitale utilizzata come supporto alle pubblicazioni].
  15. **Attivismo** [valutare se all'attività online corrisponde una presenza concreta dei promotori della pagina nelle attività reali proposte dalla comunità (es. promozione e/o partecipazione eventi, presentazione libri o mostre tematiche)].
  16. **Giudizio finale** [descrizione complessiva e impressione positiva o negativa del recensore].
- Per i canali YouTube è stata proposta una griglia, sempre in 16 punti, che tenga in considerazione oltre alle informazioni su autore, produttori e contenuto (come per la griglia precedente) anche il numero di video

prodotti, la frequenza e la natura di questi ultimi, se sono montaggi amatoriali, video recuperati da fonti esterne e se in questi compaiono in primo piano gli autori (valore aggiunto alla trasparenza). Importanti la grafica e il linguaggio utilizzato per la comunicazione e anche qui la connettività esterna e il rimando a fonti.

## YOUTUBE

1. **Nome del canale**
2. **Data di realizzazione del canale**
3. **Autori (ideatori, produttori e videomaker)** [di chi si tratta, se persona o ente specializzato, se è riportata una biografia].
4. **Iscritti e visualizzazioni**
5. **Numero di video prodotti**
6. **Mission (obiettivo/finalità) del canale** [di cosa si occupa il canale e se l'obiettivo è chiaramente espresso o deducibile dal tipo di video proposti].
7. **Argomento** [tematiche affrontate dal canale, settore disciplinare di appartenenza; specificare se l'argomento è generale, specifico o vario].
8. **Pubblico** [a chi si rivolge il canale, se a un pubblico specializzato o generico].
9. **Ruolo dell'utente** [presenza o assenza di commenti ai video, in quale quantità; sottolineare se vi è risposta dagli autori o se è possibile contattarli].
10. **Presenza in primo piano** [format prescelto, notare se gli autori sono fisicamente presenti nelle riprese e dialogano in diretta o sono assenti e il video si presenta sottoforma di documentario reperito altrove].
11. **Grafica** [tipologia di materiale utilizzato per la realizzazione del video (es.

immagini in scorrimento, slide con grafici e carte tematiche, video, riprese amatoriali)].

12. **Linguaggio** [valutare se è direttamente rivolto all'utente in maniera informale o se distaccato e formale].
13. **Connettività esterna** [rimandi a canali simili, suggerimenti di pagine social, siti web].
14. **Note e collegamenti** [riferimenti a libri, film, materiale archivistico o documentario di supporto al materiale proposto o suggerimenti offerti dagli autori per approfondimenti sui temi trattati].
15. **Aggiornamento** [frequenza di pubblicazione dei video].
16. **Giudizio finale** [descrizione complessiva e valutazione positiva o negativa del recensore].

Avere a disposizione strumenti per affinare le ricerche, soprattutto in un'epoca in cui vengono svolte dagli studenti prevalentemente online, è fondamentale per riuscire ad ottenere dei risultati approfonditi, accurati e validati. Inoltre, in lavori di analisi come quello proposto, la fase di debriefing finale rappresenta sicuramente un momento di confronto importante, in cui vengono chiariti dubbi, si mettono a fuoco questioni critiche e si comparano le esperienze adottando modelli virtuosi come esempi di corretta divulgazione. Sebbene tali griglie contengano parametri quanto possibile oggettivi per la valutazione delle risorse digitali, è importante sottolineare che esse terminano sempre con una stima soggettiva, un giudizio che viene rilasciato dagli attori principali di qualsiasi atto online, sia esso di produzione di contenuti, consumo e apprezzamento degli stessi. Come sosteneva lo stesso Tim Berners-Lee, creatore del World



Wide Web, «la distorsione sul Web può essere insidiosa e di lunga gittata. [...] Potremo tenerla a bada solo se saremo tutti in grado di giudicare il contenuto dei siti per mezzo di definizioni obiettive. Ma il processo della valutazione qualitativa è soggettivo, ed è un diritto fondamentale da cui dipendono tante altre cose» (Berners-Lee, *L'architettura*, 2001, 115).

### **Il caso di studio: le narrazioni “antirisorgimentali”**

Le discipline umanistiche, e in particolare la storia, rispondono in maniera positiva alle sollecitazioni provenienti dall'analisi del web. I *memory* e *media studies* (Hajek, Lohmeier, Pentzold, *Memory*, 2016; Neiger, Meyers, Zandberg, *On Media*, 2011; Assmann, Conrad, *Memory*, 2010) mostrano come il sempre crescente interesse per il recupero di memorie e narrazioni identitarie, trova nel digitale un valido alleato per conservare e promuovere contenuti in maniera più rapida, economica e capillare rispetto ai media del passato. La transmedialità e l'elevata riproducibilità dei dati che caratterizzano il tempo presente sono alla base del successo di narrazioni a tema storico, costruzioni di memorie ed eventi con epicentri locali e risonanze globali.

