

**Teresa Bertilotti**

## **CONSIDERAZIONI SU STORIA CONTEMPORANEA E STORIA DELLE DONNE E DI GENERE NEI MANUALI DI FRANCIA, GERMANIA E ITALIA**

La maggiore importanza che i programmi e i manuali scolastici conferiscono anche in Italia alla storia del '900, così come la tendenza ad allontanarsi dalla storia nazionale per dare maggiore spazio all'Europa e al mondo, alle regioni “periferiche”, ai processi transnazionali e alle entità sopra nazionali concorrono a quella che gli esponenti della scuola della “*world society*”, in uno studio globale su “*what counts as history*”, relativo ai curricula di storia dell'intero XX secolo, hanno definito *social-scientisation* e globalizzazione della storia<sup>1</sup>. Una tendenza che, anche se in misura diversa, è ormai riscontrabile in ogni paese. Nelle pagine che seguono abbiamo cercato di delineare alcune delle modalità che nei diversi contesti nazionali, vengono adottate nel tentativo di inserire nei manuali scolastici la storia delle donne e di genere.

Abbiamo considerato i manuali di storia utilizzati nella scuola secondaria inferiore in Francia, Germania e Italia. In particolare, ma non esclusivamente, l'analisi ha privilegiato i manuali correnti di storia del '900<sup>2</sup>. La scelta di destinare maggiore spazio alla storia del '900 è andata di pari passo con la ridefinizione del fare ricerca storica, del fare storia nei libri di testo e del fare i libri di testo. Da questo punto di vista, i manuali della scuola dell'obbligo costituiscono un punto di osservazione particolarmente efficace per cogliere le difficoltà che si incontrano nel trasferire la problematicità della ricerca storica nei libri di testo e le contraddizioni che ne scaturiscono<sup>3</sup>.

La storia delle donne e il genere negli ultimi decenni hanno concorso a ‘complicare’ il fare storia: in questa sede vorrei analizzare come queste prospettive, che hanno contribuito a mettere in discussione la “storia universale, solo bianca, solo maschile, soprattutto europea e

---

<sup>1</sup> D. J. Frank, S.-Y. Wong, J. W. Meyer, F. O. Ramirez, *What Counts as History. A Cross-National and Longitudinal Study of University Curricula*, in «Comparative Education Review», vol. 44, n. 1, 2000, pp. 29-53.

<sup>2</sup> Il punto di partenza di questo lavoro è il progetto di ricerca *Rethinking Nation-State Identities in the New Europe: A Cross-National Study of School Curricula and Textbooks*, diretto dalla Professoressa Yasemin Soysal presso il dipartimento di sociologia dell'Università di Essex al quale ho partecipato dall'ottobre. Questa ricerca è stata finalizzata ad esaminare le trasformazioni delle identità dello Stato-Nazione e della cittadinanza di fronte al consolidamento dell'unione europea. Nell'ambito di questo progetto sono stati analizzati i manuali di Francia, Germania e Gran Bretagna dal secondo dopoguerra ai giorni nostri; successivamente ho sviluppato un'analisi dei manuali italiani.

<sup>3</sup> P. Pezzino, Introduzione a *I manuali di storia contemporanea. Esperienze nazionali a confronto*, in «Passato e Presente», n. 55, 2002, pp. 19-52.

occidentale”, sono integrate nei manuali nel contesto dei diversi approcci alla storia nei diversi contesti nazionali<sup>4</sup>.

### **Sistemi scolastici nazionali e manuali**

I manuali francesi presentano una decisa uniformità, dettata dal carattere prescrittivo dei programmi e dal fatto che un numero limitato di case editrici monopolizza il mercato; come risulta dalle interviste agli autori dei manuali, ad essi non è concesso alcun spazio di manovra perché devono rispettare i programmi e le esigenze editoriali (risparmio). I manuali analizzati sono quelli di storia e geografia poiché, tradizionalmente, questi insegnamenti in Francia si sviluppano parallelamente e risultano inscindibili a partire dai Programmi del 1995.

In Germania, invece, ogni *Land* ha programmi e perciò manuali diversi, sebbene debbano essere seguite delle linee comuni stabilite dalla Conferenza dei ministri dell'istruzione. Di conseguenza, i manuali di storia presentano grandi differenze. I manuali che sono stati scelti sono quelli adottati in Baviera, Berlino e Nord Westfalia, ma fra le serie analizzate vi sono *Die Reise in die Vergangenheit* e *Zeiten und Menschen*, che risultano essere molto popolari e diffuse quasi dappertutto

A differenza di quanto avviene in Francia ed in Italia, in Germania le *Raccomandazioni* sull'insegnamento della storia delle donne/genere sono presenti a partire dagli anni '70. In alcuni *Länder*, ad esempio Berlino, il Movimento delle donne costituisce una parte obbligatoria, così com'è obbligatorio nominare, in questo contesto, almeno Clara Zetkin<sup>5</sup>.

