

IL BOLLETTINO DI CLIO

Periodico dell'Associazione Clio '92

luglio 2000 Anno I, n. 1

SOMMARIO

Editoriale

Per la circolazione delle idee e delle esperienze tra i soci *CLIO '92*

Addio, caro Franco

Notizie

Il primo quaderno di *CLIO '92*

Confronto sul curricolo ad Arcevia

La storia oltre i confini

Segnalazioni bibliografiche

Un CD-ROM per l'aggiornamento degli insegnanti di storia.

Oltre la solita storia

La grammatica della storia

Moduli di storia: un inventario (quasi) completo

Spigolature

Un programma di storia

Contributi

Ivo Mattozzi, *Novecento elementare*

Giuseppe di Tonto, *Il laboratorio di didattica della storia*

Donata Meneghelli, *La storia attraverso l'attualità*

Direttore : I. Mattozzi.

Redazione: P. Bernardi, G. Di Tonto, B. Draghi, V. Guanci, S. Maroni, L. Santopaolo

Clio '92

Casella Postale 2189 • 40100 Bologna Emilia Levante

e-mail: cliomail@tin.it

EDITORIALE

PER LA CIRCOLAZIONE DELLE IDEE E DELLE ESPERIENZE TRA I SOCI CLIO '92

Il Bollettino di Clio risponde al desiderio di far circolare fra i soci informazioni, idee, materiali che possono contribuire a formare la professionalità e la condivisione di prospettive rispetto all'insegnamento della storia. Esso dovrà essere alimentato dai soci stessi che potranno inviare proposte di contributi per le diverse rubriche al comitato di redazione che le vaglierà e le organizzerà nelle uscite successive del Bollettino.

Come si vede dal sommario il bollettino conterrà un *editoriale*, *notizie* e resoconti che attengono alla vita dell'associazione e dei gruppi di ricerca locali e nazionali ed eventi interessanti per i soci.. Le *segnalazioni bibliografiche* daranno conto in abstract o con vere recensioni di libri che ciascuno dei soci ritiene di dover consigliare agli altri. Le *spigolature* possono essere citazioni che danno da pensare

Il Bollettino esce ogni volta che le sue rubriche saranno state alimentate. Perciò vi preghiamo di sentirvi mobilitati e partecipi dell'onere di tenerlo vitale: è uno strumento di conoscenza delle risorse presenti nell'Associazione ed è uno strumento per rafforzare le relazioni tra i soci e le socie. In ogni caso il Bollettino dovrà essere agile e tempestivo per quanto riguarda le sezioni informative. Ogni numero potrà contenere un intervento o un articolo inedito o introvabile o tradotto, che la redazione riterrà conveniente diffondere tra i soci. In questo primo numero gli articoli sono tre: uno edito ma introvabile, gli altri inediti.

Il Bollettino viene inviato solo ai soci tramite posta elettronica. I lettori possono stamparlo tutto o solo alcune pagine

I colleghi che ne hanno la possibilità sono pregati di fornire ai soci senza posta elettronica una copia a stampa del bollettino.

Il Bollettino anticipa un sito web dell'Associazione che, per il momento, si sta costruendo utilizzando lo spazio che il Centro Audiovisivi della Comunità Montana di Arcevia (AN) ci ha gentilmente messo a disposizione. E' già possibile reperire questo bollettino all'indirizzo: www.cadnet.marche.it/clio92 dove presto troverete l'home page dell'Associazione.

Per inviare i vostri contributi e commenti scrivete a cliomail@tin.it ovvero per posta ordinaria a Clio '92, Casella Postale 2189, 40100 Bologna Emilia Levante.

Addio, caro Franco

Il 23 giugno scorso Franco Rizzi, improvvisamente colpito da un infarto, ha lasciato nel dolore i familiari e gli amici.

Lo abbiamo conosciuto impegnato, appassionato e competente prima nel laboratorio di storia dell'IRRSAE Veneto, poi nell'impresa di Clio '92. Franco ha contribuito alla progettazione e realizzazione di tanti corsi di aggiornamento a Bellaria e a Venezia ed ha elaborato alcuni dei materiali didattici che restano a testimonianza delle sue competenze. Inoltre, ha contribuito a fondare l'Associazione Clio '92 ed era diventato uno dei punti di riferimento degli insegnanti veneti presso l'Istituto di Storia della Resistenza e dell'età contemporanea di Treviso, nel laboratorio di didattica della storia dell'Istituto Tecnico Riccati, nella commissione provinciale per l'insegnamento della storia del '900.

Al di là del lavoro comune, nonostante il suo carattere schivo e discreto, abbiamo conosciuto le sue qualità nell'abbandono delle conversazioni amicali, quando lui ricordava con ironia della sua militanza politica, con passione delle sue esperienze al teatro d'opera, con orgoglio paterno di Alvisè e dello sviluppo della sua intelligenza, con gioia delle escursioni familiari sulle Dolomiti. E Franco ci ha sempre stupito e rallegrato con le sue capacità di disegnatore satirico: memorabili sono rimasti i disegni da lui dedicati ad alcuni eventi e personaggi dei primi corsi di Bellaria.

Ci sono tanti motivi per rimpiangerlo e tenerlo vivo nella memoria col suo sorriso.

Con un nodo alla gola e con il rammarico di non aver potuto proseguire con te nel lavoro comune ti diciamo addio, caro Franco, fiduciosi che le iniziative che l'Associazione affronterà corrisponderanno agli ideali e alle speranze da te concepiti e tenuti vivi nelle diverse fasi della tua così breve vita.

Gli amici e le amiche di "CLIO '92"

BORSA DI STUDIO RIZZI

Per onorare la memoria di Franco, l'Istituto di storia della resistenza e dell'età contemporanea di Treviso ha avviato una raccolta di fondi da destinare ad una borsa di studio in favore del figlio di Franco, Alvisè.

Il direttivo di "CLIO '92" intende contribuire alla costituzione della borsa promuovendo la raccolta all'interno dell'Associazione tra tutti i soci, specie tra coloro che lo hanno conosciuto e lo hanno avuto caro grazie ai corsi ai quali Franco ha collaborato.

I soci che lo volessero possono fare un versamento sul ccp n. 10016467 intestato a "Associazione CLIO '92" con la causale "per la borsa di studio Rizzi". Vi daremo conto della raccolta nei prossimi bollettini.

NOTIZIE

I Quaderni di Clio '92

IN UNA RIVISTA IL "CHI È" DI CLIO

Nel primo numero pubblicati i documenti fondamentali per la costituzione dell'Associazione

Questo secondo anno di vita dell'associazione Clio '92 è stato particolarmente ricco di pubblicazioni: assieme al "Bollettino" elettronico che è sotto i vostri occhi ed al "libro-dossier "Oltre la solita storia" dedicato ai curricoli, di cui si parla altrove su queste pagine, è stato dato alle stampe ad aprile anche il primo numero dei "Quaderni di Clio '92", una rivista alla quale l'associazione vuole affidare il compito di approfondire di volta in volta alcune tematiche monografiche relative all'insegnamento della storia.

Era inevitabile dedicare questo primo numero ad una presentazione dell'Associazione, attraverso la riproduzione a stampa delle "carte costituzionali" che ne rappresentano l'atto di nascita: lo "Statuto", le "Tesi sulla didattica della storia", il manifesto "Per la conoscenza delle storie locali nella scuola" e le "Tesi sul curriculum della scuola elementare".

"I Quaderni di Clio '92" sono una pubblicazione riservata ai membri dell'Associazione, e non possono essere venduti: i soci, però, possono richiederne una o più copie, inviando, come proprio contributo al finanziamento dell'Associazione stessa, L. 5000 (cinquemila) a copia, più un contributo per le spese di spedizione.

La richiesta può essere inviata al nostro indirizzo e-mail cliomail@tin.it e, sempre tramite posta elettronica, vi verranno inviate le istruzioni per il versamento e le informazioni circa la spedizione.

Vorremmo dare a questa pubblicazione una periodicità abbastanza regolare (3/4 numeri all'anno) e perciò è già in progetto il prossimo numero, dedicato alla didattica della storia in Francia e Spagna, ma per fare questo è necessario il sostegno economico di tutti: sarebbe quindi importante che molti soci si impegnassero per diffondere questo "biglietto da visita" dell'Associazione.

Seminari

CONFRONTO SUL CURRICOLO AD ARCEVIA

Una riflessione pubblica dell'Associazione Clio '92 sui problemi del curriculum di storia nella scuola rinnovata

Un seminario di studio, *Dal curriculum impossibile al curriculum possibile*, ha costituito, per la nostra Associazione, un'occasione di riflessione intorno al dibattito sul curriculum di storia che si sta sviluppando in questi mesi, nei quali la scuola è interessata da riforme, realizzate o progettate, a tutti i livelli, dall'autonomia al riordino dei cicli.

Il seminario si è tenuto ad Arcevia (An), nelle sale dell'Hotel "Alle terrazze", domenica 25 giugno 2000.

Sono state presentate le seguenti relazioni:

- Ivo Mattozzi, *Dal curriculum impossibile al curriculum possibile*.

- L. Coltri, G. Ghidotti, M.T. Rabitti, *I quadri di civiltà nel curriculum possibile*;
- V. Guanci, *I contesti spazio-temporali nel curriculum possibile*;
- P. Bernardi, L. Santopaolo, *Le storie settoriali nel curriculum possibile*

Inoltre è stato presentato il libro, curato dall'Associazione, *Oltre la solita storia. Nuovi orizzonti curricolari* di cui si dà conto nelle pagine seguenti.

Contiamo di pubblicare nel prossimo numero del bollettino il testo delle relazioni.

Didattica Europea

LA STORIA OLTRE I CONFINI

Un seminario a Bologna sulla ricerca in didattica della storia e delle scienze sociali in Italia, Francia e Spagna

Un interessante seminario di aggiornamento/formazione in servizio, *La ricerca in didattica della storia e delle scienze sociali: Francia, Spagna, Italia*, si è svolto a Bologna il 21 marzo del 2000, con un riscontro immediato e inequivocabile sia per il numero che per l'interesse mostrato dai partecipanti.

Organizzato congiuntamente dal Dipartimento di Discipline storiche dell'Università di Bologna - nell'ambito della ricerca *Immagini e miti del Potere* finanziata dal MURST e diretta dal professor Angelo Varni - e dal Servizio metodi e tecniche della ricerca e della sperimentazione educative dell'IRRSAE Emilia Romagna - nell'ambito del *Progetto ESSE Didattica della storia e delle scienze sociali* - il seminario si proponeva da un lato l'intento di fare una panoramica e un confronto delle modalità attraverso le quali si sviluppa la ricerca in didattica in alcuni paesi, dall'altro lato di sollecitare la riflessione sull'opportunità di incrementare le iniziative delle università sui terreni della didattica della storia e delle scienze sociali a sostegno sia dei corsi di formazione per insegnanti sia dei processi di riforma in atto nel sistema scolastico.