Negli ultimi anni si è, infatti, ampliato il palcoscenico mediatico entro cui sono messe in scena iniziative che hanno come obiettivo quello di portare alla ribalta le narrazioni memoriali e mitologiche tipiche dei processi di *Nation Building* (Mosse, *La nazionalizzazione*, 2009). Nell'opera di “spettacolarizzazione della storia” il passato, rielaborato e diffuso attraverso i nuovi media, offre alle comunità locali dei repertori identitari e politico-culturali (Traverso, *Il passato*, 2006). La “riesumazione” di memorie condivise si arricchisce con ulteriori ricerche

su tradizioni, ricordi e narrazioni multiple, che danno forma alle «comunità immaginate» (Anderson, *Comunità*, 2008). Emblematico è l'esempio scozzese: il film *Braveheart* (1995), sull'eroe nazionale William Wallace, porta alla luce racconti e tradizioni di hobsbawmiana memoria che, nel 1998, conducono alla formazione del parlamento autonomo di Glasgow. In questo senso, anche i recenti avvenimenti della Catalogna possono essere letti come il risultato della riproposizione, soprattutto nel web e nei nuovi strumenti digitali, di materiali mitografici appartenenti al passato, che rinsaldano il sentimento identitario trasformandosi in un progetto politico allargato che funge da canone imitativo per l'insieme di movimenti indipendentisti e autonomisti europei (Pinto, González Calleja, *Cause perdute*, 2017). Su ognuno di questi casi, può risultare interessante organizzare attività laboratoriali di approfondimento, attraverso webquest e indagini su social e piattaforme digitali; un'occasione per sviluppare riflessioni sul problema del rapporto tra storia, memorie e narrazioni.

Una proposta di lavoro basata sulla storia nazionale italiana potrebbe, altresì svilupparsi a partire dalla controversia scaturita nell'estate 2017 attorno alla proposta di una Giornata della Memoria per le vittime meridionali dell'Unità d'Italia. Con l'approvazione, in Puglia e Basilicata, della mozione proposta dal Movimento 5 stelle, per la prima volta viene riconosciuta istituzionalmente una narrazione in grado di minare le fondamenta stesse dell'unità nazionale (la data indicata per le celebrazioni è, infatti, quella del 13 febbraio, giorno della caduta della fortezza borbonica di Gaeta). Un'operazione senz'altro in linea con quel processo di costruzione memoriale che in Italia, come altrove in Europa (in Francia, Spagna e Germania) ha sostituito la

celebrazione degli “eroi” con quella delle “vittime”. La memoria condivisa di una comunità si fonda ora sul ricordo e sulla commemorazione delle (proprie) vittime, attraverso cui poter avanzare rivendicazioni e richieste di risarcimento. (De Luna, *La repubblica*, 2010). I fatti storici “vengono in questo caso isolati dal loro contesto, elaborati e reinseriti in una narrazione sempre più incentrata sulla questione della responsabilità, ovvero sugli obblighi assunti dal colpevole nei confronti di chi ha subito un danno” (Camera, *Diritto*, 2009-2010).

La proposta di istituire una giornata memoriale per le vittime dell’Unità ha suscitato un vivace dibattito che ha interessato ampi settori della società civile. Se le società di Storia hanno contestato nel metodo e nel merito la richiesta, chiedendone il ritiro, diversi giornalisti e scrittori meridionali si sono schierati invece a favore. La discussione ha generato petizioni online di segno opposto, lunghi articoli sui maggiori quotidiani del Sud e post polemici sui social che hanno finito per evidenziare la profonda spaccatura che c’è, attorno a questi temi, nel dibattito pubblico. Infatti, nonostante in ambito accademico studi e ricerche sul periodo risorgimentale non si siano mai fermati, da metà anni Novanta le narrazioni antiunitarie hanno cominciato a circolare con sempre maggior frequenza, fino ad approdare – nell’ultimo decennio – su siti web e social network, dove sono immediatamente accessibili ad un ampio numero di utenti (Calefati, Fiorio, Palmieri, *Storia e fake news*, 2020).