In Italia i programmi della scuola media inferiore non entrano nel dettaglio dei contenuti, ne consegue una grande libertà per gli autori e per gli editori. La frammentazione del mercato editoriale e la riluttanza da parte delle case editrici di fornire dati sulle vendite e quindi sulla diffusione dei loro prodotti hanno reso particolarmente difficile la scelta dei manuali italiani. In questo caso, ci si è concentrati su un buon numero di quella che possiamo definire la prima generazione di manuali che dedicano l'ultimo volume interamente alla storia del Novecento, si è poi tenuto conto di quelli che appaiono più rilevanti sia dal punto di vista degli autori, sia delle case editrici.

Da tenere in considerazione è l'organizzazione dei diversi sistemi scolastici: la scuola secondaria inferiore ha una durata di tre anni in Italia, quattro in Francia e cinque in Germania,

---

<sup>4</sup> P. Di Cori, *Insegnare di storia, appunti sulla didattica universitaria*, Trauben, Torino, 1999, p. 31.

<sup>5</sup> Sulle politiche di pari opportunità attuate nel sistema scolastico tedesco cfr. «Cisem Informazioni», n. 1-2-3-4, 1 gennaio – 15 febbraio 1999, pp. 21-23.

con importanti ricadute nella partizione dei periodi storici e di conseguenza, come vedremo, nelle periodizzazioni scelte<sup>6</sup>.

Utilizzerò come filo conduttore i manuali francesi perché, da un lato, sono rappresentativi di alcune tendenze metodologicamente innovative, presenti negli altri manuali in maniera meno accentuata, dall'altro, mantengono una forte ispirazione "giacobina". L'aspetto innovativo si concretizza in primo luogo nella "iniziazione" degli studenti alla ricerca storica, che appare predominante rispetto allo studio della storia classicamente inteso, si tende infatti a privilegiare più la metodologia e la riflessione che non le conoscenze, nell'abbandono del mito della continuità storica, nell'introduzione delle dimensioni religiosa e artistica della storia e dell'ampio uso delle immagini<sup>7</sup>. Inoltre, le problematiche legate all'insegnamento della storia del '900, a differenza di quanto è avvenuto in Italia, sono state affrontate da molto tempo perché ormai dall'inizio degli anni '80 l'ultimo anno del *Collège* e del *Lycée* sono interamente destinati alla storia contemporanea. Ci troviamo di fronte, dunque, ad una ricezione di quelle "innovazioni" verificatesi nel campo della ricerca storica, le quali a livello della riflessione epistemologica hanno messo in discussione il senso stesso della disciplina. Nei programmi e nei manuali accanto alle scelte metodologiche innovative si ribadisce la necessità di non abbandonare le finalità civiche della storia: come si evince dall'analisi dei testi e dall'intervista citata a Dominique Borne, che afferma: "En France, l'histoire sert à construire des Français [...] La France a toujours pensé qu'elle offrait l'universel au monde, que ce qui était français était universel"<sup>8</sup>. Un obiettivo che, come vedremo, è perseguito mantenendo al centro della trattazione i valori nazionali.

I manuali francesi sono emblematici di un altro profondo cambiamento: l'uso delle immagini nell'insegnamento della storia<sup>9</sup>. Ormai riconosciute a pieno titolo "fonti", questo aspetto della ricerca si traduce nei manuali scolastici nella dimensione preponderante, che lascia sempre meno spazio al testo, ormai diventato di supporto all'immagine. Malgrado quanto prescritto dai programmi, infatti, la scelta degli editori francesi e, in misura minore, italiani, sembra orientata in questa direzione. Al contrario, i manuali tedeschi non utilizzano,

---

<sup>6</sup> Cfr. J.-P. Wytteman, *L'enseignement de l'histoire au seuil de l'année 2002 à l'école primaire et au debut du secondaire dans le quinze pays de l'Union Européenne*, in «Vingtième Siècle. Revue d'histoire», n. 76, ottobre dicembre 2002, pp. 139-146; A. Brusa, *La riforma dei programmi e l'insegnamento della storia*, in «I viaggi di Erodoto», n. 30, 1996, pp. E id. *La didattica della storia in tra paesi europei*, *ivi*, pp.

<sup>7</sup> Cfr. *Où en est l'enseignement de l'histoire? Entretien avec Dominique Borne*, in «Le Debat», n. 110, 2000, pp. 167-176.

<sup>8</sup> Cfr. T. Bertlotti, S. Mannitz, Y. Soysal, *Projections of Identity in French and German History Textbooks*, in H. Schissler, Y. Soysal (a cura di), *The Nation, Europe, the World. Textbooks and Curricula in Transition*, Berghahn Books, Oxford-New York, 2004 e *Où en est l'enseignement de l'histoire? Entretien avec Dominique Borne ...*, cit. pp. 171-172.

se non in misura limitatissima, le immagini, lasciando così al testo scritto il ruolo di trasmettere la conoscenza della storia.