La presentazione dei lavori della giornata e la relazione introduttiva *La didattica della storia come campo di ricerca* sono state svolte da Ivo Mattozzi; le successive comunicazioni di relatori italiani (Elda Guerra, ricercatrice del LANDIS, Donata Meneghelli, ricercatrice in didattica della storia, Maria Novella Borghetti, dottore di ricerca alla EHSS (Scuola di studi superiori di scienze sociali) di Parigi, Flavia Marostica ricercatrice IRRSAE) hanno riguardato alcune ricerche svolte negli ultimi anni in Italia ed all'estero in alcuni campi diversi della ricerca didattica.

Ma gli interventi che hanno catalizzato il massimo dell'attenzione sono stati quelli dei due illustri ospiti stranieri, che hanno svolto le due relazioni principali

La prima è stata quella di Henri Moniot, già docente dell'Università Parigi VII, storico dell'Africa oltre che studioso di didattica della storia, animatore di diversi progetti nell'America settentrionale e in Europa e membro della Presidenza della Associazione internazionale per la didattica della storia, che ha fatto un'ampia rassegna della Ricerca in didattica della storia in Francia.

Poi è stata la volta di Joan Pagés Blanch, docente di Didattica delle scienze sociali/Didattica della storia all'Università di Barcellona, coordinatore di diversi progetti in America latina e Presidente della Associazione universitaria dell'insegnamento della didattica delle scienze sociali, che ha presentato *La ricerca in didattica delle scienze sociali in Spagna*.

Vista l'importanza del seminario e l'interesse suscitato dalle relazioni principali, l'Associazione ha in progetto di realizzare un numero monografico dei suoi "Quaderni", dedicato essenzialmente alla traduzione italiana dei significativi interventi di Moniot e Pagés.

SEGNALAZIONI BIBLIOGRAFICHE

Insegnare Storia

UN CDROM PER L'AGGIORNAMENTO DEGLI INSEGNANTI DI STORIA

Il Dipartimento di discipline storiche dell'Università di Bologna ha prodotto il cdrom ***Insegnare storia*** che contiene un courseware multimediale destinato all'aggiornamento degli insegnanti di storia della scuola secondaria.

Il corso è stato commissionato al Dipartimento dalla Direzione generale dell'istruzione professionale del Ministero della Pubblica Istruzione ed è stato progettato e realizzato per conto del Dipartimento dal prof. Ivo Mattozzi (professore associato di Didattica della storia) coadiuvato dal prof. Giuseppe Di Tonto per la progettazione informatica e da un gruppo di lavoro costituito da insegnanti della scuola secondaria - che avevano collaborato nella formazione di insegnanti dell'istruzione professionale (Bernardo Draghi, Vincenzo Guanci, Ernesto Perillo, Maria Teresa Rabitti, Lina Santopaolo) -, da due neolaureati in didattica della storia (Donata Meneghelli e Stefano Maroni) e dal prof. Antonio Brusa docente di Didattica della storia presso le Università di Bari e di Pavia. Allo sviluppo del software, alla grafica e alla digitalizzazione video hanno contribuito i prof. Alberto Ferrari, Michela Tessari e Anacleto Reale.

Il cdrom è destinato ad essere diffuso negli istituti secondari per essere usato in autoformazione dagli insegnanti di storia. Esso contiene, infatti, un corso che dà la possibilità di aggiornarsi sia sulla epistemologia e metodologia storica, sia sulla teoria della mediazione didattica, sia sulle applicazioni pratiche. La struttura ipertestuale propizia e agevola il passaggio dall'una all'altra area e, dunque, consente di comprendere i legami tra questioni epistemologiche, questioni teoriche e questioni di pratica didattica.

All'interno delle tre aree gli argomenti sono organizzati in moduli presentati da mappe di navigazione che costituiscono anche mappe concettuali. Nei moduli sono affrontati le principali questioni del rinnovamento dell'insegnamento della storia. Segnaliamo tra di esse: il processo di costruzione della conoscenza storica, i concetti di fonte e di fatto storico, le operazioni cognitive che rendono possibile la costruzione (tra esse quelle temporali e spaziali), la rilevanza epistemologica e didattica del testo storico, la formazione delle conoscenze e delle competenze degli allievi attraverso esperienze di ricerca storico-didattica, di lavoro sui testi storici, l'uso dei beni culturali, la impostazione modulare delle programmazioni, la operatività degli studenti e il quaderno di storia, la valutazione degli apprendimenti, l'uso del manuale...

Due moduli sono dedicati alle tematiche relative all'uso degli audiovisivi e delle nuove tecnologie informatiche nei processi di insegnamento e di apprendimento. Nel primo modulo sono utilizzati estratti di filmati concessi dall'Istituto LUCE di Roma.

Tali questioni sono organizzate in una struttura ipermediale composta da:

- **37 moduli didattici**
- **108 mappe** che svolgono la funzione di rappresentare concettualmente i contenuti dei moduli e offrono uno strumento di orientamento e di navigazione;
- **1113 schede ipertestuali;**
- **413 documenti** esterni di varia dimensione in formato acrobat;
- circa **5000 links** (legami) che collegano i nodi ipertestuali tra loro e con i documenti esterni;
- **100 schede di documentazione bibliografica** di varia natura;

- **glossario;**
- **archivio di consultazione** delle singole schede proposte nell'ipertesto;
- **ambiente Appunti** con funzioni di videoscrittura per la gestione delle attività di laboratorio proposte nei diversi moduli.

Il prodotto è il frutto di una ricerca innovativa pluriennale, da una parte, sui processi di formazione della professionalità degli insegnanti di storia e, dall'altra parte, sulla comunicazione ipertestuale. Esso è stato monitorato man mano da un gruppo di validazione composto da ispettori ministeriali, presidi e insegnanti di vari indirizzi scolastici.

Il corso potrebbe essere immesso nella rete Internet per essere utilizzato anche dagli specializzandi della scuola di specializzazione all'insegnamento secondario, che non potessero frequentare le lezioni.

Il cdrom sarà distribuito nelle scuole superiori a cura del Ministero della Pubblica Istruzione nel corso del prossimo anno scolastico.

(a cura di Ivo Mattozzi)

Riforme e curriculum

OLTRE LA SOLITA STORIA

Una raccolta di saggi, prodotta dall'Associazione Clio '92 ed edita dalla Polaris, mette sul tappeto tutte le questioni aperte

L'Associazione "Clio '92 partecipa, assieme alle altre associazioni disciplinari, all'elaborazione dei nuovi saperi didattici nell'ambito della stagione di riforme scolastiche che si sta attuando: in questo contesto, abbiamo voluto raccogliere, a vantaggio di coloro che sono impegnati nell'impresa della costruzione del nuovo curriculum di storia, alcuni importanti materiali di lavoro. Abbiamo quindi messo assieme scritti, quasi tutti già editi, di esperti di didattica della materia, docenti universitari, di scuola primaria e secondaria, ricercatori, fino a formare una base documentaria piuttosto folta ma non ridondante che permettesse di individuare e affrontare le questioni a partire dalle proposte e dalle elaborazioni, spesso potenti e originali, che in questi ultimi anni il mondo della scuola e della ricerca ha prodotto.

Siamo partiti dall'idea che il dibattito, pure assai ricco di problematiche, dovesse muovere innanzitutto da alcune questioni centrali, prioritarie:

- la prima questione nasce dal fatto che, nei nuovi curricula, non si deve stabilire quanta e quale storia gli alunni dovranno sapere bensì fissare un core curriculum, un curriculum minimo forte che garantisca a tutti i cittadini quella formazione storica di base ritenuta indispensabile per una comprensione non superficiale del mondo attuale. Quindi la questione è la "formazione" e non la "conoscenza", la formazione di competenze e abilità piuttosto che la conoscenza di processi ed eventi.
- la seconda questione nasce dal fatto che la storia va insegnata come materia comune dell'obbligo scolastico per nove anni: sette nella scuola di base e due nella scuola secondaria. Si pongono dunque diversi problemi: definire che cosa curricularlo e come curricularlo, dove porre le cesure, come evitare la ripetitività, quali competenze considerare raggiungibili e quando.
- la terza grande questione sul tappeto, alle precedenti collegata, è che bisogna fare una cosa che nei programmi ministeriali di storia non è mai apparsa: curricularlo le operazioni cognitive

necessarie alla formazione della cultura storica dai sei ai quindici anni di età e, assieme, curricolare le conoscenze, i contenuti.

Rivedendo il testo ora che è pubblicato, ci paiono ancora più vere le frasi da noi poste alla fine della prefazione: "...e' tutto da discutere. Come si dice, è aperto il dibattito...".

Infatti tutte le questioni restano sul tappeto, e sono ancora tutte da affrontare e da sviluppare, a patto di essere però d'accordo su di un comune obiettivo: andare "oltre la solita storia".

(a cura di P. Bernardi, V. Guanci, L. Santopaolo)

Associazione Clio '92, *Oltre la solita storia. Nuovi orizzonti curricolari*, Faenza, giugno 2000, Casa Editrice Polaris (Collana Progetto Chirone), pp. 287, £ 25.000

Il libro può essere richiesto direttamente all'Associazione per posta elettronica: cliomail@tin.it o per posta ordinaria: **Clio '92, Casella Postale 2189, 40100 Bologna Emilia Levante**, oltre che essere acquistato secondo i normali canali di distribuzione, o, infine, richiesto all'Ufficio Commerciale della Polaris, Via G. Di Vittorio, 14/16, Vicchio (FI) cap 50039, tel. 055 8497488, fax 055 8497485

Materiali didattici

LA GRAMMATICA DELLA STORIA

La Polaris inaugura una nuova collana, Laboratorio Didattico, diretta da Ivo Mattozzi e coordinata da Franco Paris, con un testo di novanta pagine tutte dedicate alla didattica pratica della storia. La specificità e la novità di questo libro sta nel fatto che le teorie innovative sull'insegnamento della storia emergono esclusivamente dalla mole di esercizi proposti agli studenti.