La visione critica del processo risorgimentale è un fenomeno che risale al momento stesso in cui si produce l’unificazione e che ciclicamente ritorna, con forme e modalità diverse, ma con finalità che hanno per obiettivo rivendicazioni politiche. Ciò diviene evidente se alla lettura dei materiali circolanti

online, segue un approfondimento su fonti bibliografiche e documentarie pubblicate da chi fa ricerca per mestiere, come suggerito in tutte le griglie di valutazione proposte. Così facendo sarebbe possibile ricostruire l’intera trama della narrazione antirisorgimentale, che ha origine durante la guerra per il Mezzogiorno, nel primo decennio postunitario (Pinto, *La guerra*, 2019). L’indagine dei deputati Leopoldo Franchetti e Sidney Sonnino sulle condizioni economiche e sociali del Sud evidenzia carenze e sacche di arretratezza preoccupanti, che segnano l’inizio della discussione sulla “questione meridionale” (De Francesco, *La palla al piede*, 2012). Il dibattito prosegue e si arricchisce, nel secondo dopoguerra, con le riflessioni di politici e pensatori “meridionalisti”, accomunati da un giudizio critico sulla stagione risorgimentale ma, al tempo stesso, convinti che i problemi del Mezzogiorno si risolvono solo se posti al centro dell’agenda politica del governo italiano. Le misure attuate nei decenni successivi, dall’istituzione della Cassa per il Mezzogiorno all’allargamento delle aziende a partecipazione statale sino agli interventi straordinari previsti dalla legge 64/1986 sono orientati da una visione nazionale del problema meridionale (Benigno, Pinto, *Borbonismo*, 2019). È con la crisi politica dei primi anni Novanta e lo scioglimento dei principali partiti che comincia a cedere la “diga risorgimentale” (Montaldo, *La risacca*, 2019, 27). Il fronte unitario è bersagliato dalla retorica secessionista di partiti e movimenti settentrionali, dalle associazioni cattolico-tradizionaliste che denunciano il complotto anticristiano alla base del processo unitario e dai primi movimenti filoborbonici che individuano nel Risorgimento l’inizio dei mali per il Sud (Montaldo, *La risacca*, 2019, 22). Queste riletture, spesso sintesi di tradizioni e visioni ideologiche opposte (Fruci, Pinto, *El*

*regreso*, 2018) raggiungono l'exploit alla vigilia delle celebrazioni per il centocinquantesimo dell'Unità d'Italia con articoli sui giornali, approfondimenti televisivi, testi di saggistica controcorrente e l'apertura di siti web, pagine e gruppi social incentrati sui temi chiave della narrazione antiunitaria.

Nell'ultimo decennio il web è divenuto il principale mezzo di diffusione dell'Antirisorgimento, che permette alle narrazioni identitarie di essere parte integrante del dibattito pubblico. Le tecniche di comunicazione, efficaci e pervasive, fanno ricorso a processi di photo e video editing per generare meme e foto-fake facili da far circolare nell'iper velocità della rete e all'*untold (hi)story* per suscitare sentimenti di indignazione e ribellione nell'utente-lettore-elettore. Una strategia utile a creare una *community* virtuale sempre più coesa e numerosa (Calefati, Fiorio, Palmieri, *Brigantiland*, 2020).

Partendo da questo tema è possibile organizzare l'attività scolastica laboratoriale di analisi suddividendo la classe in tre gruppi corrispondenti ai tre canali di comunicazione interessati dalle griglie di valutazione proposte: siti internet, Facebook, YouTube, così da cogliere analogie e differenze nella divulgazione delle stesse informazioni.

Ogni gruppo avvia la ricerca sul canale assegnato, inserendo le parole-chiave del tema scelto: Risorgimento, Unità d'Italia o nomi propri dei protagonisti del tempo, incontrati durante la lettura. Le risposte fornite alle interrogazioni delle stringhe di ricerca, dopo essere state ripartite all'interno del gruppo, vengono analizzate compilando le griglie e il gruppo si confronta sui risultati, organizzando la presentazione degli esiti raggiunti da riportare al resto della classe. Quando ogni gruppo ha terminato la propria presentazione, in un momento di debriefing finale guidato dal docente si tirano le somme del lavoro svolto per riflettere sulle criticità incontrate e comparare i contenuti, i metodi e le tecniche comunicative. Il tutto può essere agevolmente racchiuso in due ore di laboratorio così organizzate: 10 minuti per la spiegazione dell'attività, 30 minuti per l'analisi, 20 minuti per l'organizzazione della presentazione interna al gruppo, 30 minuti – 10 per ogni gruppo – per l'esposizione alla classe dei risultati, 30 minuti conclusivi per il debriefing. Un'utile palestra per allenare lo spirito critico, la capacità di osservare, contestualizzare, argomentare, incentivare il confronto e la cooperazione interna alla classe e per creare un ponte tra il mondo *online* e quello *offline*.

