

## SAGGI – ESSAYS

### PATRIMONIO CULTURALE, MEMORIA COLLETTIVA E NARRAZIONI IDENTITARIE NELLE SCUOLE SICILIANE

### CULTURAL HERITAGE, COLLECTIVE MEMORY AND NARRATION OF IDENTITY IN THE SICILIAN SCHOOLS

*di Marinella Muscarà (Università di Enna Kore) e Alessandro Romano (Università di Enna Kore)\**

Il patrimonio culturale, anche alla luce della recente ratifica da parte dell'Italia della Convenzione di Faro, si conferma come l'insieme delle risorse ereditate dal passato che le comunità ritengono espressione dei propri valori e credenze. In particolare, il patrimonio immateriale sembra esprimere in modo evidente il legame stretto con le modalità di costruzione della memoria e dell'identità, contribuendo alla definizione di quell'implicito pedagogico che genera processi di incorporazione ideologica. Il contributo intende proporre una riflessione critica sulla relazione tra identità, patrimonio culturale immateriale e progetto politico educativo in Sicilia, anche a seguito dell'emanazione delle linee guida per l'attuazione della Legge Regionale su promozione, valorizzazione ed insegnamento della storia, della letteratura e del patrimonio linguistico siciliano nelle scuole.

Also, in light of Italy's recent ratification of the Faro Convention, the cultural heritage is confirmed as the set of resources inherited from the past, which are considered values and beliefs by community. In particular, the intangible heritage seems to clearly

\* Il presente contributo è frutto di una scrittura condivisa. Al fine del riconoscimento accademico i paragrafi sono così attribuiti: a Marinella Muscarà i parr. 1, 3 e 8; ad Alessandro Romano i parr. 2, 4, 5, 6 e 7.

express the close ties with manners of building memory and identity, contributing to the definition of the implicit pedagogy that generates processes of ideological incorporation.

The contribution intends to propose a critical reflection on the identity, cultural heritage and educational political project, also following the enactment of the guidelines for the implementation of the regional law on the promotion, enhancement and teaching Sicilian history, literature and linguistic heritage in Sicily.

### 1. Introduzione

La letteratura scientifica e le numerose esperienze educative prodotte a livello nazionale e internazionale hanno ampiamente dimostrato il fatto che il patrimonio culturale costituisce uno strumento educativo estremamente importante per la crescita di un individuo. È oramai acclarato, ad esempio, che esso contribuisce allo sviluppo delle conoscenze e delle competenze, con particolare riferimento all'incremento della creatività, del pensiero critico e anche delle abilità sociali e relazionali (Del Gobbo, Torlone & Galeotti, 2018; Muscarà & Romano, 2020; Nardi, 2007; Pancioli, 2015; Poce, 2017). D'altra parte, l'adozione di politiche finalizzate alla promozione di attività di educazione al patrimonio culturale, in prospettiva *lifelong*, *lifewide* and *lifedeep learning*, costituisce l'aspetto centrale della stessa *Recommendation of the Committee of Ministers to member States on the European Cultural Heritage Strategy for the 21st century del 2017* (Consiglio d'Europa, 2017).

L'insieme degli oggetti e dei saperi che rappresentano il patrimonio culturale, tangibile e intangibile, agisce tanto sul bambino quanto sull'adulto come strumento di conservazione della memoria ma anche come meccanismo di produzione e autoproduzione delle identità del singolo e della comunità a cui esso appartiene. Manufatti e oggetti artistici, monumenti, edifici storici ma anche tradizioni orali (proverbi, fiabe e racconti, indovinelli, etc.), alimentari, linguistiche (es. dialetto) concorrono, unitamente alla storia uf-

ficiale e in interconnessione con il flusso delle esperienze di un individuo, all'articolato processo di costruzione dell'identità. Dal momento che quest'ultimo rappresenta – in ogni caso – il risultato di un apprendimento di cui sono note le implicazioni derivanti dal contesto, appare interessante indagare e riflettere sulla funzione che assume il patrimonio culturale nel conservare e promuovere i principi e i valori nelle e delle comunità. Provando a schematizzare, potremmo dire che: 1) attraverso un processo di selezione e attribuzione di valore, a opera delle comunità o di una parte di esse, il patrimonio culturale viene ereditato; 2) attraverso un processo di apprendimento, gli oggetti e i saperi ereditati contribuiscono alla creazione della memoria; 3) attraverso un processo di rielaborazione, la memoria agisce plasmando nuove identità e costruendo nuovi saperi. Si osservi al riguardo che uno degli aspetti centrali che sembra influenzare, con non poche conseguenze, le fasi appena descritte è quello dell'intenzionalità cioè quello dell'azione come fenomenologia della volontà.