Non mi soffermerò su un'analisi puntuale dei testi, mi limiterò, invece, a sviluppare alcune considerazioni in riferimento ai tre grandi temi ai quali si fa riferimento quando si introduce la storia delle donne o un approccio di genere: il suffragio, il lavoro e la famiglia<sup>10</sup>.

### **Suffragette/Suffragiste**

Un tema centrale della storia delle donne – la cittadinanza – nei manuali costituisce il riconoscimento, in maniera più o meno approfondita, della presenza delle donne da Atene all'età contemporanea. In un articolo apparso nel 1998, Susanne Citron affermava che “l'analyse des manuels scolaires, de la manière dont ils transmettent l'héritage historiographique – à partir notamment du modèle de la démocratie athénienne ou de ‘l'universalisme’ révolutionnaire, et des textes fondateurs de la République (en particulier la Constitution de 1791) – fait apparir comment la conception française de la citoyenneté en a fait une exclusivité masculine”<sup>11</sup>. Sino agli anni '80, infatti, nei manuali scolastici in larga misura incentrati sulla storia politica, si afferma l'idea di un universale implicitamente maschile. A partire dalla fine degli anni '80 e soprattutto dopo i programmi del 1995 sembra farsi strada una tendenza almeno in parte diversa. In un volume pubblicato da Nathan nel 1990, là dove si affronta la nascita della democrazia ad Atene, si enuncia che la donna ateniese non è considerata un cittadino<sup>12</sup>, mentre una serie di volumi pubblicati a seguito dei programmi del

---

<sup>9</sup> Cfr. il saggio di P. Di Cori in questo stesso volume.

<sup>10</sup> Per una puntuale analisi dei manuali francesi cfr. D. Guillaume *Le destin des femmes et l'école. Manuels d'histoire et société*, L'Harmattan, Paris, 1999 e l'inchiesta ministeriale condotta da S. Rignault e Ph. Richert, *La représentation des hommes et des femmes dans les livres scolaires. Rapport au Premier ministre*, La documentation Française, Paris, 1997; un'indagine finalizzata ad analizzare e confrontare le “buone prassi” esistenti nei diversi Paesi europei in riferimento alla presenza delle tematiche di genere nei testi scolastici e nei materiali didattici, inquadrando nelle politiche più generali di pari opportunità tra ragazzi e ragazze, è stata svolta nell'ambito del progetto POLITE <<http://www.aie.it/Polite/siti.htm>>, nato dalla collaborazione tra il Ministero delle Pari Opportunità, l'Associazione degli Editori e il CISEM, con l'obiettivo di elaborare un Codice di autoregolamentazione per la compilazione dei libri di testo. Nell'ambito del progetto è stata svolta una ricerca - di cui il sito dà conto -. Nell'ambito del progetto è stato elaborato un Vademecum - “Saperi e libertà. Maschile e femminile nei libri, nella scuola e nella vita” - destinato ad autrici ed autori di libri di testo e all'intero mondo della scuola. Nel 2000 è stato realizzato un altro Vademecum contenente “saggi di docenti universitari e/o scrittori/ci ce analizzano il rapporto tra produzione culturale e scientifica e identità di genere in una prospettiva storica che consente di trarre suggerimenti e spunti di indagine molteplici e spesso insospettati”; entrambi i vademecum in: <[http://www.aie.it/Polite/mat\\_vademecum.htm](http://www.aie.it/Polite/mat_vademecum.htm)>. Inoltre, la parte relativa ai riferimenti internazionali ed europei cui si ispira il progetto fornisce una vasta documentazione sull'attività svolta in questo campo dalle Nazioni Unite e dall'Unione Europea nonché sui loro strumenti normativi.

<sup>11</sup> S. Citron, «L'universel masculin». *La citoyenneté française vue à travers les manuels d'histoire*, in «Lunes», n. 3, 1998, pp. 16-23 (p. 16).

<sup>12</sup> M.-Th. Drouillon *et al.* (storia), M. Flonneau *et al.* (geografia), *Histoire - géographie – initiation économique 6ème*, Nathan, Parigi, 1990, p. 72.

1995 danno una diversa articolazione e maggiore spazio all'esclusione dalla cittadinanza. Le donne sono presenti in negativo, nel senso che si rileva una loro assenza: un approccio che risulta essere una forma ampiamente utilizzata di integrazione dell'elemento femminile nella narrazione manualistica.