D. Panighel elabora tredici "itinerari" di studio del manuale di storia, raggruppati in tre "blocchi": nodi linguistici, nodi disciplinari ampi, nodi disciplinari specifici. Ogni itinerario è costituito da una serie di esercitazioni (circa una decina per volta) che invitano lo studente a compiere operazioni guidate su blocchi testuali manualistici; a conclusione di ogni "blocco" viene proposta una "prova complessiva" che permette all'allievo di applicare (e all'insegnante di verificare) quanto dovrebbe avere acquisito dal percorso precedente e anche di anticipare alcune operazioni del percorso successivo.

La ricchezza dei materiali consente al docente di selezionare gli esercizi maggiormente congrui con la propria programmazione didattica e di adattarli al manuale e/o ad altri materiali usati dalla classe. Non solo; i "nodi" affrontati stanno tra le competenze fondamentali dell'apprendere storia: il testo scritto, il tempo, lo spazio, la tematizzazione, i modelli di spiegazioni. Si tratta, come si vede, di uno strumento che può essere di grande aiuto nell'articolare praticamente la mediazione didattica.

Peccato che alcune manchevolezze editoriali rendano un po' difficoltosa la consultazione: sarebbe stato utilissimo un indice strutturato e magari analitico; assieme alla pagina introduttiva diretta allo studente non sarebbero state inutili alcune "istruzioni per l'uso" indirizzate ai docenti.

DANIELE PANIGHEL, LA GRAMMATICA DELLA STORIA, CASA EDITRICE POLARIS, FAENZA, 2000, 90 PAGINE, £ 18.000

Il libro, oltre che attraverso i normali canali di distribuzione, è richiedibile all'Ufficio Commerciale della Polaris, Via G. Di Vittorio, 14/16, Vicchio (FI) cap 50039, tel. 055 8497488, fax 055 8497485.

(a cura di v. Guanci)

Materiali didattici

MODULI DI STORIA: UN INVENTARIO (QUASI) COMPLETO.

La bibliografia aggiornata dei materiali modulari "Clio '92" pubblicati dagli IRRSAE e dalla Casa Editrice Polaris.

Giungono spesso ai soci Clio '92 accorate richieste di aiuto da parte di colleghi che, volendo impostare il proprio insegnamento della storia su basi innovative, cercano materiali che possano assecondare questa intenzione, o, quantomeno, non ostacolarla.

Abbiamo quindi ritenuto utile ripubblicare la bibliografia (curata da Bernardo Draghi per "...non è più la stessa storia!...", una pubblicazione realizzata nel 1999 dal Ministero della Pubblica Istruzione) dei materiali modulari (o simili) pubblicati dai vari IRRSAE o dalla Casa ed. Polaris di Faenza, e prodotti in gran parte da membri dell'Associazione Clio '92.

Lo sappiamo, non è sempre facile procurarsi questi materiali: molti IRRSAE ne hanno esaurito gli esemplari e non li ristampano, e la Polaris spesso non brilla per tempestività nell'inviarli a chi li richiede. Nell'attesa di risolvere questi inconvenienti, magari grazie al sito Internet prossimo venturo ed alla potenza dell'"e-commerce", può essere comunque utile avere, su supporto informatico, la lista completa dei titoli da riprodurre e da diffondere.

Materiali IRRSAE Veneto

- *Laboratorio di Didattica della Storia, Il paleolitico superiore in Europa: ambienti, risorse, donne e uomini*, IRRSAE Veneto, Mestre 1995.
- *Laboratorio di Didattica della Storia, La società nell'età tardo antica: gli strati superiori*, IRRSAE Veneto, Mestre 1995.
- E. Perillo (a cura di), *Laboratorio di Didattica della Storia, La storia: istruzioni per l'uso. Materiali per il recupero delle competenze di base in storia all'inizio del biennio superiore*. IRRSAE Veneto, Mestre 1995

I materiali si possono richiedere all'IRRSAE Veneto, Via Leopardi 19, 30172 Venezia Mestre, tel 041-984588, fax 041-987902.

E-mail irrsaev@gpnet.it, url: www.gpnet.it/irrsaev/

Materiali IRRSAE Emilia-Romagna

- Adriana Caporali e Lina Santopaolo (a cura di), *Movimenti e partiti politici nel XIX e XX secolo*, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1997.
- Beatrice Cei e Ernesto Perillo, *La solita storia? Una proposta per avviare lo studio della storia nel biennio*, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1991

- Alba Di Caro e Bernardo Draghi (a cura di), *L'organizzazione dell'Impero Romano*, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1997.
- Giuseppe Di Tonto, *Lo sviluppo industriale italiano fra il 1860 e il 1914*, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1991.
- Giuseppe Di Tonto, *Il mondo all'inizio del Novecento*, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1991 (fotocopie)
- Vincenzo Guanci (a cura di), *La schiavitù nel mondo romano*, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1997.
- Vincenzo Guanci, *Movimenti sociali e partiti politici nel primo dopoguerra in Italia: crisi dello stato liberale, nascita e avvento del fascismo*, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1991.
- Franco Rizzi (a cura di), *La schiavitù nel mondo greco*, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1997.
- Claudia Malta e Franco Rizzi (a cura di), *La democrazia di Atene nella Grecia del V secolo a.C.*, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1997.
- Maria Teresa Rabitti (a cura di), *Decolonizzazione, neocapitalismo, sottosviluppo*, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1997.
- Maria Teresa Rabitti, *Il cristianesimo delle origini*, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1995 (fotocopie)
- Maria Teresa Rabitti, *Il sistema economico internazionale fra la Grande Depressione e la prima guerra mondiale (1897-1914)*, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1991.
- Franco Rizzi, *Il mondo all'inizio dell'Ottocento*, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1991 (fotocopie)
- Franco Rizzi, *Conseguenze sociali dello sviluppo industriale nell'Europa occidentale della seconda metà del secolo XIX*, IRRSAE Emilia-Romagna, Bologna 1991.

I materiali si possono richiedere all'IRRSABO Emilia-Romagna, Via Ugo Bassi 7, 40100, Bologna, tel 051-227669, fax 051- 269221.

E-mail: irsabo@kidslink.bo.cnr.it, url: <http://arci01.bo.cnr.it/irrsaeer/indexf.html>.

Materiali modulari pubblicati dalla Casa editrice Polaris di Faenza.

- Gabriele Bassani, *La seconda guerra mondiale*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Paolo Bernardi, *Il mondo tra storia e futuro*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Paolo Bernardi, *Le organizzazioni politiche e giuridiche: antichità, medio evo, età moderna*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Germana Brioni e Maria Teresa Rabitti, *Il popolamento della terra: dal mondo vuoto al mondo pieno*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Beatrice Cei e Ernesto Perillo, *La solita storia? Una proposta per avviare lo studio della storia nel biennio*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Giuseppe Di Tonto, *Lo sviluppo industriale italiano fra il 1860 e il 1914*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Bernardo Draghi, *Il sistema economico internazionale tra il 1914 e il 1939: crisi degli anni Trenta e "grande trasformazione"*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Vincenzo Guanci, *La crisi dello stato liberale e l'avvento del fascismo in Italia*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Vincenzo Guanci e Maria Teresa Rabitti, *Il mondo tra storia e attualità. Materiali per una riflessione sul presente come storia*, Polaris Editore, Faenza 1998.

- Ivo Mattozzi, *Lo sviluppo industriale nel mondo dell'Ottocento*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Ernesto Perillo, *Il nazismo*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Maria Teresa Rabitti, *Il sistema economico internazionale fra la Grande Depressione e la prima guerra mondiale (1897-1914)*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Maria Teresa Rabitti, *Nazioni e nazionalismi. I mutamenti politici nei secoli XIX e XX*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Franco Rizzi, *Conseguenze sociali dello sviluppo industriale nell'Europa occidentale della seconda metà del secolo XIX*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Dario Vascellaro, *Dall'arco alla caravella: le formazioni economiche e sociali del mondo preindustriale*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Dario Vascellaro, *I movimenti sindacali nel XIX e XX secolo*, Polaris Editore, Faenza 1998.
- Cortesi, M. - Zannoni, A.L., *Il potere, la legge, i diritti dell'uomo. Le rivoluzioni inglesi, americana e francese*, (collana Progetto CLIO), Faenza, Casa Editrice Polaris, 2000.

I materiali, oltre che attraverso i normali canali di distribuzione, sono richiedibili all'Ufficio Commerciale della Polaris, Via G. Di Vittorio, 14/16, Vicchio (FI) cap 50039, tel. 055 8497488, fax 055 8497485.

Segnaliamo inoltre :

- Perillo-Rabitti-Rizzi, *Uno sguardo sul mondo attuale: percorsi tematici*, Arnoldo Mondadori Scuola, Milano s.d.

SPIGOLATURE

UN PROGRAMMA DI STORIA

Ecco di seguito la riproduzione di un programma di storia. Ci pare che il testo permetta di riflettere su molte questioni e lo pubblichiamo invitandovi a leggerlo e a rispondere ai seguenti quesiti:

1) In quale anno fu pubblicato?

1909 - 1919 - 1939 - 1999

2) Da quale ministro della P.I.?

Baccelli - Croce - Gentile - Berlinguer

3) Che cosa vorreste riprendere per i programmi della scuola riformata?

Al prossimo bollettino soluzione dei 2 quesiti e la pubblicazione delle vostre risposte.

STORIA

Compito dell'insegnante della storia è il preparare gli alunni alla vita civile, fornendoli di alcune idee generali su quelle parti di storia che hanno maggiore importanza per spiegare la origine della 'civiltà moderna, ed educandoli ad osservare i fatti sociali, a ricercarne i rapporti di interdipendenza e di causalità, a sentirli come qualcosa di complesso, di relativo, di continuo. L'insegnante dunque non pretenda di far apprendere agli alunni "tutta la storia" cioè d'introdurre nella memoria di quelli il maggior numero possibile di notizie su tutti i periodi storici, allargando o restringendo la dose delle date e dei nomi e delle battaglie e, delle rivoluzioni e delle dinastie secondo l'ampiezza, dell'orario e il grado di ricettività degli alunni. Pensi invece che, quando anche, così facendo, non smarrisse il fine ultimo del suo insegnamento, egli non riuscirebbe a insegnare tutta la storia, perché la massa dei fatti accertati ed accertabili dalla ricerca storica è così sterminata, che neppure il più studioso degli insegnanti, neppure, osiam dire, il più grande degli storici può illudersi di sapere "tutta la storia". Ora, se la quantità dei fatti che si possono apprendere è sempre infinitamente minore di quelli che è giocoforza ignorare, è necessario che nello studio della storia si scelgano quei soli fatti che, entro limiti dell'orario e per il grado di maturità a cui sono giunti gli alunni, meglio si prestano a conseguire il fine informativo ed educativo dell'insegnamento storico. Fatta la scelta, tutto il resto deve essere, senza rimorsi, sacrificato. Dato, ad esempio l'orario assegnato alla storia nella prima classe della scuola normale e dell'istituto tecnico, considerata la molteplicità degli insegnamenti a cui gli alunni sono tenuti e la maturità ancor limitata della loro intelligenza, converrà che l'insegnante sopprima senz'altro, in quelle classi, la storia orientale e greca, inserendo nella storia romana poche, generalissime, notizie su le condizioni in cui Roma trovò i paesi dell'Oriente, via via che gli occorra parlare dell'estendersi della conquista romana nel bacino del Mediterraneo.