John Dewey (1934) ha insegnato che l'esperienza, anche l'esperienza con l'arte, *scilicet* con il patrimonio culturale, possiede una forza educativa. Se assumiamo come vera l'indicazione del pedagogista statunitense allorché – in relazione al sistema economico – osserva che è importante un «cambiamento che riduca la forza della pressione esterna e aumenti quella del senso di libertà e di interesse personale negli atti produttivi» (Dewey, 1934 trad. it. 2020, p. 325), è possibile affermare che lo stesso valga in riferimento all'uso strumentale del patrimonio culturale. La dimensione dell'*intenzionalità* assume dunque centralità nell'ambito di questo contributo, quale carattere che sembra guidare l'azione educativa promossa in Sicilia con la L.R. n. 9/2011 sulla valorizzazione e sull'insegnamento del patrimonio culturale siciliano (linguistico, storico e demo-etno-antropologico) nelle scuole. Se in generale è possibile fare un'esperienza educativa anche in modo accidentale – ad esempio quando introiettiamo gli accadimenti della nostra vita interconnettendoli con il flusso complessivo delle nostre esperienze (Dewey, 1934) – ciò è irrealizzabile a scuola. Nel contesto educativo formale, infatti,

l'educatore è obbligato a porre in essere un'azione cosciente e responsabile di progettazione che, attraverso la costruzione di significati condivisi, agisca in modo trasformativo sui soggetti destinatari. In tal senso, l'azione di progettazione del docente si distingue per la dimensione dell'intenzionalità che si manifesta nella volontà progettuale. Il contributo pertanto introduce una riflessione sugli impliciti pedagogici di una memoria collettiva (il patrimonio culturale) nel momento in cui essa appare strumentalmente impiegata nelle scuole siciliane e di cui, allo stato attuale, non è possibile prevedere le conseguenze poiché ancora nel suo farsi.

## 2. Ereditare il patrimonio

La storia di ciascuna comunità umana, lo sapevano bene gli studiosi della *Nouvelle Histoire* francese, è il risultato di un processo complesso e talvolta contraddittorio di permanenze e mutamenti, di residualità e cambiamenti che producono il loro effetto più interessante, come agenti del presente, nel tempo di *lunga durata*, in quel lasso di «tempo rallentato, a volte quasi al limite dell'immobilità, fatto di permanenze e ripetizioni, definito dal non-avvenimento; è il tempo delle strutture» (Braudel, 1969 trad. it. 1973, p. 63), che funzionano come dispositivi stabili per numerose generazioni. A questa dimensione temporale è da ricondurre la nozione di *patrimonio*, la cui etimologia latina (*patrimonium*) è riferibile alle *res patris* cioè ai beni che sono soggetti ai processi di trasmissione della proprietà. Cose d'interesse (storico, artistico, archeologico etc.), bellezze, ricchezze, eredità sono solamente alcune delle definizioni che sono state impiegate per indicare ciò che oggi comunemente intendiamo con l'espressione italiana *beni culturali*. Se la definizione anglosassone *cultural heritage*, enfatizzando l'aspetto della circolazione intergenerazionale (la trasmissione), celebra il carattere ereditario dei beni culturali mentre quella francese di *patrimoine* allude alla ricchezza comune dello Stato, facendo prevalere l'aspetto storico e nazionalistico, entrambe tuttavia sembrano potere essere ricondotte, non diversamente dalla nozione italiana di "bene culturale",

alla categoria di tempo che costituisce uno degli elementi di maggiore significatività del fenomeno complesso del patrimonio culturale.

Il patrimonio culturale, infatti, agisce nel presente come un dispositivo di conservazione impiegato dalle comunità umane per rispondere all'incedere imperituro degli anni. Sembra dunque insinuarsi un *horror vacui* incontenibile nel processo di conservazione della ricchezza dello Stato e in quello di trasmissione alle generazioni future quale esito del timore per la dissoluzione e la perdita di quegli elementi materiali e immateriali che costituiscono tratti identitari irrinunciabili.

A tale proposito, osserva Rodney Harrison (2020):

Se il passato è remoto, deve anche essere necessariamente raro e prezioso. E il patrimonio, se è ciò che rimane dalla costante marcia del progresso, è anche minacciato dalle stesse condizioni che lo producono. Ancora una volta, l'ambiguità della relazione tra modernità e passato produce sentimenti apparentemente contrastanti: il desiderio di liberarsi del passato e quello di feticizzarlo e conservarne i frammenti. Questa ambiguità è espressa e parzialmente riconciliata attraverso il moderno concetto di "rischio" (p. 26).

Si noti, al riguardo, che le istanze nazionalistiche diffuse in Europa durante il XVIII e XIX secolo, volte a promuovere ideali fondati su presunte identità nazionali da preservare e difendere, unitamente al proliferare nel corso del XX secolo dei provvedimenti normativi emanati dai singoli Stati o dalle Agenzie intergovernative, a seguito o per effetto dei conflitti bellici mondiali, hanno sclerotizzato il timore della scomparsa di quei testimoni del passato che costituiscono gli oggetti e saperi del patrimonio culturale nonché l'identità di una comunità. Tale timore è stato sostituito oggi da una nuova minaccia percepita non meno pericolosa delle precedenti e che riemerge con forza anche nel dibattito contemporaneo: la modernità. Tale legame con il tempo appare particolarmente efficace nelle parole di Kevin Walsh (2002):

The experiences of time-space compression have resulted in our inability to understand or appreciate those processes which have contributed to the construction of places, and therefore our pasts. [...] Museums, and the various forms of heritage derivatives, have in fact contributed to a form of institutionalized rationalization of the past. The past has been severed from the daily experiences of people, and mediated as a neutered essence which, in its institutionalized form, is often employed to legitimate the ideas of modernity and progress (p. 176).

Al di là delle ragioni generative delle retoriche della paura per la dissoluzione del patrimonio culturale, siano esse riconducibili al desiderio di autodeterminazione delle comunità umane oppure prodotte dalla voglia di restaurazione post-bellica o ancora determinate per rispondere alla dimensione complessa della contemporaneità, appare ragionevole ritenere che la questione possa essere opportunamente rapportata al concetto d'identità.