Assenti per secoli interi, le donne appaiono nuovamente nel contesto della Rivoluzione francese. Se dagli anni '50 ad oggi è ovviamente cambiato il modo in cui viene affrontata la Rivoluzione, lo spazio riservato alle donne non è mutato quantitativamente, ma in maniera significativa lo sono i contenuti che vengono veicolati: sono sparite le immagini ed i relativi testi su Madame Roland (icona femminile della rivoluzione nella galleria di ritratti che la vedeva accanto a Robespierre, Danton, Saint-Just, Marat) e Maria Antonietta, mentre l'immagine ricorrente delle donne nella rivoluzione è rappresentata dalla *gravure* delle "femmes se rendant a Versailles le 5 octobre 1789"<sup>13</sup>. Questa immagine fino alla metà degli anni '90 è accompagnata da una didascalia descrittiva e priva di commenti come quella che abbiamo citato<sup>14</sup>. Successivamente, invece, l'utilizzo della stessa immagine veicola contenuti molto diversi, a partire dal titolo: "Les femmes et le droits de l'homme", al quale si accompagna il testo: "Les femmes de 1789 participent aux grands événements révolutionnaires. On les voit ici partant pour Versailles le 5 octobre 1789. Le lendemain, elles ramènent le roi à Paris. Pourtant la Constitution de 1791 ne leur donne aucun droit civique. Olympe de Gouges rédige alors La *Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne* dont l'article premier affirme: 'La femme naît libre et demeure égale à l'homme en droits'"<sup>15</sup>. Il diverso e maggiore riconoscimento delle donne si accompagna alla volontà di tracciare un filo rosso che va dalla "Dichiarazione dei Diritti dell'uomo e del cittadino" - definita "simile alla Dichiarazione americana, ma differente poiché universale" – ad Amnesty International minimizzando se non cancellando quanto attiene agli *Human Rights* più che ai *Droits de l'homme*<sup>16</sup>.

---

<sup>13</sup> Collection J. Guigue, *Histoire Géographie Économie Éducation civique 4ème*, Bordas, Paris, 1983, p. 87.

<sup>14</sup> Tuttalpiù troviamo l'invito agli studenti ad interrogarsi sull'immagine in questi termini: "Montrez la détermination des manifestantes" (Collection J. Guigue, *Histoire Géographie Initiation économique 4ème*, Bordas, Paris, 1988, p. 63); "Decrivez l'armement des manifestantes. Qui sont-elles? Que veulent-elles?" (J.-M. Lambin, J. Martin, P. Desplanques (a cura di), *Histoire Géographie Initiation économique 4ème*, Hachette, Paris, 1988, p. 86)

<sup>15</sup> Ch. Bouvet, J.-M. Lambin (a cura di), *Histoire Géographie 4ème*, Hachette, Paris, 1998, p. 62.

<sup>16</sup> B. Klein *et al.* (storia), G. Hugonnie *et al.* (geografia), *Histoire - géographie 4ème*, Bordas, Paris, 1998, p. 64; la stessa sezione del volume presenta una cronologia di "Libertà ed eguaglianza dal 1789 al 1814": i diritti delle donne – cioè poche righe su Olympia de Gouges – la Francia e la schiavitù, la Dichiarazione dei diritti e la costituzione del 1793, i Diritti umani in Francia dal 1815 ai giorni nostri, i preamboli delle costituzioni francesi del 1946 e del 1958, un summit dell'ONU sui bambini ed un poster di Amnesty International sulla libertà di pensiero.

La tendenza ad adottare un'impostazione meno orientata alla Francia è riconducibile ai programmi del 1985, che introdussero esplicitamente anche la costruzione dell'Europa. La scelta di dare meno spazio e meno enfasi alla storia nazionale, però, non impedisce di conferire alla nazione una grande rilevanza<sup>17</sup>. La storia delle donne risulta del tutto subordinata a questa impostazione: le donne sono presenti nei momenti "classici" di costruzione dell'identità francese e dell'appartenenza nazionale, come la scuola della Terza repubblica, il cui capitolo reca sempre con sé la fotografia di una classe con una maestra intenta a insegnare oppure di un'allieva maestra. Mentre là dove si affrontano argomenti non direttamente riconducibili alla storia nazionale, questi vengono incardinati all'interno di valori propri della società francese. Ne è un esempio il capitolo "Un nuovo mondo", dedicato alle "trasformazioni sociali" che, così si legge, "prima di tutto riguardano le donne", nel quale i riferimenti al diritto di voto, all'inserimento nel mercato del lavoro sono illustrati con la foto della prima donna ammessa all'*Ecole polytechnique*<sup>18</sup>. Un argomento di ben più vasta portata, dunque, è affrontato da un punto di vista assolutamente francese, che mette al centro le istituzioni francesi ed il ruolo dello Stato nel modellare la società. Essendo questa la strada lasciata aperta alla presenza femminile, il fatto che i volumi destinati al '900 partano dal 1914 e dedichino due terzi o più delle pagine alla storia dal dopoguerra ai giorni nostri con forti tendenze a costruire gerarchie basate sulla storia nazionale, come abbiamo solo brevemente accennato a proposito dei Diritti umani, da un lato, conduce a valutare l'accesso al suffragio non come una conquista bensì come l'esito di una 'naturale' evoluzione dei principi democratici, dall'altro, non consente loro di affrontare i movimenti degli anni '70 e quindi il femminismo.

A questo proposito, una tendenza diversa, invece, è riscontrabile nei volumi italiani che abbiamo analizzato. A titolo di esempio, in un volume l'accesso al suffragio è incluso in una sezione più ampia intitolata *La nascita del femminismo*<sup>19</sup>, mentre all'interno del capitolo "la civiltà dei consumi", contestualmente alla contestazione, si affronta il "nuovo femminismo"<sup>20</sup>.