Il tempo così acquistato sarà impiegato a studiare con calma e nei soli particolari veramente caratteristici il grande sforzo dell'unificazione dell'Italia intorno a Roma, e del bacino del Mediterraneo intorno all'Italia, dall'atomismo selvaggio primitivo alla magnifica società di nazioni che va sotto il nome dell'impero romano, e poi il disgregarsi sempre più profondo di questa unità nell'anarchia feudale, e barbarica fra il quarto ed il decimo secolo dell'era volgare. Intorno a

questa linea fondamentale sarà agevole raggruppare quel tanto di informazioni su la vita dell'Italia repubblicana, dell'Italia imperiale, dell'Italia barbarica e feudale che dia agli alunni l'impressione dei legami di causalità e d'interdipendenza che legano fra loro i diversi elementi del processo storico.

Ma anche in questi sviluppi laterali occorrerà che si trascurino alcuni fatti e magari serie di fatti, perché quelli che siano studiati riescano chiari, ricchi di colore locale, logicamente ordinati, definitivamente acquisiti. E mentre l'insegnante d'istituto farà bene a concentrare la attenzione specialmente sulla evoluzione economica e sulle condizioni del commercio, l'insegnante di scuola normale svilupperà di preferenza le notizie sulla coltura intellettuale, su le condizioni religiose e su l'arte.

Nella seconda classe degli istituti e delle normali si seguiranno gli stessi criteri per spiegare il primo formarsi della società moderna dei Comuni e il raggrupparsi di questi nei grandi stati regionali, sino al secolo decimottavo, limitando la storia degli altri popoli d'Europa ai soli momenti in cui essa determina la vita politica dell'Italia o, comunque, viene in stretta relazione con essa.

Nella terza classe si riservi la storia del Risorgimento e sia svolta in modo degno, perché gli alunni vi trovino sano alimento della loro educazione politica e nazionale, v'imparino il valore della libertà civile e lo spirito di sacrificio con cui si deve servire, specie da chi socialmente è più in alto, il proprio paese.

Nel ginnasio superiore e nel liceo, in cui lo studio della storia si estende per cinque anni, l'insegnamento potrà procedere in modo che la complessità dei fatti storici si presenti allo spirito degli alunni con una relativa larghezza, anche per l'aiuto che gli derivano e dalla maggiore maturità degli alunni e dalla conoscenza che essi hanno dell'antichità classica. Ma anche qui occorre dalla conoscenza saper sacrificare, quando sia necessario, qualche serie di fatti, riassumendola in poche formule di coordinazione, per concentrare la luce dell'insegnamento su pochi nodi centrali della storia nazionale ed internazionale che meglio si prestano ad eccitare la curiosità dell'alunno, ad esercitarne le facoltà critiche, a fornirgli alcuni gruppi di idee sintetiche della storia della civiltà.

Per la distribuzione della materia si disporrà in modo che nel biennio del ginnasio superiore si pervenga possibilmente allo stesso punto in cui termina, secondo quanto è detto qui sopra, il corso di storia nelle prime classi dell'istituto tecnico e della scuola normale, cioè fino verso il secolo X dell'era volgare. Fra tre anni del liceo si suddividerà la materia complessivamente assegnata alla 2^a e alla 3^a classe dell'istituto e delle normali, in modo che procedano presso a poco di pari passo la storia civile e quella letteraria. Nel ginnasio superiore la storia orientale sarà soppressa, ma se ne daranno le notizie fundamentalissime via via che si discorra della storia greca, specie al tempo di Alessandro Magno, e dell'estendersi dell'ellenismo in Oriente.

Per il ginnasio inferiore si veda quanto è detto nelle istruzioni speciali del ginnasio. Per le scuole tecniche e complementari, finché esista una cattedra distinta per la storia l'insegnamento pur dovrà rimanere distinto; ma si limiterà a pochissime notizie esposte in forma elementare come illustrazione di letture storiche nelle quali prevalga il racconto anedddotico di biografie e degli avvenimenti più adatti ad esaltare le migliori qualità morali dell'alunno e che lo costringano, con i loro particolari caratteristici, ad osservare le differenze profonde tra la vita del passato e quella del mondo contemporaneo.

Efficace aiuto all'ammirazione dei fanciulli ed all'immaginazione dei giovani nei riguardi dei personaggi e degli avvenimenti storici più degni di essere compresi e ricordati, offrono per i primi le proiezioni cinematografiche, per i secondi le illustrazioni fatte a voce dall'insegnante in frequenti ed opportune visite ai musei, alle gallerie, ai monumenti consacrati alle memorie patrie.

CONTRIBUTI

Novecento elementare*

Ivo Mattozzi

*"... la persona che comprende è quella che
può dimostrare di possedere almeno alcuni tratti
delle conoscenze e delle prestazioni proprie
dell'adulto che può dirsi maestro in quel settore"*

H. Gardner, *Educare al comprendere. Stereotipi infantili e apprendimento scolastico*,
Feltrinelli, Milano 1999, p. 128

IL NOVECENTO NON OBBLIGATORIO

Il decreto del MPI che impone la trattazione della storia novecentesca nelle ultime classi di ciascun ciclo non ha riguardato la scuola elementare. L'esclusione dalla imposizione ha messo in agitazione ispettori ministeriali, direttori didattici e maestri che l'hanno percepita con un senso di inferiorità rispetto al privilegio assegnato agli altri ordini scolastici ai quali sono state dedicate iniziative di aggiornamento mediante le commissioni dei provveditorati e i gruppi di tutor. La reazione si è concretata in una rivendicazione di partecipazione di rappresentanti della scuola elementare che è stata soddisfatta in molte province e nell'avvio del "Progetto Giano" da parte degli ispettori della scuola elementare con lo scopo di promuovere una riflessione sulla questione della storia del Novecento nella scuola elementare, una raccolta di esperienze significative, la sollecitazione di progetti didattici.

Il decreto ministeriale era in realtà coerente con i programmi vigenti dal 1985 che non distribuiscono per annualità le conoscenze storiche e, dunque, non prefigurano la trattazione della storia del XX secolo nel quinto anno. Sono i sussidiari (e dunque gli editori e i loro autori) e la cultura storica ricevuta che fanno pensare ad una inevitabile corrispondenza tra ultima classe del ciclo primario e trattazione di temi storici novecenteschi.

La questione del rapporto da stabilire tra i bambini e la storia del Novecento è però più complessa e merita attenzione anche nella prospettiva dell'entrata in vigore della riforma e di nuovi orientamenti programmatici. Per dare risposte occorre pensare alla funzione formatrice dell'insegnamento della storia nel ciclo base. Essa consiste nel formare una personalità dotata di capacità cognitive, di abilità operative, di motivazioni adatte per affrontare i compiti della comprensione dei testi storici, dell'apprendimento delle conoscenze da essi strutturati, della costruzione di conoscenze mediante ricerche storico-didattiche. Per definire le componenti della personalità versata per lo studio della storia, dobbiamo analizzare i caratteri strutturali della storia che i bambini devono affrontare allo scopo di costruire il sapere storico di base.

* in corso di pubblicazione su *La Rassegna*, rivista dell'Istituto Pedagogico Italiano di Bolzano.

IL SAPERE STORICO DI BASE

Attualmente, secondo la nostra tradizione scolastica e culturale il sapere storico di base consiste nel complesso delle conoscenze che riguardano il divenire dell'umanità occidentale. È un sapere trasmesso mediante i testi storiografici riuniti nei tre volumi manualistici. È un sapere che presenta molte difficoltà di costruzione per i lettori in via di formazione:

- 1) I testi riguardano conoscenze di singoli fatti storici ma anche la molteplicità di conoscenze connesse in un sistema deputato a costruire la rappresentazione del divenire. Dunque, presuppongono la capacità di usare le conoscenze connettendole ad altre sia contigue sia lontane nell'organizzazione del testo mediante operazioni cognitive di ristrutturazione temporale, spaziale, concettuale...
- 2) I testi riguardanti singoli fatti storici presentano una struttura che richiede operazioni cognitive volte alla comprensione della articolazione tematica, della organizzazione temporale e della organizzazione spaziale delle informazioni.
- 3) Le informazioni assumono significato se il lettore sa classificarle e raggrupparle a secondo che rendano conto di mutamenti oppure di permanenze oppure di eventi.
- 4) Il testo storico può essere compreso se il lettore ha le capacità cognitive per comprendere la struttura narrativa oppure quella descrittiva oppure quella argomentativa della comunicazione della conoscenza.
- 5) Il testo storico e il fatto che esso rappresenta possono essere compresi a condizione che il lettore sappia distinguere tra informazioni generate per mezzo delle fonti e loro elaborazione per mezzo di generalizzazioni, seriazioni, ricapitolazioni, valutazioni.
- 6) Il testo e il fatto possono essere compresi se sono compresi i concetti e gli schemi teorici grazie ai quali le informazioni sono elaborate e connotate.
- 7) Il fatto storico può diventare significativo a condizione che se ne colga la relazione con la conoscenza pertinente del mondo attuale e la possibilità di uso per comprendere meglio aspetti del presente.
- 8) La propensione a studiare testi storici e a costruire conoscenze di fatti storici può essere sostenuta dalla consapevolezza del metodo di produzione delle conoscenze del passato. Ciò implica un certo modo di risolvere il problema della motivazione.

Insomma il lettore presupposto dai testi storici (anche quelli scolastici) è un alunno capace di affrontarli nella loro struttura specifica con le capacità di compiere le operazioni cognitive necessarie per costruire - grazie al lavoro sui testi - delle mappe di conoscenza integrabili con altre mappe già acquisite o da costruire. La capacità di compiere operazioni cognitive si manifesta e si consolida attraverso pratiche di manipolazione dei testi (ad esempio, sottolineatura, annotazioni, schematizzazioni, produzione di grafici temporali ecc.). Tali pratiche insieme con le capacità cognitive, che ad esse presiedono, costituiscono le abilità di studio.