Non sorprende, infatti, che in un recente volume Luca Dal Pozzolo (2021) abbia osservato:

I valori identitari sono tra i primi a esser citati in relazione ai monumenti, ai musei, al patrimonio culturale [...] le identità nazionali si sono storicamente agglutinate anche attorno al patrimonio culturale, fino a configurare relazioni e aggregati stereotipali che rappresentano facili etichette (pp. 65-66).

A ben guardare, la relazione tra patrimonio culturale e processi di costruzione dell'identità si mostra con tutta evidenza anche nelle azioni normalizzatrici intraprese dalle agenzie intergovernative e in particolare da UNESCO. A partire dagli anni Novanta del XX secolo il legame tra patrimonio culturale e identità si rende più esplicito con la *Raccomandazione sulla salvaguardia della cultura tradizionale e del folklore* (UNESCO, 1989) in cui si afferma la necessità di normare il patrimonio non iscrivibile tra i "beni materiali". Tale esigenza introduce una nuova tipologia di patrimonio e pone le basi per l'approvazione nel 2003 della *Convenzione per la salvaguardia del patrimonio culturale immateriale* e nel 2005 della *Convenzione quadro del Consiglio*

*d'Europa sul valore dell'eredità culturale per la società* (Consiglio d'Europa, 2005). In particolare, nella Convenzione del 2005, ratificata dall'Italia nel 2020, si rende manifesto il valore del patrimonio culturale come «a group of resources inherited from the past which people identify [...] as a reflection and expression of their constantly evolving values, beliefs, knowledge and traditions» (Consiglio d'Europa, 2005, art. 2). Ne consegue dunque che assumere tale nozione di patrimonio culturale, sia esso tangibile o intangibile, materiale o immateriale, significa sempre e in ogni caso riconoscere il fatto di essere da una parte il prodotto storico che le comunità di eredità scelgono di conservare, valorizzare e trasmettere, poiché lo considerano espressione di una memoria collettiva e dall'altra significa ritenere il patrimonio culturale promotore di *agentività* cioè strumento capace di attivare modalità di apprendimento informale che, promuovendo valori e credenze in interconnessione con il presente, trasformano le donne e gli uomini indipendentemente dal loro grado di consapevolezza.

### 3. *Apprendere la memoria*

Il patrimonio culturale, alla luce di quanto è stato indicato nel paragrafo precedente, rappresenta le risorse ereditate dal passato, dunque, il prodotto storico che le comunità scelgono di sottrarre all'ininterrotta continuità del tempo poiché a esso è riconosciuto un valore che non è semplicemente economico. Tale selezione sembra quindi funzionare come un processo sinestetico di immagazzinamento e di archiviazione delle informazioni, cioè di assimilazione, che, saldandosi all'esperienza che ciascun individuo compie del quotidiano che nel suo farsi si rende passato, definisce la nostra memoria collettiva (Poce, 2020).

Gli oggetti e i saperi ereditati (il patrimonio culturale) contribuiscono dunque alla creazione della memoria proprio per il fatto che costituiscono l'insieme dei dispositivi interagenti di un ambiente di apprendimento complesso. Parafrasando Albert Bandura, gli uomini e le donne in nessun caso sono semplici e meccanici

riproduttori degli elementi del contesto in cui vivono ma mentre abitano questo o quell'ambiente costruiscono relazioni articolate e interagenti (Bandura, 1989). Ne consegue che proprio quel processo che modifica lo spazio indistinto in spazio-paesaggio culturale (l'ambiente con il suo patrimonio culturale materiale e immateriale) diviene esso stesso promotore di un'azione trasformativa che investe tutti gli individui del gruppo sociale. La relazione si complica quindi proprio per il fatto che, osserva Roberto Trinchero (2019), «L'agentività è [...] sempre una co-agentività, che si esplica in un quadro dinamico di relazioni interattive che si sostengono a vicenda» (p. 65).

La memoria collettiva, dunque, è il risultato di un ambiente-processo di apprendimento complesso che si nutre tanto delle conoscenze e dei saperi che si formano nello spazio scolastico quanto di quelle che si realizzano, consapevolmente e inconsapevolmente, nei luoghi dell'extrascuola.

Al riguardo, appare utile ricordare che

Assegnare un valore educativo al territorio e all'ambiente di vita – in quanto potenziali sorgenti di esperienze e situazioni di apprendimento plurime e diversificate per stimoli e processi cognitivi ma anche relazionali, etici, motivazionali ed emotivi – consente di delineare l'“ecosistema formativo” (Gherardi 2013, p. 171), evitando lo scollamento tra i luoghi della scuola e dell'extrascuola (Muscarà, Zapparrata, 2017, p. 212).

A questo punto sembrerebbe ancora più chiara l'affermazione riportata nel paragrafo introduttivo riguardo il fatto che, nelle comunità di cui sono espressione, gli oggetti e i saperi ereditati (il patrimonio culturale) attivano dinamiche funzionali alla costruzione della memoria collettiva anche attraverso forme di narrazione identitaria. D'altra parte, ricorda a tal proposito Jerome Bruner, «il “raccontare” e il “mostrare” sono patrimonio universale del genere umano quanto il parlare» (1996 trad. it 2000, p. 34).

