

INTRODUZIONE

di Giuseppe Bosco e Claudia Mantovani

Da tempo la SISSCO ha scelto di occuparsi in modo ravvicinato e con continuità delle questioni legate all'insegnamento della storia contemporanea, sia nella scuola secondaria che a livello universitario. I segni di questo precipuo interesse si possono ampiamente rinvenire nel sito dell'associazione¹, che rappresenta ormai la memoria stratificata della vita e delle attività della società dei contemporaneisti. In particolare negli ultimi anni sono stati dedicati a queste tematiche due dossier², diversi convegni³, varie riunioni di organi e commissioni dell'associazione e parecchie email, di soci e non, scambiate nella lista di discussione.

Si può dire che in più occasioni - e soprattutto nei momenti in cui il dibattito sulla storia insegnata ha dato luogo ad aspri scontri tra posizioni pedagogico-culturali divergenti - la Sissco si è offerta a docenti e studiosi sia come un luogo di raccolta della documentazione relativa alla didattica della storia, sia come uno spazio di dibattito aperto ai diversi punti di vista. Per questo ha anche scelto di schiudersi ad altri approcci disciplinari, non limitandosi quindi alla sola ottica dello storico, e di verificare nel contempo la dimensione europea delle questioni, nella consapevolezza che l'allargamento dello sguardo sia la premessa indispensabile per una più chiara definizione dei problemi nei loro contorni.

Senza settarismi e senza professioni di fede, ma certo con una vocazione a scelte di valore nette in difesa della professionalità e della libertà di storici e docenti, la Sissco si è insomma proposta di essere un crocevia sul cammino del miglioramento della qualità dell'insegnamento della storia. Questo denso lavoro intellettuale non si è però risolto - né probabilmente avrebbe potuto risolversi - in una proposta organica e unitaria dell'associazione o in tesi didattiche precostituite, quanto piuttosto ha permesso di individuare, di indagare, di mettere a fuoco prospetticamente e di problematizzare criticamente alcuni temi chiave della storia insegnata.

Di tutto ciò dà conto il presente volume che raccoglie gli interventi proposti ai due convegni professionali della Sissco organizzati negli anni 2002 e 2003: il primo, che si è svolto a Perugia dal 9 all'11 maggio 2002, era intitolato *Storia contemporanea e scuola*; il secondo, tenutosi a Pisa dal

¹ <<http://www.sissco.it>>

² *La storia contemporanea nelle scuole superiori* a cura di Giuseppe Bosco e Gabriella Raschi <<http://www.sissco.it/dossiers/scuola/index.html>> e *Storia contemporanea ed autonomia didattica* a cura di Emmanuel Betta e di Tommaso Detti <<http://www.sissco.it/dossiers/storiauniversita/indice.html>>

³ Si veda l'elenco dei convegni Sissco in <<http://www.sissco.it/attivita/convegni.html>>

10 al 12 aprile 2003, aveva per tema *La storia contemporanea tra scuola e università*⁴. Come si vede i due incontri sono strettamente collegati tra di loro per gli argomenti trattati, tanto da potersi considerare in realtà come due momenti di un medesimo e comune percorso di riflessione.

Due sono gli snodi cronologici e storici intorno ai quali si articolano, con intenzioni ed accenti diversi, tutti gli interventi qui presentati.

Innanzitutto lo snodo degli anni '60, con la prima significativa riforma della scuola dal dopoguerra, e, insieme, la prima organica revisione dei programmi di storia che estende il canone della "contemporaneità" ai temi politicamente scottanti del fascismo, della Resistenza e della fondazione della Repubblica. Gli anni '60 sono anche il punto di partenza di un processo inarrestabile di massificazione dell'istruzione superiore che investe un'istituzione scolastica ancora fermamente incardinata, per quanto concerne il reclutamento e la formazione del personale docente e gli orientamenti fondamentali della didattica delle diverse discipline, ai modelli consolidatisi nell'Italia postunitaria tra fine Ottocento e primi decenni del Novecento. Da qui una serie di tensioni fortissime che troveranno uno sbocco provvisorio nello scossone del '68. Mai risolte, però, pienamente, in un progetto politico condiviso e di largo respiro, esse genereranno quell'ansia di riforma integrale che continua ad attraversare, come un fiume carsico, il mondo della scuola, con pesanti ricadute in termini di prestigio sociale dell'istituzione e di consapevolezza dell'efficienza e della qualità dei suoi risultati.

Il secondo snodo cruciale è quello degli anni '90 con la crisi delle tradizionali polarizzazioni ideologiche, il crollo e il riassetto del sistema politico italiano, e, contestualmente, l'avvio, dopo un trentennio, di nuovi organici progetti di riorganizzazione dell'ordinamento degli studi e di riformulazione dei programmi scolastici, con tutta la precarietà intrinseca ad una politica dell'istruzione definita a colpi di maggioranze contrapposte. Anni '90 che sono, anche, gli anni della "globalizzazione", ovvero della percezione diffusa di una frammentazione delle identità - politiche, ideologiche, sociali - tradizionali e del disorientamento davanti ad un mondo dai confini sempre più precari. Sono gli anni in cui giunge all'età scolare una generazione immersa ormai compiutamente non più nella cultura del libro e della parola scritta ma in quella dell'immagine, della televisione, del computer. Una generazione - a detta di sociologi ed educatori - prigioniera del presente, poco interessata ad un passato filtrato da lenti ideologiche lontane ed estranee, timorosa di un futuro gravido più che di promesse, di minacce. Una generazione, quindi, difficilissima da interessare ed educare al sapere storico tradizionalmente inteso.