### **Traviere, minatrici e *munitionettes***

---

<sup>17</sup> Cfr. T. Bertilotti, S. Mannitz, Y. Soysal, *Projections of Identity in French and German History Textbooks*, ..., cit.

<sup>18</sup> M.-Th. Drouillon *et. al.* (storia), M. Flonneau *et. al.* (geografia), *Histoire - géographie - initiation économique 3ème*, Nathan, Paris, 1994, p. 136.

<sup>19</sup> E. Baffi, E. Beni, *Il racconto della storia*, Mondadori, Milano, 1999, vol. I pp. 81-82.

<sup>20</sup> E. Baffi, E. Beni, *Il racconto della storia*, Mondadori, Milano, 1999, vol. II pp. 326-327; cfr. anche G. Sabbatucci e V. Vidotto, *Dossier di Storia. Il mondo contemporaneo*, Laterza, Roma-Bari, 2000, p. 153.

Una netta differenza fra manuali italiani e francesi si riscontra anche relativamente alla mobilitazione delle donne durante la I Guerra Mondiale e più in generale al lavoro femminile. L'immagine di tranviere, minatrici e *munitioinettes* sono riscontrabili nella quasi totalità dei manuali, ma con differenze significative.

In primo luogo le didascalie o i piccoli testi che le accompagnano differiscono profondamente. Considerazioni del tipo: “la manodopera femminile fu largamente impiegata nella produzione industriale bellica. Questo più largo coinvolgimento nella vita produttiva introdusse significative modificazioni nel costume. Si accentuò la consapevolezza politica delle donne che furono in prima fila nella mobilitazione a favore della paca in tutta Europa, a Torino come a Pietrogrado”<sup>21</sup>, oppure “La prima guerra mondiale tolse dal mercato del lavoro di tutti i paesi belligeranti milioni di uomini inviati a combattere e incoraggiò e costrinse moltissime donne a sostituirli assumendo un gran numero di nuovi ruoli. Esse presero il posto degli uomini negli uffici, nei campi, nelle fabbriche, nelle miniere [...] Questa esperienza segnò profondamente la coscienza femminile e diede una grande spinta al processo di emancipazione della donna”<sup>22</sup> non sono presenti nei manuali francesi. Questi si limitano, infatti, a didascalie di poche parole: in un manuale c'è un breve riferimento alla mobilitazione delle donne nelle industrie e nelle campagne ed una foto di operaie in una fabbrica di munizioni (*munitioinettes*)<sup>23</sup> e un altro inserisce una foto di donne che lavorano in campagna<sup>24</sup>.

D'altra parte, bisogna anche considerare che i programmi prescrivono di affrontare lo studio della Prima guerra mondiale in poche ore.

Il manuale che vi dedica più righe, spiega in questo modo l'utilizzo della mano d'opera femminile: “la mobilisation croissante des hommes entraîne une pénurie de travailleurs, imposant la recours à une main d'oeuvre féminine encadrée par des ouvrier rappelés du front. À tous les postes de production, les femmes remplacent les hommes, permettant aux pays de poursuivre la guerre”<sup>25</sup>. Un punto di vista che potrebbe apparire come un'esasperazione dell'interpretazione di Françoise Thebaud, ma che, invece, sembra più opportuno ricondurre alla scarsa attenzione che la manualistica scolastica riserva a quanto è stato prodotto sulla storia delle donne proprio in Francia<sup>26</sup>. Un atteggiamento che sembra riconducibile allo status

---

<sup>21</sup> G. Sabbatucci e V. Vidotto, *Dossier di Storia. Il mondo contemporaneo*, cit., p. 55.

<sup>22</sup> R. Balzani, *Storia. Moduli per la scuola media*. Archimede, Milano, 2000, p. 153.

<sup>23</sup> M.-Th. Drouillon et. al. (storia), M. Flonneau et. al. (geografia), *Histoire - géographie – initiation économique 3ème*, Nathan, Paris, 1994.

<sup>24</sup> B. Klein, G. Hugonie (a cura di), *Histoire et géographie 3ème*, Bordas, Paris, 1999, p. 33.

<sup>25</sup> *Tout Simplement Histoire, Géographie, Éducation civique 3ème*, Hachette, Paris, 1999, p. 13.

<sup>26</sup> Mi riferisco alla *Storia delle donne* diretta da G. Duby e M. Pierrot, il cui volume sul '900 è stato curato da F. Thebaud, che proprio a questo argomento ha dedicato il primo (molto discusso) capitolo: cfr. F. Thebaud, *La*

riservato alla storia delle donne e ai *gender studies*, che trova riscontro anche nella mancata promozione di questa storiografia nelle direttive ufficiali<sup>27</sup>.