#### 4. Costruire identità

Si è detto prima che il patrimonio culturale, materiale o immateriale, pur al variare dei contesti e dei tempi, è impiegato strumentalmente come un dispositivo di mantenimento della memoria ma anche come reificatore di cultura poiché agisce in interconnessione con il soggetto, attivando processi di costruzione e trasformazione delle identità personali e collettive. Si tenga presente ora, come suggerisce la stessa *Convenzione di Faro*, che il patrimonio culturale è l'insieme delle risorse ereditate che le comunità patrimoniali scelgono di tramandare (Consiglio d'Europa, 2005). Sussiste dunque una forma d'intenzionalità che guida i processi di patrimonializzazione che «possano rappresentare una finestra analitica privilegiata attraverso la quale osservare i processi politici e politico-culturali che connotano la tarda modernità globale e neoliberista» (Palumbo, 2013, p. 126). Da questa prospettiva, dal momento che il patrimonio culturale rappresenta la memoria collettiva intrisa di quell'implicito pedagogico di cui ciascun individuo si sostanzia nel processo di apprendimento informale, è possibile considerare il processo di patrimonializzazione dal punto di vista delle implicazioni educative e pedagogiche che esso può recare (Commissione Europea, 2001; ICOM, 2009; Muscarà & Romano, 2020). Ciò significa che l'intenzionalità sottesa alla selezione di ciò che è *buono da pensare* per essere ricordato (il patrimonio culturale come memoria collettiva), funziona e produce gli stessi effetti dell'intenzionalità implicata dall'azione educativa. Nell'una e nell'altra dunque si insinuano, più o meno consapevolmente, i proponimenti di un soggetto, i quali reificano il progetto politico del gruppo di appartenenza in uno stretto e inscindibile legame tra potere ed educazione (Althusser, 1970; Barbagli, 1972; Foucault, 1969; Horkheimer & Adorno, 1947).

Il disgregamento delle salde relazioni su cui si fondavano tradizionalmente le forme identitarie ha prodotto un necessario ripensamento della stessa idea d'identità che sempre più spesso si mostra effimera, frazionata, confusa, multipla (Bauman, 2003; Giddens, 1990, 1991; Muscarà, 2016). Tuttavia, se si prova a considerare

l'identità come categoria dell'incertezza cioè come il risultato storico e transitorio di una molteplicità di fattori intervenienti, la crisi d'identità, suggerisce l'antropologo francese Claude Lévi-Strauss (2003),

Apparirebbe come un indizio commuovente e puerile del fatto che le nostre piccole persone si avvicinano al punto in cui ciascuna deve rinunciare a considerarsi come essenziale, per vedersi ridotta a funzione instabile e non a realtà sostanziale, luogo e momento, egualmente effimeri, di concorsi, scambi e conflitti cui partecipano, da sole e in una misura ogni volta infinitesimale, le forze della natura e della storia, supremamente indifferenti al nostro autismo (p. 13).

Nella storia dell'umanità non sono mancati gli esempi di rivendicazione identitaria e l'ingarbugliata relazione tra *mondo globale e mondi locali*, come indicato da Clifford Geertz (1999), sembra caratterizzare ancora oggi le vicende almeno dell'Occidente e ciò anche a fronte di apparenti progetti politici sovranazionali come quelli europeisti. Più è alta la percezione del rischio sociale e più sembrano crescere in Europa, in Italia e anche in Sicilia tendenze regionalistiche volte a reclamare una vera o supposta identità da difendere dall'oblio. Come si è detto, il patrimonio culturale, per la funzione simbolica che ciascuna comunità gli attribuisce, non sfugge a queste logiche della recriminazione. Lo scenario così delineato sembra costituire lo sfondo all'interno del quale ci sembra opportuno collocare un provvedimento normativo emanato dalla Regione Siciliana, relativo alla promozione, valorizzazione e insegnamento della cultura siciliana all'interno delle scuole di ogni ordine e grado di cui si dirà più estesamente nei paragrafi seguenti.

##### 5. *La lingua e la cultura siciliana a scuola. La Legge Regionale n. 9/2011*

Le ideologie per essere ben comprese sono sempre da ricondurre al contesto in cui sono state prodotte. Al riguardo, non apparirà superfluo sottolineare che la Legge Regionale n. 9/2011 contenente norme sulla promozione, valorizzazione e insegnamento

della storia, della letteratura e del patrimonio linguistico siciliano nelle scuole ha trovato la sua approvazione sotto gli auspici dell'allora presidente della Regione Siciliana Raffaele Lombardo, *leader* del Movimento per le Autonomie, il quale ha precisato che obiettivo della legge è: «promuovere lo studio della storia, della lingua e della cultura siciliana nelle scuole, allo scopo di tutelare e, di più, rinnovare e promuovere questo grande patrimonio immateriale del nostro popolo» (Lombardo, 2012, pp. 7-8). Si badi bene che, se «la pedagogia può essere strumento privilegiato per riprodurre le logiche del potere, vera cinghia di trasmissione per garantire lo *status quo* e/o per indirizzare/guidare secondo i ferrei principi di una verità preconfezionata e preposta *ad hoc*» (Salmeri, 2021, p. 42), non diversamente si potrebbe sostenere per gli usi strumentali derivanti dalle azioni di promozione e valorizzazione del patrimonio culturale. Ciò sembrerebbe vero in misura ancora maggiore quando sono coinvolti proprio quei soggetti ai quali è demandata la responsabilità di promuovere apprendimenti di tipo formale come le scuole (Elia, Polenghi & Rossini, 2019). In merito al ruolo della scuola per la crescita di un individuo, non essendo questo il tema della nostra riflessione, bastino le autorevoli parole di Franco Cambi (2017) per ricordare il fatto che essa agisce:

come deposito di saperi e di modelli cognitivi, come insieme di regole rese interiorizzate e condivise (e anche criticate), come luogo di sviluppo sì dell'inculturazione dei soggetti (e oggi anche di acculturazione) e di maturazione personale (facendo crescere la cura-di-sé), di approccio via via sempre più netto alla creatività e al pensiero critico. Così la scuola è l'agenzia sempre più socio-cultural-“politica” fondamentale nella complessità del Nostro Tempo Storico (p. 21).