Non si tratta di supporre che l'alunno di 11 anni disponga di capacità e abilità già raffinate. Più ragionevolmente si tratta di prefigurare un livello di formazione di esse adeguato per consentire agli studenti di affrontare con agio le prime tappe del labirinto testuale e per offrire agli insegnanti un patrimonio intellettuale da investire nei processi di consolidamento e sviluppo.

Questa supposizione vale anche se - in conseguenza delle riforme prossime - cambierà la fisionomia della storia da insegnare nella fase terminale della scuola primaria (ad esempio, puntando decisamente alle grandi trasformazioni del mondo) e se i testi diventeranno più leggibili grazie ad una strutturazione modulare. Ciò di cui un bambino deve disporre alla fine della fase iniziale della scuola di base è un patrimonio costituito da:

- Le capacità a compiere operazioni cognitive specifiche per la comprensione dei testi e l'apprendimento delle conoscenze storiche (in primo luogo quelle temporali e spaziali, ma non solo esse).
- Le abilità operative (o pratiche) di gestione e organizzazione delle informazioni testuali mediante rappresentazioni grafiche di vario tipo.

- Le motivazioni allo studio della storia. Esse devono essere fondate non sulle contingenti attività legate alle singole conoscenze (è ciò a cui si pensa, in genere, parlando di motivazione e affettività), ma su più strutturali ragioni per apprezzare positivamente il modo di conoscere che chiamiamo storia. Tale motivazione strutturale insorge e viene consolidata, se i bambini comprendono con quali metodi e strumenti e operazioni si producono conoscenze controllabili sul passato e se cominciano a comprendere il rapporto tra conoscenza del presente e conoscenza del passato.
- Un paniere di nuclei concettuali che si incontrano inevitabilmente nei testi storici (agricoltura, gruppo sociale, strumento, ambiente, religione...)
- La consapevolezza metacognitiva che induce a risolvere le difficoltà di comprensione dei testi applicando procedure e strumenti di cui si è constatata la utilità.
- Il possesso di un telaio cronologico disposto a funzionare da organizzatore propedeutico dei fatti storici da studiare nella fase successiva allo scopo di conoscere e comprendere i processi di trasformazione che compongono il divenire dell'umanità.
- Una serie di problemi di conoscenza che stimolano la curiosità verso lo studio di quei processi di trasformazione.

È possibile costruire una personalità cognitiva, operativa, affettiva così ricca di competenze senza puntare sui contenuti storici ai quali ci hanno abituato i sussidiari? Io credo di sì. E il campo di esercitazione per lo sviluppo delle capacità, delle consapevolezze metodologiche, dei nuclei concettuali fondanti è proprio il passato dell'ultimo secolo. Per poter concepire il legame che sto affermando tra ultimo secolo e formazione iniziale in storia, occorre non pensare al Novecento della manualistica o della storiografia. Molto più ragionevolmente si può pensare l'ultimo secolo (ormai comprendente l'inizio del 2000) come il tempo vissuto delle tre generazioni che condividono il presente con i bambini. I membri delle generazioni adulte con i quali i bambini hanno rapporto sono le testimonianze viventi di un passato che raggiunge la profondità di un secolo. Ma esso è anche, per gli ultimi sei o sette anni, il secolo nel quale è compreso il passato dei bambini. Dunque, noi possiamo vedere in esso quel "vicino" da cui i bambini possono prendere le mosse per l'avventura intellettuale che li porterà alla conquista degli strumenti e del senso per affrontare lo studio dei processi storici.

LE ONDE DI SVILUPPO DEL PENSIERO DI TIPO STORICO

Immaginiamo che possano avviare la costruzione del senso del passato e la consapevolezza di come esso sia conoscibile applicandosi in una ricerca che riguardi il passato condiviso nella frequenza della prima classe. Immaginiamo che l'insegnante li motivi a ricostruire come si è prodotta quel cambiamento così decisivo come l'apprendimento della scrittura. Immaginiamo che per dare risposta al questionario che può conseguire, i bambini siano posti nella condizione di dover individuare nei loro quaderni le tracce di un'attività passata che possono diventare strumenti di informazione nel presente. Immaginiamo che l'insegnante li guidi a usarli allo scopo di estrarne le informazioni pertinenti al questionario e a registrarle in schede. Immaginiamo che debbano dare ordine temporale alle informazioni e che per questo usino le conoscenze cronologiche precedentemente apprese e il grafico temporale di sistemazione delle schede. Immaginiamo che leggano il grafico e che rilevino i mutamenti (il saper scrivere in corsivo, ad esempio, oppure la composizione di testi più lunghi di piccole frasi) e le durate delle abilità messe in opera (ad esempio, la scrittura in stampatello). Gli insegnanti possono indurre i bambini a suddividere l'arco temporale dell'esperienza di apprendimento della scrittura in periodi, ciascuno dei quali individuato grazie a qualche elemento caratterizzante. E possono guidarli a dare senso a certe contemporaneità... Insomma alla fine insegnanti e bambini possono allestire mediante il grafico una scaletta per produrre la comunicazione sulla ricostruzione dell'esperienza passata. Si elabora così un piccolo testo narrativo che è di tipo storiografico perché si genera dalla ricerca e tiene conto delle informazioni documentate e le riferisce alle fonti. E il testo probabilmente conterrà anche i segni dell'attività inferenziale svolta

per stabilire nessi tra le informazioni e per produrne di nuove sulla base di quelle date. Insomma un'esercitazione dell'intelligenza che è di tipo storico e che fonda alcuni nuclei concettuali importanti relativi a :

- La differenza tra passato e conoscenza del passato
- La procedura dell'attività conoscitiva per dare conto del passato
- I concetti di traccia, di fonte e di documento
- L'applicazione di operazioni temporali
- L'operatività nella ricostruzione di aspetti del passato
- L'applicazione di operazioni di organizzazione tematica delle informazioni
- L'attività inferenziale per produrre un maggior numero di informazioni e per stabilire connessioni

Alla fine del percorso di ricerca si possono, addirittura, predisporre le condizioni (grazie allo scambio di informazioni per corrispondenza, ad esempio) affinché i bambini si rendano conto che la esperienza della loro classe è analoga a quella dei compagni della classe accanto o delle classi prime d'Italia... Si può così far fare un'esperienza di generalizzazione controllata della conoscenza locale.

Tutta questa attività porta i bambini a prendere coscienza - attraverso la rappresentazione riflessa costruita nella ricerca - che nel tempo dei bambini esiste l'istituzione scolastica entro la quale i bambini apprendono capacità nuove. E a intuire che questa è un tratto caratterizzante della vita collettiva della società attuale. Tale intuizione tornerà utile nel seguito della educazione alla storia quando i bambini verranno chiamati a lavorare sui quadri di civiltà e sulle generalizzazioni della storia.

Possiamo presupporre che la ricostruzione di aspetti o fatti del passato della I classe costituisca la prima onda di formazione di nuclei concettuali che diventano disponibili per successive esercitazioni dell'intelligenza che assecondano il maturare degli interessi dei bambini e le loro possibilità di dominare orizzonti temporali sempre più dilatati.

La seconda onda può muoversi con la ricostruzione di aspetti del passato tematizzati nell'orizzonte biografico del bambino. Non occorre pensare esclusivamente al passato personale di ciascun bambino, ma ad un ambito di esperienza che può richiedere la ricostruzione di aspetti o fatti appartenenti al tempo del bambino (ad esempio, in certi casi può essere fruttuoso tematizzare l'esperienza della scuola materna oppure il gioco e i giocattoli...). Si ripete la procedura della ricerca e perciò si rinforza il copione che la riguarda, ma le operazioni cognitive e le abilità pratiche vengono rimesse in tensione da strumenti informativi nuovi e di diverso tipo, da una maggiore quantità di informazioni, dalla necessità di pensare un arco temporale più ampio e di rappresentarlo con convenienti modelli iconici, dalla sfida di rappresentarlo anche mediante il testo di tipo storiografico.

Anche in questo il risultato conoscitivo della ricerca può essere oggetto di procedure di generalizzazione che fanno intuire ai bambini di essere parte di una generazione che si individua in quanto condivide esperienze analoghe.

Si può immaginare che i nuclei concettuali fondanti (passato, conoscenza del passato, procedura di conoscenza, fonte, informazione, inferenza, tempo, spazio, mutamento, evento, permanenza, testo...) vengano elaborati con tratti più ricchi e ristrutturati, in modo da rendersi disponibili per un'esperienza più impegnativa.

Per individuarla pensiamo alla modalità con la quale i bambini cercano di mettere in prospettiva il passato chiedendo se i genitori o i nonni o i bisnonni ci fossero al tempo - che so - dei castelli o della prima guerra mondiale. Le generazioni adulte sono assunte a metro di misura approssimativo per delineare piani temporali di diversa profondità. Si può far leva su questa propensione per proporre ai bambini l'esplorazione di aspetti del passato che fanno parte dell'esperienza vissuta dalle generazioni adulte ma che sono comparabili con quelli dell'esperienza dei bambini (faccio esempi facili da pensare: la scuola o i passatempi o l'alimentazione al tempo dell'infanzia dei genitori e dei nonni). Si può attivare gli scolari in una

ricerca storico didattica che li impegna nell'uso di altri tipi di fonti, nella prima concettualizzazione di archivio o di museo, in operazioni temporali più complesse, in operazioni inferenziali e di connessioni.

Poiché la ricerca si può spingere fino a evocare mutamenti e durate che si distendono lungo tutto un secolo, gli scolari possono concepire il secolo non come un tempo metrico e vuoto che risulta dalla somma di cento di anni, ma come il tempo in cui si svolgono e si sovrappongono le esperienze di alcune generazioni. Con tale concettualizzazione i bambini si dispongono a comprendere meglio il concetto di secolo usato dalla storiografia.

La terza onda di formazione dei nuclei concettuali fondanti dispone ad un'esperienza più congrua rispetto ai temi della storiografia. Si può spostare l'attenzione dei bambini verso il passato del territorio e verso il passato sociale tematizzando aspetti del passato locale (ad esempio, i cambiamenti urbanistici oppure le attività industriali oppure le attività agricole... nel '900) che costringano a dare significato ai segni del passato nell'ambiente di vita dei bambini, a prendere consapevolezza che la comunità e l'ambiente hanno avuto una storia che è ricostruibile con le procedure ormai note, ma con una gamma di tracce molto variegata e con operazioni cognitive che vengono intensificate in funzione della differenza in qualità e quantità di informazioni, e in funzione della costruzione di un maggior numero di concetti pertinenti alla geografia e alle scienze sociali. Tra le operazioni cognitive si accentuano, ovviamente, quelle che danno rilievo all'organizzazione spaziale.