## Bibliografia

Anderson, Benedict, *Comunità immaginate. Origini e diffusione dei nazionalismi*, Laterza, Roma-Bari, 2008.

Assmann, Aleida; Conrad, Sebastian, *Memory in a Global Age. Discourses, Practices and Trajectories*, Palgrave Macmillan, London 2010.

Berners-Lee, Tim, *L'architettura del nuovo web: dall'inventore della rete il progetto di una comunicazione democratica, interattiva, intercreativa*, Feltrinelli, Milano 2001.

Calefati, Christopher; Fiorio, Antonella; Palmieri, Federico, *Storia e fake news: il caso del neoborbonismo*, in «Ricerche di Storia Politica», 1, 2020, pp. 59-70.

Calefati, Christopher; Fiorio, Antonella; Palmieri, Federico, *Brigantiland. Social media, circuiti commerciali, intrattenimento*, in «Meridiana», 99, 2020, pp. 81-108.

Camera, Gabriele, *Diritto e regimi di storicità. Politiche della memoria e funzione pubblica degli storici nell'elaborazione dei crimini contro l'umanità*, tesi di dottorato, Università degli studi di Pisa, A.A. 2009-2010.

Criscione, Antonino; Noiret, Serge; Spagnolo, Carlo; Vitali, Stefano (a cura di), *La storia a(l) tempo di Internet. Indagine sui siti italiani di storia contemporanea (2001-2003)*, Patron Editore, Bologna, 2004.

De Francesco, Antonino, *La palla al piede. Una storia del pregiudizio antimeridionale*, Feltrinelli, Milano, 2012.

De Luna, Giovanni, *La repubblica del dolore. Le memorie di un'Italia divisa*, Feltrinelli, Milano 2010.

Ferrari, Anusca, *DIGICOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*, JRC Scientific and Policy Report, Luxembourg: Publication Office of the European Union, 2013

Fruci, Gian Luca; Pinto, Carmine, *El regreso de los Borbones. Reelaboraciones mitográficas y perspectivas políticas en el Mezzogiorno italiano*, in «Ayer», 112, 2018, pp. 317-334.

Hajek, Andrea; Lohmeier, Christine; Pentzold, Christian, *Memory in a Mediated World. Remembrance and Reconstruction*, Palgrave Macmillan, London 2016.

Montaldo, Silvano (a cura di), *La risacca neoborbonica. Origini, flussi e riflussi*, in «Passato e Presente», 105, 2018, pp. 19-48.

Mosse, George Lachmann, *La nazionalizzazione delle masse. Simbolismo politico e movimenti di massa in Germania (1815-1933)*, trad. it. il Mulino, Bologna, 2009.

Nieger, Motti; Meyers, Oren; Zandberg, Eyal, *On Media Memory. Collective Memory in a New Media Age*, Palgrave Macmillan, London 2011.

Pinto, Carmine; Benigno, Franco, *Borbonismo. Discorso pubblico e problemi storiografici. Un confronto (1989-2019)*, in «Meridiana», 95, 2018, pp. 9-20.

Pinto, Carmine; González Calleja, Eduardo, *Cause perdute. Memorie, rappresentazioni e miti dei vinti*, in «Meridiana», 88, 2017, 9-17.

Pinto, Carmine, *La guerra per il Mezzogiorno. Italiani, borbonici e briganti*, Laterza, Roma-Bari, 2019.

Reading, Anna, *Memory and Digital Media: Six Dynamics of the Global Memory Field*, in Nieger, Meyers, Zandberg, *On Media Memory*.

*Collective Memory in a New Media Age*, Palgrave Macmillan, London 2011.

Riva, Giuseppe, *Fake news. Vivere e sopravvivere in un mondo post-verità*, Il Mulino, Bologna 2018.

Seife, Charles, *Le menzogne del web: Internet e il lato sbagliato dell'informazione*, Bollati Boringhieri, Torino 2014.

Traverso, Enzo, *Il passato: istruzioni per l'uso. Storia, memoria, politica*, Ombre corte, Verona, 2006.

Villani, Claudia, *Briganti prêt-à-porter: media, narrazioni e identità nel XXI secolo*, in «Meridiana», 99, 2020, pp. 29-51.

## Documenti citati

Gazzetta ufficiale dell'Unione europea, L 394/10, 30 dicembre 2006, Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio, del 18 dicembre 2006, relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente (2006/962/CE).

Commissione Europea, Bruxelles, 26 agosto 2010 COM(2010) 245 definitivo/2, Comunicazione della Commissione al Parlamento Europeo, al Consiglio, al Comitato Economico e Sociale Europeo e al Comitato delle Regioni. Un'agenda digitale europea.