Il patrimonio culturale immateriale, costituito da «le prassi, le rappresentazioni, le espressioni, le conoscenze, il know-how [...] che le comunità, i gruppi e in alcuni casi gli individui riconoscono in quanto parte del loro patrimonio culturale» (UNESCO, 2003, art. 2), esprime in modo evidente il legame stretto con le modalità di costruzione della memoria e dell'identità. Esso, infatti, da un punto di vista didattico sembra funzionare come un mediatore ad

alto livello di astrazione e proprio per la sua natura simbolica sembra rappresentare la tipologia più efficace per promuovere strumentalmente le ideologie (Damiano, 1993). L'ipotesi che posizioni ideologiche si celino, neppure troppo accuratamente, dietro la L.R. n. 9/2011 sembra altresì avvalorata dal fatto che l'avvicendamento alla presidenza regionale nel 2012 da parte di un esponente di altra – opposta – corrente politica abbia determinato per oltre un quinquennio l'arresto di qualunque ulteriore atto. Infatti, le norme per la promozione e la valorizzazione della lingua e della cultura siciliana tornano d'interesse solamente nel 2018 quando la neo-giunta regionale destrista delibera l'apprezzamento delle Linee guida per l'attuazione della stessa legge, appena in tempo per determinare l'inserimento della proposta all'interno del Piano Triennale dell'Offerta Formativa 2018/2019 degli Istituti scolastici della Regione.

#### *6. Promozione, valorizzazione e insegnamento della "sicilianità". Le linee guida per l'attuazione della Legge Regionale n. 9/2011*

Il rinnovato interesse in Sicilia per la L.R. n. 9/2011 da parte dell'attuale governo regionale ha prodotto, dopo una stasi durata oltre sei anni, la costituzione di un Tavolo Tecnico di Lavoro<sup>1</sup> per la predisposizione di specifiche *Linee guida* concernenti le modalità di partecipazione delle scuole alle attività di promozione dell'identità siciliana. Nelle premesse del decreto di costituzione del Comitato Tecnico si legge: «la moderna società contemporanea multietnica e multiculturale determina la vulnerabilità delle nostre tradizioni e segnatamente della lingua Siciliana e della storia della Sicilia»

<sup>1</sup> Il comitato tecnico, costituito ai sensi del Decreto n. 2802 del 27/06/2018 dell'Assessore Regionale dell'Istruzione e della Formazione Professionale della Regione Siciliana, è composto da: assessore o suo delegato; dirigente del dipartimento assessoriale; n. 2 rappresentanti dell'USR; n. 3 docenti universitari dei tre atenei statali di Catania, Messina e Palermo; n. 2 dirigenti scolastici. Con ulteriore Decreto n. 3137 del 12/07/2018 è individuato il coordinamento del tavolo tecnico.

(Decreto assessoriale n. 2802 del 27/06/2018). Le Linee guida per l'attuazione della L.R. n. 9/2011 esitate dal C.T. e trasmesse alla Giunta regionale per il necessario atto di apprezzamento in data 18 ottobre 2018 risultano così articolate: 1) presupposti normativi; 2) premessa; 3) obiettivi; 4) tipologie di attività; 5) destinatari; 6) modalità di realizzazione; 7) la formazione; 8) allegati. Il documento, costituendo un atto di indirizzo a partire dal quale costruire percorsi di progettazione didattica sulla lingua, sulla storia e sulla cultura siciliana, si presta ad essere oggetto di alcune osservazioni sul piano didattico. Già nella premessa, ad esempio, il documento sottolinea come per la sua «corretta ed efficace attuazione occorreranno: docenti motivati e opportunamente formati» (Regione siciliana, 2018, p. 2). Si evidenzia cioè come il raggiungimento degli obiettivi formativi sia strettamente riconducibile al costruito della motivazione perché intimamente connesso al livello di autoefficacia e alla capacità di sviluppare un *locus of control* interno da parte del docente. I destinatari delle attività sono gli studenti delle scuole della Sicilia di ogni ordine e grado che saranno coinvolti attraverso strategie didattiche volte a promuovere un apprendimento per scoperta e di tipo cooperativo. Al riguardo, è indicato: «L'alunno dovrà essere stimolato a farsi egli stesso ricercatore nel campo della cultura popolare, anche attraverso un confronto "curioso" col patrimonio linguistico e culturale dei compagni di classe di origine multietnica» (Regione siciliana, 2018, p. 3). Con riferimento alle attività, esse sono distinte in quattro aree tematiche<sup>2</sup> e si precisa che potranno essere organizzate singolarmente o in gruppi di classe o in rete con altre istituzioni formative siciliane. Il fine delle azioni formative dovrà essere la realizzazione dei seguenti prodotti: «testi scritti; testi multimediali; produzioni video; documentazioni fotografiche; documentazioni iconografiche; rappresentazioni teatrali e

<sup>2</sup> Le aree tematiche individuate nella sezione "tipologia di attività" sono: «aspetti e monumenti della storia politica e sociale della Sicilia; l'Autonomia siciliana: lo Statuto e la sua storia; ricostruzione delle fasi essenziali della storia linguistica della Sicilia e ricerche sul patrimonio linguistico siciliano; riscoperta e contestualizzazione del patrimonio demo-etno-antropologico» (Regione siciliana, 2018, p. 4).