Anche i risultati della ricerca sul passato locale possono essere generalizzati in modo da usare la conoscenza a scala locale come il referente di un modello concettuale che può far comprendere aspetti della storia generale.

Di nuovo i bambini fanno i conti con un tempo secolare e imparano a pensarlo come il passato in cui sono avvenuti dei mutamenti interessanti specie nel campo della cultura materiale e delle tecniche che è quello per loro più comprensibile.

Le quattro successive onde di formazione sono generate dalla ricerca storico didattica e configurano un profilo cognitivo le cui caratteristiche sono date dal progressivo espandersi e strutturarsi dei nuclei concettuali riguardanti la struttura della disciplina (passato, storia, presente, futuro, concetti temporali, concetti spaziali, concetti di mutamento, di permanenza, di evento, di problema e di spiegazione, di testo).

IL NOVECENTO E I QUADRI DI CIVILTÀ'

A tale profilo manca però un elemento che serve per far concepire la storia generale e l'interesse per il suo studio. Ciò che manca è l'idea che il mondo (o ciascuna parte dell'umanità) ha un passato che è conoscibile storicamente. Un ponte verso la storia generale è dato, dunque, dalla costruzione di un mosaico spazio-temporale capace di formare la mappa conoscitiva di base del passato del mondo mediante tessere che corrispondono a "quadri di civiltà". Essi si risolvono in descrizioni superficiali di tratti caratteristici della vita collettiva di un gruppo umano, di un popolo, di più popoli accomunabili in un medesimo quadro. Servono ad assecondare il processo di acquisizione di informazioni sul passato del mondo e il tentativo di metterle in ordine che i bambini rivelano nelle loro conversazioni. I quadri di civiltà fanno conoscere che gruppi umani o popoli sono esistiti ed hanno elaborato un rapporto con l'ambiente e con altri gruppi o popoli descrivibile secondo indicatori stabili e comparabili.

La comparazione di quadri di civiltà collocati nel mosaico spazio-temporale stimola a rilevare differenze tra civiltà esistite nello stesso tempo in spazi diversi e mutamenti negli stessi spazi nel corso del tempo. E il rilievo di differenze, mutamenti e durate può essere di stimolo ad un'attività di problematizzazione che genera curiosità e interesse per i processi che possono dare la risposta ai problemi. Ma i processi costituiscono gli oggetti della conoscenza storia. Dunque si genera la motivazione strutturale allo studio della storia, poiché i bambini conoscono sia come essa si produce sia che può dare risposte non definitive alle domande sulle trasformazioni del mondo.

Per questo percorso che porta a pensare il passato del mondo, il Novecento è un punto di partenza ottimale. Il primo quadro di civiltà deve riguardare la civiltà nella quale i bambini sono immersi. Esso propone il modello e il primo serbatoio di concettualizzazioni che servono per comprendere descrizioni di civiltà più o meno remote. Altri quadri possono riguardare una o più civiltà nel primo Novecento in modo da far costruire il senso delle trasformazioni o delle permanenze che hanno caratterizzato il XX secolo.

La formazione mediante i quadri di civiltà e il loro ordinamento nello spazio e nel tempo non segue alle attività di ricerca storico-didattica, ma può intrecciarsi ad alcune di esse: per esempio allo svolgimento di ricerche sul "passato generazionale" o sul "passato locale".

Il posto del Novecento nel curriculum così prospettato risponde ad un'interpretazione del programma vigente nell'attuale scuola elementare. Ma poiché il curriculum deriva dall'incrocio dell'analisi della struttura della disciplina e degli insegnamenti della psicologia cognitiva, si può pensare che - anche nella scuola riformata - il Novecento possa configurarsi come il periodo più adatto per avviare la costruzione dell'intelligenza storica dei bambini: non il termine, ma il fondamento della conoscenza del passato.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI MINIMI

I. Mattozzi (a cura di), *Il curriculum di storia*, Cappelli Editore, Bologna 1990

Mpi, Direzione Generale dell'Istruzione Elementare, *Lo sguardo di Giano. La storia del Novecento nella scuola elementare*, Roma, 1999

A. Brusa (a c. di), "World History. Il racconto del mondo", Quaderno n. 13-14 de *I viaggi di Erodoto*, Milano, Edizioni scolastiche Bruno Mondadori, 1998, pp. 27-45. Contiene di I. Mattozzi, "Come analizzare e progettare un programma".

V. Deon, "I manuali di storia fra divulgazione, paragrafi e storia generale", in R. Calò e S. Ferreri (a c. di), *Il testo fa scuola. Libri di testo, linguaggi ed educazione linguistica*, Quaderni Giscel 18, La Nuova Italia, Firenze, 1997, pp. 41-60.

I. Mattozzi, *Storia ed educazione temporale nella scuola elementare*, PROGETTO PAD, IRSSAE Lombardia.

AA.VV., *La mediazione didattica in storia: una riflessione teorica, una proposta pratica*, Casa editrice Polaris, Faenza, 1995.

Il laboratorio di didattica della storia

Giuseppe Di Tonto

Descrizione di un'esperienza:

il Laboratorio di didattica della storia dell'ITC "J. RICCATI" di Treviso

E-Mail: labstory@mail.evo.it

L'iniziativa di progettare un laboratorio di didattica della storia, avviata da alcuni docenti presso l'istituto "J.Riccati" di Treviso nel 1998, si è inserita nel clima più generale di attenzione del mondo della scuola alle problematiche dell'insegnamento della storia del Novecento, che ha visto una prima concreta realizzazione nel varo di un piano nazionale di aggiornamento degli insegnanti. Tale piano è stato attuato adottando un "modello leggero" che superava la fase della formazione dei formatori, tipica del tradizionale "modello a cascata" affidando alle nuove figure dei docenti-tutor, appositamente selezionati da Commissioni provinciali, attivate presso i Provveditorati, il compito non già di formare i colleghi ma di coordinarli in modo collaborativo nelle attività di aggiornamento e di autoaggiornamento presso le cosiddette *scuole polo*.

Una soluzione innovativa sul piano formativo, tesa ad assecondare in modo coerente il progetto già avviato di autonomia delle scuole. Ma soprattutto una scelta coraggiosa sul piano disciplinare-didattico, quella di prestare maggiore attenzione alla storia contemporanea, invertendo un percorso formativo che fino ad oggi considerava la storia del Novecento una storia residuale nella ricostruzione del passato.

In questa prospettiva lo studio e l'insegnamento della disciplina riproponevano l'esigenza di una seria riflessione epistemologica, metodologica e soprattutto didattica, nuovi percorsi e strumenti necessari per aiutare i giovani ad acquisire e consolidare abilità e competenze utili nella costruzione del sapere storico. Ai docenti si richiedeva una diversa attenzione verso tali problematiche, offrendo ad essi un sostegno di iniziative informative e formative, per affrontare con rinnovata competenza l'insegnamento della storia.

Su queste esigenze si innestano le ragioni e le finalità che hanno portato alla realizzazione del **Laboratorio di didattica della storia** di Treviso che intende con le sue attività:

- creare attenzione sul problema dell'insegnamento della storia ed in particolare della storia del Novecento tra i docenti e gli studenti;
- favorire la diffusione tra i docenti di pratiche didattiche innovative e significative per gli studenti;
- offrire ai docenti di discipline storiche della provincia di Treviso un supporto didattico e tecnico;
- offrire a docenti e studenti occasioni di riflessione collettiva sulle tematiche dell'insegnamento della storia e più in generale del rapporto tra passato e presente.

In questa fase iniziale il Laboratorio si è rivolto in primo luogo ai docenti della città, della provincia e attraverso contatti telematici anche a insegnanti e scuole di altre province italiane proponendo servizi di:

- documentazione
- progettazione di materiali didattici
- consulenza didattica
- aggiornamento e formazione dei docenti
- ricerca
- collaborazioni esterne e rapporti con il territorio

Il modello di lavoro adottato riprende e se possibile estende la proposta formulata da Laurana Lajolo (**L.Lajolo**, *Progetti per imparare la storia del '900: il laboratorio di didattica della storia*, nel sito **Insml**, www.novecento.org/frame_lab.htm), secondo la quale il Laboratorio di didattica della storia deve assumere le funzioni di:

- **luogo della memoria**, per la conservazione della documentazione raccolta;
- **luogo fisico**, ovvero spazio laboratoriale suddiviso e organizzato secondo le esigenze dei lavori di gruppo e di ricerca di docenti e studenti;
- **centro operativo** per la costruzione di relazioni fra le scuole e con le "istituzioni culturali, gli enti pubblici e l'insieme del territorio (paesaggio urbano e rurale), che possono fornire documentazione e suggerimenti per apprendere e fare storia";
- **luogo simbolico**, in grado di raccogliere in sé "i riferimenti culturali e di ricerca e propone lo sviluppo del percorso di ricostruzione e di interpretazione del fatto storico, inteso non solo come avvenimento cronologicamente datato, ma come insieme di fatti culturali, sociali, economici".

Lo **schema 1** in appendice propone una rappresentazione estesa delle attività del Laboratorio di didattica della storia di Treviso, che trae spunto dal modello di lavoro di Laurana Lajolo.

Descriveremo adesso nel dettaglio le diverse **attività del laboratorio**.

Relativamente al settore della **documentazione** è stata realizzata una sezione specializzata che raccoglie:

- testi di metodologie e teoria storiografica;
- testi che affrontano le principali problematiche di didattica della storia;
- riviste di didattica generale e didattica disciplinare;
- manuali scolastici;
- una raccolta di programmi ministeriali italiani ed esteri per l'insegnamento della storia;
- unità didattiche in commercio o realizzate da associazioni o istituti di ricerca storica;
- materiali didattici realizzati da singoli docenti o gruppi di progettazione interni alla scuole;
- bibliografie generali e settoriali;

In questa sezione rientrano anche **l'area audiovisiva** e **l'area multimediale**, con la raccolta di film e di opere e software ipertestuale e multimediale utilizzabili in percorsi didattici.

La raccolta di una parte del materiale è avvenuta anche grazie a contatti con case editrici che hanno messo a disposizione del laboratorio, gratuitamente, testi e manuali scolastici.

Tutto il repertorio di documentazione cartacea, audiovisiva e digitale è stato schedato e organizzato in archivi elettronici, per consentire ai docenti una rapida e semplificata ricerca e

selezione del materiale. Inoltre nei locali del laboratorio è stata installata una stazione multimediale per la consultazione del software didattico, per l'accesso ad Internet e la consultazione di banche dati e siti di interesse storico-didattico a questo scopo selezionati.