C'è un altro elemento, però, che dobbiamo considerare. Un esempio significativo dello spostamento ad una visione più ampia della storia del XX secolo è costituito dalle guerre mondiali, presentate prima di tutto come tragedie dell'umanità, ma non più come calamità che colpiscono il corpo della nazione, in particolare la Grande Guerra, che "par sa violence et sa sauvagerie, qu'illustrent les combats dans les tranchées, mais aussi le génocide des Arméniens en 1915-1916, annonce le XXe siècle et ses massacres"<sup>28</sup>. In altre parole, un *secolo breve* e caratterizzato dalla violenza. Questo approccio, dunque, costituisce un esempio efficace di come le definizioni elaborate per inquadrare il XX secolo si ripercuotano sui tentativi di integrare la storia delle donne<sup>29</sup>.

### **Famiglia e famiglie**

La peculiare esperienza storica della Germania, in particolare la colpa collettiva relativamente al periodo nazista, è all'origine della scelta di un approccio allo studio della storia improntato alla *social-scientisation* e alla globalizzazione<sup>30</sup>. I manuali tedeschi dimostrano una grande prudenza nelle rappresentazioni dell'identità nazionale e focalizzano su un mondo più globalizzato e diversificato, dando largo spazio a temi transnazionali<sup>31</sup>.

Nella gran parte dei manuali tedeschi analizzati la nazione è valorizzata in senso negativo per la sua inclinazione a trasformarsi in nazionalismo, mentre l'accento è posto sugli sforzi che nel dopoguerra sono fatti per la riconciliazione internazionale con i francesi, i polacchi e gli ebrei. Come la nazione, così gli avi e gli eroi nazionali hanno perso l'enfasi che

---

*Grande Guerra: età della donna o trionfo della differenza sessuale?*, in *Id.*, *Storia delle donne. Il Novecento*, Roma-Bari, Laterza, 25-90.

<sup>27</sup> M. Riot-Sarcey, *The Difficulties of Gender in France: Reflections on a Concept*, in L. Davidoff, K. McClelland, E. Varikas, *Gender & History: Retrospect and Prospect*, Blackwell, Oxford, 1999, pp. 71-80; nei programmi degli anni '90 l'unico riferimento riguarda l'educazione civica in 3ème: è opzionale lo studio di "La place de femmes dans la vie sociale et politique", in Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie, Direction de l'enseignement scolaire, *Enseigner au Collège, Histoire-Géographie Education civique, Programmes et Accompagnement*, Ministère de l'Education Nationale, de la Recherche et de la Technologie, Parigi, 1999, pp. 174 e 211-212.

<sup>28</sup> J. Marseille, J. Scheigling (a cura di), *Le monde d'aujourd'hui, Histoire-Géographie 3ème*, Nathan, Paris 1999, p. 34.

<sup>29</sup> Cfr. M. Salvati, *Il Novecento*, in «Parole Chiave», 1996, n. 12, pp. 15-40 e E. Guerra, *Insegnamento del Novecento e storia delle donne: una discussione aperta*, in «Storia e problemi contemporanei», 1997, n. 20, pp. 205-213.

<sup>30</sup> Y. Soysal, *Identity and Transnationalization in German School Textbook*, in «Bulletin of Concerned Asian Scholars», vol. 30, n. 2, marzo 1998, pp. 53-61.

<sup>31</sup> Sulle difficoltà che nella pratica comporta questo tipo di approccio cfr. S. Mannitz, *Does transnationalism matter in nation-state school education? Normative claims and effective practices in a German secondary school*, Peace Research Institute Frankfurt, WPTC-02-15.



avevano e la rilevanza nella storia nazionale delle tribù germaniche dà modo di introdurre il tema della famiglia, che a sua volta lascia spazio ad una trattazione di storia della cultura e alla possibilità di integrare la storia delle donne in termini di cambiamento del loro ruolo all'interno della famiglia<sup>32</sup>.

La serie *Zeiten und Menschen*, ad esempio, presentava l'uso di qualche stereotipo nell'edizione anni '60, che però sono venuti meno nell'edizione di dieci anni dopo<sup>33</sup>. Ad esempio, l'esclusione di alcuni gruppi dai diritti politici, già presente nell'edizione degli anni '60, assume una diversa attenzione, così come l'attenzione ai ruoli di genere. Significativo è confrontare i paragrafi sulla famiglia germanica nelle due edizioni. La seconda presenta un approccio decisamente differente: più distaccato, non semplicistico, con un linguaggio diverso, che riflette il cambiamento concettuale dagli anni '60 ai '70, cioè quello stadio del femminismo che valorizzava il "potere nascosto" delle donne nella sfera domestica.

Ma sono i nuovi manuali di studi sociali e politici, che affrontano argomenti quali, a titolo di esempio, la socializzazione scolastica, i tedeschi e la democrazia, il lavoro, la famiglia e il tempo libero e la fame nel mondo, che presentano rilevanti innovazioni per quanto concerne la rappresentazione dei generi. Negli anni '50 le donne vi erano rappresentate esclusivamente come casalinghe, mentre a partire dagli anni '70 prendono in considerazione il genere in maniera molto analitica e sono finalizzati alla dissoluzione degli stereotipi. Attualmente sono in uso nuovi manuali destinati sia all'insegnamento della storia, sia gli studi sociali e che permettono quindi di affiancare all'insegnamento di una storia attenta al genere anche una riflessione più immediatamente basata sui ruoli.