altre forme di drammatizzazione; concerti di musica popolare; recitals (testi poetici)» (Regione siciliana, 2018, p. 2). Le linee guida precisano inoltre che appare opportuno istituire una piattaforma digitale per la condivisione della sperimentazione didattica da parte delle istituzioni scolastiche e programmare prodotti editoriali destinati ai docenti e agli alunni. L'ultima parte del documento è dedicata alla formazione dei docenti e agli allegati. In particolare, coerentemente con quanto indicato nella premessa delle linee guida, l'individuazione delle scuole polo si pone come atto propedeutico all'organizzazione della formazione (seminari e incontri). Le scuole polo, infatti, costituendo i dispositivi di un sistema a rete per la realizzazione del progetto educativo (e politico), sono coinvolte nella promozione di interventi «orientati a fornire agli insegnanti metodologie didattiche e strumenti (tecnologici e non) innovativi, utili a rendere più efficace e coinvolgente lo studio della storia, del patrimonio linguistico e della cultura regionale» (Regione siciliana, 2018, p. 5). Gli allegati, seppur costituiscano un'appendice al documento, rappresentano certamente un elemento di particolare interesse perché in essi sono esplicitati i nuclei tematici oggetto delle attività di promozione, valorizzazione e insegnamento: il patrimonio linguistico; la storia vs la letteratura/lingua; la raccolta delle testimonianze: l'alunno e il suo retroterra socioculturale e linguistico; il dialetto e cultura popolare; le tradizioni orali; le feste e i riti; la vita domestica; i mestieri; i giochi; l'onomastica; i canti popolari; la tradizione alimentare; il dialetto e l'educazione linguistica.

Si segnala dunque che l'interesse dal punto di vista dell'azione educativa si rende peraltro manifesto per la presenza di concrete proposte e avvertenze metodologico-didattiche che seguono ciascun nucleo tematico.

### *7. Insegnare ai docenti per-formare la sicilianità*

Le ragioni che sollecitano l'adulto a intraprendere una nuova sfida educativa in qualità apprendente sono spesso direttamente ri-

conducibili all'autorealizzazione. Per l'adulto «sono di vitale importanza il rispetto e l'autonomia da cui discendono i livelli di motivazione e la disponibilità a mettersi in gioco» (Benvenuto, 2016, p. 131). Tali aspetti si mostrano particolarmente importanti quando i destinatari della formazione sono i docenti stessi (Nigris, 2004).

Specifiche preparazione e motivazione dei docenti costituiscono i presupposti delle Linee guida per l'attuazione della L.R. n. 9/2011. Per il raggiungimento di tale fine, tra le prime azioni realizzate dal governo regionale siciliano, si segnala infatti l'organizzazione di un vero e proprio piano di formazione destinato agli insegnanti, che ha coinvolto ad oggi circa 500 docenti di ogni ordine e grado in servizio nell'Isola. Tale intervento formativo ha previsto due distinte fasi: la prima nell'A.S. 2019/2020 e la seconda nell'A.S. 2020/2021.

La prima fase, destinata ai docenti referenti delle oltre 150 scuole che hanno manifestato il proprio interesse a prendere parte al *Progetto Scuola e Cultura regionale per l'attuazione della Legge Regionale n. 9 del 2011*, ha previsto la realizzazione di sei incontri (cinque in presenza e uno on line) che hanno avuto luogo tra il mese di ottobre e quello di novembre 2019 presso l'Università di Palermo e presso il Liceo Scientifico Galileo Galilei di Catania. Gli incontri, coordinati dai componenti del Comitato Tecnico, hanno visto il coinvolgimento di ulteriori docenti-formatori che hanno provveduto a presentare le differenti prospettive attraverso cui è possibile promuovere e valorizzare la cultura siciliana: 1) prospettiva storica; 2) prospettiva linguistico-dialettologica; 3) prospettiva demo-etno-antropologica; 4) prospettiva letteraria; 5) prospettiva didattico-progettuale.

L'emergenza sanitaria che ha caratterizzato la seconda fase dell'intervento formativo ha obbligato a rinunciare all'apprendimento misto (*blended learning*) in favore di incontri che hanno avuto luogo esclusivamente a distanza tra il mese di ottobre 2020 e il mese di gennaio 2021. Al di là delle modalità di erogazione della formazione, è da sottolineare che la seconda fase del piano, oltre a contemplare incontri sulle tematiche storico-antropologiche, lin-

guistico-letterarie e metodologico-didattiche, ha previsto l'attivazione di altri due corsi speciali dedicati alle peculiarità linguistiche gallo italiane e albanesi di Sicilia. Dal punto di vista didattico si segnala, infine, che la verifica dell'apprendimento da parte dei destinatari della formazione è consistita nell'elaborazione di apposite Unità Didattiche di Apprendimento sulla lingua e la cultura siciliana che sono attualmente oggetto di revisione da parte del comitato tecnico regionale per una possibile, eventuale, restituzione editoriale destinata alle scuole dell'Isola.