Per l'**organizzazione dello spazio fisico del Laboratorio** è stata scelta un locale della biblioteca dell'Istituto Riccati in relazione a parametri di:

- centralità e accessibilità dell'ambiente;
- funzionalità nella consultazione dei materiali disponibili;
- disponibilità di spazi di lavoro;
- immagine restituita al Laboratorio dalla simbolicità dell'antica biblioteca dell'istituto.

E' in questo ambiente che si sviluppano le altre attività del Laboratorio.

In particolare le esperienze di **progettazione di materiali didattici** (moduli, unità didattiche, presentazione di lezioni, test di valutazione, prove d'ingresso, materiali ipermediali) attraverso l'attivazione di gruppi costituiti da docenti dell'istituto o di altre scuole che aderiscono alle proposte di percorsi di lavoro, presentate all'inizio dell'anno scolastico.

Il Laboratorio è in grado di offrire ai docenti delle scuole della provincia di Treviso una **consulenza didattica** sui problemi dell'insegnamento della storia, a questo scopo è attivo un servizio di sportello, un giorno a settimana, per l'intero anno scolastico. Il servizio si estende ai docenti delle scuole elementari e medie inferiori.

Inoltre il Laboratorio propone ogni anno, alle scuole elementari e alle scuole medie inferiori e superiori, **attività di aggiornamento** per i docenti in servizio, anche con percorsi espressamente progettati per specifiche esigenze formative e **corsi di formazione** per i docenti che partecipano a concorsi a cattedre di insegnamento.

Assieme alle attività di documentazione, formazione e aggiornamento, consulenza e progettazione didattica, il Laboratorio intende intensificare **la ricerca storico-didattica** e la riflessione su tematiche di particolare rilevanza storiografica, per fornire nuovi suggerimenti di lavoro che possano risultare utilmente spendibili nella scuola.

Attualmente sono due i **progetti di ricerca** avviati:

1. la sistemazione e la catalogazione dei documenti storici relativi alla storia del Riccati, conservati nella biblioteca dell'istituto. Con questa iniziativa si intende salvaguardare e valorizzare il patrimonio di documentazione storica della scuola, mettere a disposizione degli storici del settore nuove fonti documentali e predisporre percorsi di ricerca storico-didattica per gli studenti.
2. L'avvio di una riflessione sul tema della coscienza storica dei giovani e sulle sue dinamiche, sviluppando una ricerca su un campione rappresentato dall'insieme della popolazione scolastica dell'istituto. Un primo assaggio di ricerca è stato realizzato in collaborazione con il Dipartimento di discipline storiche dell'università di Bologna, con una tesi di laurea sull'argomento.

Con queste iniziative descritte il Laboratorio di didattica della storia intende superare la dimensione di istituto nella quale è nato, per proporsi come un vero e proprio centro di risorse didattiche per il territorio, ricercando collaborazioni con i docenti, gli istituti e le scuole-polo, i provveditorati agli studi, l'IRRSAE e le università.

Si tratta di sviluppare una struttura nuova nella scuola, in grado di mettere assieme le attività con gli studenti, la documentazione, la progettazione didattica dei docenti, la ricerca storico-didattica, il rapporto con i centri di ricerca e l'università.

Le difficoltà non mancano e riguardano la disponibilità di risorse umane e finanziarie. Per queste ultime oltre ai fondi che l'istituto Riccati riesce a mettere a disposizione del Laboratorio, è stato

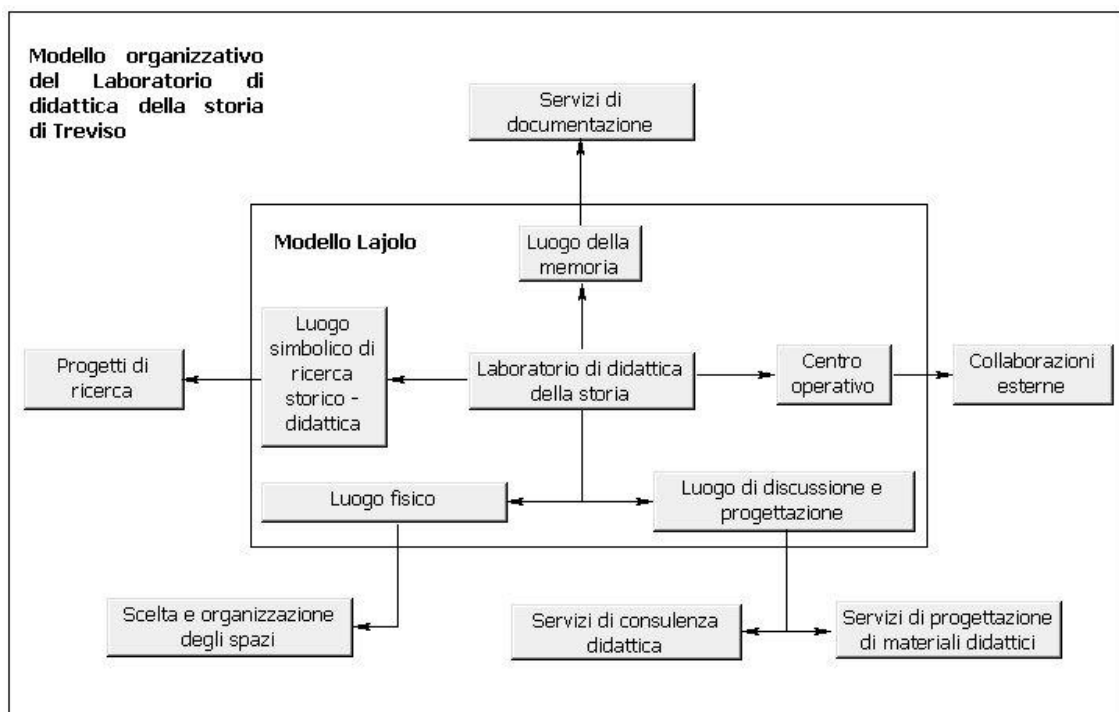
anche realizzato un accordo con un istituto bancario cittadino per il sostegno all'iniziativa. Per quanto riguarda invece la disponibilità di risorse umane, il problema è più complesso:

- manca un riconoscimento istituzionale di questa nuova struttura di servizio;
- manca di conseguenza un riconoscimento del lavoro volontariamente svolto dai docenti per le attività programmate dal laboratorio.

Non manca invece l'entusiasmo di quei docenti che, partecipando alle attività del laboratorio, dimostrano di essere convinti dell'utilità e forse della necessità di arricchire e completare il profilo professionale dell'insegnante con esperienze di ricerca storico-didattica e di sviluppo di competenze nella progettazione e gestione di nuovi servizi di supporto all'insegnamento.

APPENDICE

Schema 1. Modello organizzativo del laboratorio di didattica della storia di Treviso.



La storia attraverso l'attualità

Donata Meneghelli

Percorsi attraverso il '900: diario di un'esperienza realizzata con gli allievi del Liceo "Spallanzani" di Reggio Emilia

Da tre anni gli studenti delle classi terminali del Liceo scientifico Spallanzani di Reggio Emilia partecipano al corso extracurricolare di storia contemporanea dal titolo "La storia attraverso l'attualità. Globalizzazione e differenza." Il ciclo di incontri riscuote un consistente successo tra i ragazzi e le ragazze, trova gli insegnanti disponibili ad una viva collaborazione, diventa l'occasione per una sperimentazione originale sulla didattica della storia del '900.

Si è concluso l'ultimo ciclo del corso per l'anno scolastico '99-'00, e penso valga la pena offrire un bilancio dell'esperienza, per documentarla, socializzarla e - perché no - rinnovarla. (Il corso verrà realizzato anche nel prossimo anno scolastico nel medesimo istituto ed insieme agli stessi docenti con i quali si è costruito ormai un rapporto di proficua collaborazione)

GLI INCONTRI - Tutte le lezioni si sono strutturate sulla relazione presente-passato-presente propria del modo di operare dello storico. I due concetti richiamati nel corso degli incontri (globalizzazione e differenza) sono stati mediati sia dal dibattito pubblico e dall'ambiente mediatico, sia dal quadro dei più recenti studi delle scienze storico-sociali. Prendendo avvio dalla lettura dei fenomeni in atto, sono state presentate e discusse le letture storiografiche della contemporaneità più significative e i lavori di storici, sociologi, economisti che si prestano alla trasposizione didattica. E' stato adottato un approccio di tipo tematico per la mediazione della storia del Novecento, affrontata attraverso concettualizzazioni, parole chiave, rilevanze storiografiche. Non si è trascurato di evidenziare le lunghe durate e di far cogliere la dimensione di una temporalità stratificata per comprendere i processi in atto nel mondo attuale. Grande importanza è stata attribuita alla interazione con i gruppi classe, al confronto su temi di rilevanza anche emozionale per i giovani studenti, alla costruzione collaborativa di possibili prospettive di costruzione del futuro nei termini di coscienza civile e di educazione ai valori democratici.

TRA STORIA E CRONACA: IL CASO DELL'89 - La lettura dell'89 operata dai mass media: analisi di articoli e interventi scritti in occasione del decennale della caduta del Muro - La lettura dell'89 operata dagli storici: analisi degli operatori usati dallo storico Charles Maier nella lettura dei cambiamenti del biennio '89-'91 - Confronto tra conoscenza cronachistica e conoscenza storiografica. - Valore periodizzante dell'89: Il secolo breve di Hosbawm. - Altre periodizzazioni del Novecento: l'epoca lunga di Charles Maier.

LA CRISI DELLO STATO NAZIONE E IL RIEMERGERE DEI NAZIONALISMI IN EUROPA - L'emergere di nuove forme di nazionalismo nel quadro attuale - Concettualizzazione di nazionalismo: uno sguardo al nazionalismo liberale ottocentesco, ai movimenti nazionalistici di inizio secolo, alle politiche fasciste - La costruzione della nazione: invenzione della tradizione e

memoria collettiva. - Identità nazionale chiusa e aggressiva, o complessa e inclusiva. - Il caso emblematico della ex Jugoslavia.

LA RIDEFINIZIONE DELLO STATO NAZIONE. COSTRUIRE L'EUROPA - Caratteri dello Stato nazionale: dalla metà dell'Ottocento al secondo dopoguerra. - La trasformazione dello Stato nazionale e l'affermarsi dell'Unione Europea come soggetto politico sovranazionale. - La nascita dell'Europa all'interno dell'equilibrio bipolare.- Il problema della costruzione dell'identità europea. - Identità nazionale, regionale, sovranazionale. - La questione della cittadinanza europea di fronte ai fenomeni migratori.