Un ulteriore cambiamento è determinato dall'adozione della educazione interculturale. Molti *Länder* hanno incluso questo approccio nelle loro linee programmatiche, accogliendo così l'avviso della Conferenza dei Ministri dell'Educazione del 1996. Nei libri di testo questo si traduce in una presentazione dell'Islam in quanto "cultura" o modo di vita, che conduce ad affrontare, perciò, il tema dell'incontro di culture (Europa-Islam). In questo contesto, il concetto islamico di *gender* è presente in molti libri sotto forma di soggetto che richiede la discussione della classe<sup>34</sup>.

---

<sup>32</sup> Cfr. T. Bertlotti, S. Mannitz, Y. Soysal, *Projections of Identity in French and German History Textbooks*, ..., cit.

<sup>33</sup> La prima edizione di *Zeiten und Menschen* è del 1965-1968, nel 1975-1978 ne è stata data alle stampe una versione rivista, in entrambi i casi a cura di R. H. Tenbrock e K. Kluxen (nella serie degli anni '60 figurava fra i curatori anche H. E. Stier) e pubblicata da Ferdinand Schoeningh & Schroedel Schulbuchverlag; Paderborn & Hannover.

<sup>34</sup> Ad esempio, invitando gli studenti a discutere alcuni passaggi del Corano: "Cosa dice il testo a proposito della posizione della donna nell'Islam? Cosa condivide e cosa no della 4a sura?" (questa sura è relativa al matrimonio, ai legami parentali, alla relazione fra uomo e donna ed alcune regole prescrivono di picchiare le donne, privilegiare gli uomini nelle eredità, eccetera): cfr. *Die reise in die Vergangenheit*, vol. 2, 2001, p. 34.

Questo tipo di approccio è affrontato in maniera spesso superficiale, poiché priva dei necessari strumenti di contestualizzazione e di approfondimento, nei manuali italiani.

L'impostazione fortemente eurocentrica, che necessariamente marginalizza le culture non europee è un dato di fatto sino agli anni '90<sup>35</sup>. Questa imposta viene meno o è fortemente ridimensionata nei manuali pubblicati a partire dal 1997, ovviamente proprio perché dedicare un intero anno scolastico al '900 permette di spostare il fuoco e di considerare l'Europa in una collocazione che concede maggiore spazio al resto del mondo.

## Conclusioni

La stessa storia della storia delle donne dimostra quanto sia difficile per questa essere incardinata in un manuale<sup>36</sup>. Come è stato rilevato, “il punto di osservazione proprio della storia delle donne rende immediatamente evidenti le differenti temporalità che convivono nel tempo accelerato dei processi di modernizzazione, dove rotture grandi e significative come quelle segnate dai movimenti politici si accompagnano al permanere di strutture arcaiche e profonde nei modelli sociali di rappresentazione di genere, ma anche nelle forme stesse della soggettività. Investe poi, un'altra questione centrale, quella della rottura dei confini disciplinari [...] Pone, infine, il problema dell'approccio o meglio degli approcci metodologici relativi allo stesso campo di studi: quali privilegiare, o meglio, dal mio punto di vista, come integrarli in termini non esclusivi?”<sup>37</sup>

Abbiamo delineato alcuni esempi di *integrazione* della storia delle donne e di genere, che hanno messo in evidenza il peso della storia e della storiografia nazionali. Come abbiamo visto, nei manuali francesi, sebbene siano state accolte tutte le innovazioni apportate dalla storiografia a partire dagli anni '70, che hanno tolto la centralità sino allora indiscussa della storia politica, il quadro nazionale – soprattutto nei suoi valori identitari – rimane predominante così da relegare le donne unicamente nel ruolo di *Marianne*. Nei manuali tedeschi, invece, la storia nazionale (in specifico le vicende della nascita del popolo tedesco), da un lato, porta ad affrontare temi – come la famiglia e i ruoli all'interno di questa – che più

---

<sup>35</sup> L. Cajani, *L'immagine dell'Europa nei manuali di storia, di geografia e di educazione civica per la scuola dell'obbligo in Italia*, in *L'immagine dell'Europa nei manuali scolastici di Germania, Francia, Spagna, Gran Bretagna e Italia*, Torino, Fondazione Giovanni Agnelli, 1994, pp. 389-451.

<sup>36</sup> Cfr. A. Rossi-Doria, *Storia e storia delle donne*, in G. De Luna (a cura di), *Insegnare gli ultimi 50 anni. Riflessioni su identità e metodi della storia contemporanea*, La Nuova Italia, Firenze, 1992, pp. 25-36; G. Pomata, *Storia particolare e storia universale: in margine ad alcuni manuali di storia delle donne*, in «Quaderni Storici», n. 74, 1990, pp. 341-385 e F. Koch, *Raccontare, insegnare, ragionare*, in «Genesis», n. 1-2, 2002, pp. 188-192.