## 8. Conclusioni

La riflessione condotta in questo contributo ha consentito di mettere in luce il potere del patrimonio culturale, quale dispositivo con valenza educativa che: a) concorre alla selezione, conservazione e trasmissione dei principi e dei valori all'interno delle comunità umane; b) contribuisce al processo di costruzione delle identità delle donne e degli uomini. L'analisi condotta ha altresì fatto emergere la stretta relazione tra il *cultural heritage* e i concetti di tempo/memoria, come categoria addizionale di valore, e di "rischio" come paura/timore per la dissoluzione del patrimonio culturale materiale e immateriale. Nell'ambiente-processo di apprendimento, il patrimonio culturale interviene come un elemento di co-agentività, legandosi indissolubilmente all'esperienza che ciascun individuo compie durante la sua esistenza e partecipando trasformativamente e continuativamente a nuove narrazioni identitarie.

L'osservazione delle implicazioni prodotte dal processo di patrimonializzazione, attraverso l'adozione di una prospettiva educativo-didattica, ha permesso inoltre di riflettere criticamente sulla strumentalizzazione del *cultural heritage* per il perseguimento di finalità politiche e di rivendicazioni identitarie. In particolare, l'analisi della Legge Regionale siciliana n. 9 del 2011 – relativa alle norme sulla promozione, valorizzazione ed insegnamento della storia, della letteratura e del patrimonio linguistico siciliano nelle scuole – e lo studio delle Linee guida per la sua attuazione hanno consentito

di verificare uno strettissimo legame tra patrimonio culturale, memoria collettiva, progetto politico e azione educativa. A tale riguardo, non appare superfluo ricordare che in Italia la riforma del Titolo V della Costituzione ha previsto l'inserimento dell'istruzione tra le materie di legislazione concorrente tra Stato e Regioni, pur confermando comuni principi e atti di indirizzo. Nell'ambito di tale scenario normativo, si colloca il caso siciliano che richiama precedenti iniziative politiche attuate in particolare dai governi regionali del nord Italia. In tali progettualità l'approccio pedagogico-didattico sembra ridursi a mera tecnica di promozione di itinerari di apprendimento i quali riflettono i desideri e le aspirazioni del gruppo politico dominante anziché favorire lo sviluppo del pensiero critico di ciascun discente.

Come ricorda Antonio Erbetta, ancorché «l'evenienza politica che soggiace all'intrapresa pedagogica non potrà che farsi avanti tramite un giuoco di scambi simbolici dai quali traluce non già una mera tecnica di ricerca, quanto piuttosto una visione del mondo» (Erbetta, 2010, pp. 57-58), è auspicabile che i provvedimenti normativi (locali, regionali, nazionali o internazionali), in modo particolare quando interessano la scuola, si possano arricchire di quello sguardo pedagogico-didattico capace di arginare e contenere derive ideologiche che sembrano riproporre modelli identitari rigidi e autoreferenziali in dissonanza con la nostra complessa contemporaneità multiculturale. Del resto, lo stesso patrimonio siciliano rappresenta l'emblema di uno dei più straordinari fenomeni di stratificazione culturale le cui tracce sostanziano la memoria collettiva dell'Isola e le narrazioni identitarie delle giovani generazioni.

### *Bibliografia*

- Althusser L. (1970). *Ideologie et appareils ideologiques d'Etat*. La Pensée, 151.  
Trad. It. "Sull'ideologia". Bari: Edizioni Dedalo, 1976.
- Bandura A. (1989). Human agency in social cognitive theory. *American psychologist*, 44(9), 1175-1184.
- Barbagli M. (1972). *Scuola, potere e ideologia*. Bologna: Il Mulino.

- Bauman Z. (2003). *Intervista sull'identità*. Roma-Bari: LaTerza.
- Benvenuto G. (2016). *Studi universitari e senso di comunità*. Roma: Nuova Cultura.
- Braudel F. (1969). *Écrits sur l'histoire*. Paris: Flammarion. Trad. It. "Scritti sulla storia". Milano: Mondadori, 1973.
- Bruner J. S. (1996). *The Culture of Education*. Harvard: Harvard University Press. Trad. It. "La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola". Milano: Feltrinelli editore, 2000.
- Cambi F. (2017). Quale scuola per il XXI secolo? Un'identità possibile. *Studi sulla Formazione*, 20(2), 21-28.
- Commissione Europea (2001). *Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente*. [https://archivio.pubblica.istruzione.it/dg\\_postsecondaria/allegati/apprperm211101.pdf](https://archivio.pubblica.istruzione.it/dg_postsecondaria/allegati/apprperm211101.pdf) [23/04/2021].
- Consiglio d'Europa (2005). *Framework Convention on the Value of Cultural Heritage for Society*. [www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/0900001680083746](http://www.coe.int/en/web/conventions/full-list/-/conventions/rms/0900001680083746) [23/04/2021].
- Consiglio d'Europa (2017). *Recommendation of the Committee of Ministers to member States on the European Cultural Heritage Strategy for the 21st century*. <https://rm.coe.int/16806f6a03> [23/04/2021].
- Dal Pozzolo L. (2021). *Il patrimonio culturale tra memoria, lockdown e futuro*. Milano: Editrice Bibliografica.
- Damiano E. (1993). *L'azione didattica*. Roma: Armando editore.
- Del Gobbo G., Torlone F. & Galeotti G. (2018). *Le valenze educative del patrimonio culturale. Riflessioni teorico-metodologiche tra ricerca evidence based e azione educativa nei musei*. Roma: Aracne editrice.
- Dewey J. (1934). *Art as experience*. New York: Minton, Balch & Company. Trad. It. "Arte come esperienza". Sesto San Giovanni: Aesthetica, 2020.
- Elia G., Polenghi, S. & Rossini V. (Eds.) (2019). *La scuola tra saperi e valori etico-sociali: Politiche culturali e pratiche educative*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Erbetta A. (2010). In quanto progetto politico: A proposito di pedagogia, ideologia, scienza. *Studi Sulla Formazione*, 12(1/2), 55-59.
- Foucault M. (1969). *L'Archéologie du savoir*. Paris: Gallimard.
- Geertz C. (1999). *Mondo globale, mondi locali: Cultura e politica alla fine del ventesimo secolo*. Bologna: Il Mulino.
- Giddens A. (1990). *The Consequences of Modernity*. Stanford: Stanford University Press. Trad. it "Le conseguenze della modernità: Fiducia e rischio, sicurezza e pericolo". Bologna: Il Mulino, 1994.
- Giddens A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the Late Modern Age*. Cambridge: Polity Press.