LA GLOBALIZZAZIONE DELL'ECONOMIA E LA CRISI DELLO STATO SOCIALE - Gli anni del boom economico: quando era possibile lo Stato sociale. - Genesi e caratteri del Welfare State. - Società dei consumi. Operaio massa. Fordismo e Post-fordismo. - La crisi economico-finanziaria del '71 -'73. - Il liberismo degli anni '80. - Uno sguardo al presente: crisi dell'occupazione, prospettive di riforma dello Stato sociale. - Le politiche comunitarie per il lavoro.

TRA UGUAGLIANZA E DIFFERENZA: VERSO LA SOCIETÀ MULTICULTURALE - Verso la società multiculturale: il problema di pensare insieme l'uguaglianza e la differenza - Esempi concreti: le feste religiose, la lingua, l'educazione multiculturale, l'infibulazione. - La discriminazione e le differenze di genere: viviamo in una società egualitaria? - La questione di genere dalla Rivoluzione francese a oggi: dal suffragismo al secondo femminismo. - Le democrazie europee di fronte alla questione dell'estensione della cittadinanza.

IL NOVECENTO: APOGEO E CRISI DEL MODERNO - Definizione di modernità.- La modernità: modo di essere e di conoscere. - La crisi della fiducia incondizionata nel progresso scientifico-tecnologico. - Nuovi modelli di conoscenza. Il ripensamento epistemologico nell'ambito delle scienze esatte e umane. - Principi della modernità da conservare contro gli inganni del relativismo culturale nel campo etico e conoscitivo.

IL METODO - Ogni lezione ha preso avvio da un brain storming su alcuni problemi del presente proposti di volta in volta a seconda del tema trattato: dalla crisi dello stato nazione, alla riforma del Welfare, dalla gestione della società multiculturale al concetto di cittadinanza, dalla crisi delle certezze al recupero della modernità. Nel lavoro i problemi del presente hanno costituito non tanto il termine ad quem di in processo storico, quanto l'orizzonte di problematizzazione e di precomprensione dei fatti del passato. Ho fatto largo uso di mappe concettuali e grafici temporali, costruendole insieme ai ragazzi, progressivamente con il procedere della lezione. Inoltre si sono dimostrate di grande efficacia le trasposizioni didattiche di saggi scritti da storici, o gli articoli di riviste e quotidiani proposti dagli allievi stessi.

OBIETTIVI E RISULTATI - Lo scopo principale che il corso si è posto è di familiarizzare gli studenti con gli strumenti del lavoro dello storico. In seconda battuta si è inteso offrire una seria concettualizzazione del secolo, attraverso un approccio tematico sempre attento alla dinamicità del sapere storico.

Il lavoro ha avuto nel suo complesso un'ottima riuscita, sia sul versante della partecipazione degli studenti, sia sul versante della qualità del loro intervento. In particolare sono state rafforzate la capacità di argomentare in una discussione aperta, e la assunzione di un ruolo attivo nel processo di costruzione della conoscenza storica. E' stata inoltre offerta agli studenti una possibilità forte di confronto tra di loro su tematiche che difficilmente riescono a ritagliarsi uno spazio all'interno dei programmi tradizionali delle materie curricolari. Degno di nota è il fatto che nel corso degli incontri si è attuata una decisa valorizzazione del vissuto e delle preconcoscenze degli studenti, delle loro immagini della storia e della rappresentazione del

mondo attuale, rispetto al quale forse sono riusciti a sentirsi non più semplici spettatori ma protagonisti attivi. Gli studenti hanno acquisito alcuni strumenti per orientarsi nella complessità dei fatti storico-sociali; per problematizzarli e considerarli secondo una pluralità di punti di vista. Un importante risultato raggiunto nel corso del ciclo di lezioni è stata infine la possibilità per gli stessi insegnanti che hanno partecipato di utilizzare il lavoro svolto per il proprio aggiornamento e di legarlo proficuamente con le lezioni tradizionali.

NOTE IN MARGINE ALL'ESPERIENZA - 50 ore di lezione, più di 20 pomeriggi passati nelle aule del Liceo scientifico Spallanzani, quasi 100 studenti di quinta incontrati, 5 docenti con i quali si è cercato di collaborare: ecco, in un impressionistico elenco di cifre, quello che ha significato concretamente la sperimentazione "La storia attraverso l'attualità" da me condotta nell'anno scolastico appena concluso. Durante questi mesi di lavoro con le scuole in qualità di 'esperta esterna', mi sono ritrovata ad essere anche una sorta di 'osservatrice esterna' delle dinamiche delle classi, delle rappresentazioni della storia di questi giovani, del loro modo di accostarsi al sapere storico. Vorrei quindi approfittare di questa sede per proporre - in forma di brevi annotazioni - alcune riflessioni su giovani e insegnamento della storia, rispetto alle quali amerei avere il prezioso riscontro degli insegnanti associati a Clio. (Per queste note mi sono avvalsa anche dei risultati di un questionario finale di valutazione del lavoro svolto, somministrato a tutti gli studenti).

Resistenze degli studenti - La proposta di affrontare lo studio del Novecento attraverso percorsi tematici e parole chiave, anziché secondo il modello manualistico e l'impianto cronologico lineare, ha trovato alcune resistenze. Gli ostacoli non sono tanto stati posti dai docenti (essi anzi hanno dimostrato di voler acquisire competenze sulla storia novecentesca che permettessero loro di selezionare e costruire moduli in modo non arbitrario ma con una solida consapevolezza storiografica) quanto dagli studenti, che si aspettavano le lezioni frontali e la dettatura di appunti, e che invece si sono visti scardinare la rassicurante successione in capitoli del manuale di storia, sono stati interpellati direttamente, sono stati invitati a lavorare su mappe concettuali. La socializzazione del sapere storico, sperimentata da questi studenti in anni di mediazione didattica tradizionale, sembra avere creato in loro un modello di passività difficile da scardinare. Questo fa riflettere sul fatto che l'innovazione didattica deve probabilmente recuperare, tra le altre, tematiche del sapere storico scolastico sedimentato, e utilizzare, accanto a quelli nuovi, strumenti 'classici' come la lezione frontale o i brani del manuale. In definitiva bisogna riconoscere che l'innovazione della mediazione del sapere storico si produce sui tempi lunghi.

Dai questionari finali compilati dagli studenti emerge un apprezzamento particolare per gli ultimi incontri del ciclo: questo è un dato molto confortante che suggerisce come i ragazzi - una volta familiarizzati con il metodo scelto - abbiano seguito con più consapevolezza il lavoro e ne abbiano apprezzato il valore.

Un corso extracurricolare staccato dalla programmazione del docente? - L'aver condotto gli incontri nell'ambito di un corso pomeridiano, ha presentato alcuni limiti ma ha offerto anche qualche opportunità. Il limite più consistente è da ricercarsi nella separazione tra questo corso e le lezioni svolte dai docenti al mattino, che hanno conservato la struttura cronologico-lineare della storia scolastica generale. (Fortunatamente i docenti più aperti ed accorti hanno cercato di selezionare alcuni percorsi sulla storia contemporanea anche nella loro programmazione curricolare.)

La collocazione extracurricolare, d'altra parte, ha dato particolare rilevanza alle lezioni: gli studenti hanno dichiarato di non essersi annoiati come a scuola, di aver potuto parlare più liberamente, di avere affrontato temi inediti e interessanti. Penso che questi giudizi così positivi siano da attribuirsi al fatto che i ragazzi, che nutrono nei confronti dei saperi proposti a scuola una sorta di pregiudizio, abbiano in qualche modo sospeso questa valutazione nel caso del corso pomeridiano e si siano maggiormente aperti ad esso.

Tre generazioni di fronte al Novecento - Lo studio del Novecento presenta un elemento di forte specificità: è il secolo di cui non siamo solo - oggi - interpreti, ma rispetto al quale siamo stati - ieri - attori. Anche gli studenti lo hanno in qualche modo vissuto, come protagonisti oppure

come spettatori attraverso il racconto dei nonni, dei padri, delle madri, dei mass media. Le lezioni seminariali che abbiamo svolto si sono rivelate in questo senso un laboratorio per pensare non solo il secolo ma anche le sue rappresentazioni. Tre generazioni - quella dei docenti coinvolti, nati tutti tra gli anni '50 e '60; quella dei ragazzi e delle ragazze classe '81; e quella della sottoscritta, venticinquenne in una condizione più da studente che non da insegnante - hanno fatto emergere il proprio immaginario storico, lo hanno confrontato, discusso, socializzato. Ritengo che questo modo di lavorare sia stato uno dei tratti più belli, forti, riusciti, del progetto. Si è evidenziato nella pratica come il sapere storico non sia un accumulo di date e fatti decisi una volta per tutte da misteriosi personaggi nelle loro biblioteche polverose, ma una costruzione sempre in movimento, un discorso a cui partecipano tanti soggetti, un discorso rispetto al quale anche i giovani studenti possono sentirsi "interpreti, protagonisti del loro tempo". Voglio concludere con le parole di Alice: "Grazie per avermi fatto amare la storia": sono una spinta per continuare nel percorso intrapreso con la consapevolezza che è possibile far sperimentare il "gusto della storia" ad una generazione troppo spesso accusata di essere priva di memoria...

Per ulteriori informazioni...

I soci di Clio che desiderino prendere visione della documentazione prodotta nell'ambito del progetto (una dispensa, interamente elaborata in occasione del corso, composta da: 6 bibliografie ragionate per approfondimenti sulla storia del '900, una lista di articoli e saggi utilizzabili anche per altri moduli, e i 6 percorsi tematici affrontati negli incontri, che hanno tenuto conto delle più recenti interpretazioni storiografiche elaborate sul secolo) possono richiederla direttamente a:

Donata Meneghelli

Tel: 0523-941624

E-mail: donata_meneghelli@libero.it

*è così che lavora l'oblio: le nostre vicende, da specificamente nostre, ci diventano estranee per
opera del potere mimetico, ingannevole e costante di un precario presente
quando una di quelle immagini ritorna con la sua vorace intenzione di persistere accade quello
che i dotti chiamano un'epifania
esperienza che può essere devastatrice o che può semplicemente consolidare alcune certezze
indispensabili per continuare a vivere
poche volte gli dei ci concedono di scostare i veli che nascondono certe zone del passato, forse
perché a questo non sempre siamo preparati*

ÀLVARO MUTIS

Clio '92

Casella Postale 2189 • 40100 Bologna Emilia Levante •
e-mail: cliomail@tin.it