<sup>37</sup> E. Guerra, *Insegnamento del Novecento e storia delle donne: una discussione aperta*, cit., pp. 209-210.

facilmente di altri consentono di introdurre un'approfondita trattazione della storia delle donne e di genere. Dall'altro, lo spostarsi della focale dal nazionale al transnazionale e con questo l'apertura a culture "altre" permette di trattare questi temi in una forma più aperta e perciò più efficace. Un approccio inclusivo, dunque, sembra il solo che possa permettere una corretta ed efficace collocazione della storia delle donne. Ne è un esempio egregio la serie curata, fra gli altri, da Falk Pingel e Jürgen Kocka, che adotta una prospettiva di lungo periodo, nel quale le donne sono presenti attraverso le epoche: la loro esclusione dalla vita professionale nel Medio Evo, la persecuzione delle streghe eccetera<sup>38</sup>. Un tipo di approccio che risulta ineludibile se si vuole affrontare il XX che, invece, soprattutto nella sua seconda metà risulta nella quasi totalità dei manuali considerati, soprattutto quelli francesi (ma in questo caso dovremmo interrogarci sul peso che vi ha l'estrema riduzione del testo scritto), si concretizza in "una generica *mélange* di scienze sociali"<sup>39</sup>.

I manuali tedeschi forniscono indicazioni anche sull'efficacia delle raccomandazioni ufficiali sull'insegnamento della storia delle donne e di genere. Non ha alcun effetto l'imposizione, peraltro spesso disattesa, di nominare almeno Clara Zetkin<sup>40</sup>. Molto più efficace risulta, invece, stabilire, come avviene in molte regioni, che nella trattazione di tutti i soggetti debbano essere prese in considerazione quattro dimensioni: l'ambiente, l'eguaglianza di genere, l'educazione interculturale e la dimensione europea. Avvisi e risoluzioni sono emanati dalla Conferenza dei ministri dell'educazione di tutti i *Länder* ed è responsabilità di ogni *Land* tradurre queste direttive in linee guida per la scuola. Ne consegue che, malgrado le variazioni regionali, anche in Baviera, una regione tradizionalmente conservatrice, a questi soggetti sia assegnato grande spazio.

Le raccomandazioni ufficiali sono collegate anche al peso che nei singoli paesi è riconosciuto alla storia delle donne. Abbiamo citato la marginalità della storiografia delle donne in Francia, alla quale fa riscontro una quasi totale assenza di raccomandazioni ufficiali nei programmi. Particolare, da questo punto di vista, è il caso dell'Italia. La storia delle donne è emarginata nell'Accademia e trascurata da chi redige i programmi, nella quasi totalità dei

---

<sup>38</sup> H. Günther-Arndt, H.-G. Hofacker, P. Hüttenberger, J. Kocka, J. Martin, B. Mütter, F. Pingel, Th. Schuler, N. Zwölfer (a cura di), *Geschichtsbuch. Die Menschen und ihre Geschichte in Darstellungen und Dokumenten*, Cornelsen Druck, Berlino, 1992-1996.

<sup>39</sup> G. Riciperati, *A proposito di «Whose History?» e di uso pubblico della storia. Lo scontro sui piani di studio negli Stati Uniti (e in Italia)*, in «Rivista storica italiana», vol. CXV, fasc. II, agosto 2003, pp. 733-779 (p. 772).

<sup>40</sup> In alcuni *Länder*, ad esempio Berlino, il Movimento delle donne costituisce una parte obbligatoria, così com'è obbligatorio nominare, in questo contesto, almeno Clara Zetkin.

manuali gli autori, con esiti diversi, dimostrano di volersi misurare con il tentativo di integrarla<sup>41</sup>.

Quanto detto lascia aperto l'interrogativo sulla possibilità di conciliare la storia delle donne e di genere con la forma manualistica, sulla possibilità, cioè, che il manuale possa accogliere quelle nuove categorie interpretative che sono indispensabili<sup>42</sup>.

---

<sup>41</sup> Fra i migliori esempi sono da segnalare W. Peruzzi, G. Bonansea, R. Fossati, L. Lazzaro, M. Naja, O. Trioschi, *Popoli nel tempo, corso di storia per la scuola media*, Giunti, Firenze, 1998, poi La Scuola, Brescia, 2002 e G. De Luna, M. Meriggi, A. Tarpino, *Codice storia. Percorsi e laboratori*, Torino, Paravia Bruno Mondatori Editore, 2000: cfr. il forum *I libri di testo: manuali di storia*, a cura di I. Fazio, in «Genesis», 1-2, 2002, pp. 183-203.

<sup>42</sup> Paola Di Cori, *Libri di sabbia*, in «Genesis», 2, 2003, pp.