- Gherardi V. (2013). *Metodologie e didattiche attive. Prospettive teoriche e proposte operative*. Roma: Aracne.
- Harrison R. (2020). *Il patrimonio culturale: un approccio critico*. Torino: Pearson.
- Horkheimer M. & Adorno T.W. (1947). *Dialektik der Aufklärung: Philosophische Fragmente*. Hamburg: Zerschlagt das bürgerliche Copyright. Trad. It. "Dialettica dell'illuminismo". Torino: Einaudi, 2010.
- ICOM (2009). *La funzione educativa del museo e del patrimonio culturale: una risorsa per promuovere conoscenze, abilità e comportamenti generatori di fruizione consapevole e cittadinanza attiva: Gli ambiti di problematilità e le raccomandazioni per affrontarli*. <http://www.sed.beniculturali.it/getFile.php?id=607> [23/04/2021].
- Lombardo R. (2012). Presentazione/nota introduttiva. In G. Ruffino (Ed.). *Lingua e storia in Sicilia per l'attuazione della Legge Regionale n. 9 del 31 maggio 2011: "Norme sulla promozione, valorizzazione ed insegnamento della storia, della letteratura e del patrimonio linguistico siciliano nelle scuole"*. Palermo: Centro di studi filologici e linguistici siciliani, pp. 7-8.
- Muscarà M. (2016). Profili identitari e didattica interculturale. In M. Muscarà & S. Ulivieri (Eds.), *La ricerca pedagogica in Italia*. Pisa: Edizioni ETS, pp. 125-136.
- Muscarà M. & Zapparrata M.V. (2017). Scuola e territorio: le città educative per la promozione della cittadinanza attiva e la coesione sociale. *Sapere pedagogico e Pratiche educative*, 2017(1), 205-220.
- Muscarà M. & Romano A. (2020). Didattica e apprendimento nei musei nell'era della pandemia di COVID-19. *Media Education*, 11(2), 61-73.
- Nardi E. (Ed.) (2007). *Pensare, valutare, ri-pensare: La mediazione culturale nei musei*. Milano: FrancoAngeli.
- Nigris E. (2004). *La formazione degli insegnanti: Percorsi, strumenti, valutazione*. Roma: Carocci.
- Palumbo B. (2013). A carte scoperte. Considerazioni a posteriori su un percorso di ricerca a rischio di "patrimonializzazione". In *VOCI, Annale di Scienze Umane*. Cosenza: Gruppo Periodici Pellegrini, pp. 123-152.
- Panciroli C. (Ed.) (2015). *Formare al patrimonio nella scuola e nei musei*. Verona: QuiEdit.
- Poce A. (2017). *Il patrimonio culturale per lo sviluppo delle competenze nella scuola primaria*. Milano: FrancoAngeli.
- Poce A. (2020). *Memoria, inclusione e fruizione del patrimonio culturale Primi risultati del progetto Inclusive Memory dell'Università Roma Tre*. Napoli: Edizioni ESI.

- Regione Sicilia (2011). *Legge regionale 31 maggio n. 9: norme sulla promozione, valorizzazione ed insegnamento della storia, della letteratura e del patrimonio linguistico siciliano nelle scuole*. [http://www.gurs.regione.sicilia.it /Gaz-zette/g11-24/g11-24.pdf](http://www.gurs.regione.sicilia.it/Gaz-zette/g11-24/g11-24.pdf) [23/04/2021].
- Regione Sicilia (2018). *Linee guida per l'attuazione della legge regionale 31 maggio n. 9 contenente le norme sulla promozione, valorizzazione ed insegnamento della storia, della letteratura e del patrimonio linguistico siciliano nelle scuole*. <https://www.orizzontescuola.it/wp-content/uploads/2018/10/re-gione-siciliana.pdf> [23/04/2021].
- Salmeri S. (2021). *Michel Foucault e la decostruzione dei tecnicismi in pedagogia*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Trincherò R. (2019). Oltre il senso comune: Come l'evidenza empirica può orientare la pratica didattica. In G. Elia, S. Polenghi & V. Rossini (Eds.), *La scuola tra saperi e valori etico-sociali: Politiche culturali e pratiche educative*. Lecce: Pensa Multimedia.
- UNESCO (1989). *Raccomandazione sulla salvaguardia della cultura tradizionale e del folklore*. <https://inventariopartecipativo.files.wordpress.com/2013/05/unesco-raccomandazione-salvaguardia-cultura-e-folklore-1989.pdf> [23/04/2021].
- UNESCO (2003). *Convenzione per la salvaguardia del patrimonio culturale immateriale*. <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-IT-PDF.pdf> [23/04/2021].
- Walsh K. (2002). *The representation of the past: museums and heritage in the post-modern world*. Londra: Routledge.