Abbiamo scelto di presentare i diversi contributi articolandoli in tre sezioni tematiche.

⁴ La documentazione relativa ai due convegni è reperibile agli indirizzi: <<http://www.sissco.it/attivita/sem-mag-2002/programma2.htm>> e <<http://www.sissco.it/attivita/sem-apr-2003/programma.htm>>

La prima, dedicata ai manuali e agli altri strumenti della didattica storica, assume senz'altro un rilievo particolare. Innanzitutto perché affronta uno dei nodi cruciali del dibattito, periodicamente assai acceso in Italia, sull'“uso pubblico della storia”. Sull'uso, cioè, dell'analisi storica, e principalmente di quella affidata ai manuali scolastici di grande diffusione, a servizio di un particolare punto di vista politico e ideologico. Un uso pubblico di cui Alberto De Bernardi rintraccia le origini a servizio della pedagogia nazionale dell'Italia unificata e, poi, di quella fascista; mentre Luca Baldissara si sofferma sulle problematiche sorti della disciplina nell'Italia repubblicana. Qui, infatti, l'ambiguo silenzio dei manuali sulle vicende dell'arco cronologico che parte dal ventennio fascista è messo progressivamente in discussione dall'esigenza di fare proprio dello studio di quegli anni il fondamento di una nuova pedagogia democratica ed antifascista. I saggi di Belardelli e di Campi si occupano, più analiticamente, delle modalità concrete con cui si definisce l'uso pubblico della storia nei manuali dell'ultimo cinquantennio. Occupandosi, ciascuno, di un tema controverso come, rispettivamente, la vicenda storica del fascismo e del comunismo, gli autori rintracciano, in un campione di manuali italiani esaminati in successive edizioni, le reticenze, le sottolineature enfatiche, i moduli argomentativi, i giudizi di valore impliciti o espliciti che consentono di riconoscere la scelta di campo politico-ideologica degli autori e definiscono un “senso comune storiografico” funzionale a quella scelta.

Il campo della manualistica è anche, com'è ovvio, uno dei campi in cui più feconde sono le interazioni fra storici professionisti - autori di manuali - e mondo della scuola, e dunque fra scuola e università. Gli interventi di Giovanni Sabbatucci, un noto autore, e di Emilio Zanette e Anna Gialluca, in rappresentanza di due importanti case editrici, testimoniano della peculiarità del manuale - un libro di storia profondamente diverso dagli altri libri di storia - e del suo problematico adattamento alle esigenze del mercato e della politica scolastica e universitaria.

Il libro, però, non è più, ormai, l'unico strumento della didattica e della ricerca storica. Chiara Ottaviano si sofferma, così, sull'uso - promettente anche se con molti chiaroscuri - dei prodotti multimediali, portando il prezioso contributo dell'esperienza “sul campo” nella loro realizzazione. Rolando Minuti riassume, invece, i non piccoli problemi metodologici che l'uso sempre più estensivo di internet - caotica quanto preziosa miniera di dati e di informazioni - pone alla ricerca.

E' piuttosto scontato ricordare, a questo punto, che il solo manuale non basta a rendere conto, anche dal punto di vista dell'analisi storica, del modo in cui, concretamente, la storia contemporanea viene insegnata e imparata nelle scuole e nelle università. Altri sono gli aspetti da approfondire: la selezione e la preparazione professionale degli insegnanti, la ricezione “sul campo” delle indicazioni programmatiche provenienti dal mondo politico, gli intenti didattici e pedagogici

dei singoli docenti, l'uso in classe di fonti alternative al manuale come i filmati o le testimonianze orali. Di tutti questi aspetti si occupa la seconda sezione del volume.

Pietro Causarano tratta, così, un tema storiograficamente poco frequentato come la formazione e l'aggiornamento degli insegnanti, mostrando come, nel corso della vicenda storica italiana, il progetto di una formazione specifica e professionalizzante, non ristretta alla conoscenza di una disciplina ma allargata alle competenze pedagogiche e didattiche, abbia stentato alquanto ad affermarsi. Con il risultato di supplire con l'autoformazione e l'autoaggiornamento ad un mancato raccordo tra mondo della formazione specialistica - e dunque dell'università - e mondo della scuola. Il dato è in parte confermato dall'indagine statistica condotta su un campione di insegnanti di storia romani, presentata da Agostino Bistarelli: il difficile rapporto fra università e scuola, fra formazione e insegnamento, sconta, nel caso della storia, anche l'incertezza di status della disciplina, con la maggioranza dei docenti che risultano laureati in altre materie e una presenza minima di cattedre esclusive di storia.

I programmi sono, invece, l'oggetto del contributo di Giuseppe Bosco che si interroga sulla loro problematica ricezione da parte degli insegnanti, anche in ragione della “riscrittura ossessiva” che, nell'ultimo decennio, proprio i programmi di storia hanno subito ad opera delle maggioranze politiche e dei loro pedagogisti di riferimento.

Un episodio cruciale di tale riscrittura è stata la centralità assegnata al Novecento - il secolo delle guerre, dei totalitarismi, dello sterminio di massa - dal decreto Berlinguer del 1996. Sulle possibili implicazioni pedagogiche e didattiche di tale rinnovata centralità si alternano punti di vista in parte diversi. Alberto Cavaglion, ad esempio, mette in guardia dall'appiattimento della storia a scuola sulla dimensione, spesso moralistica e giocata sui toni del facile impatto emotivo, della “memoria” dei lutti terribili del “secolo breve”, e della *Shoah* in particolare, a scapito di una riflessione più impegnativa, meno riduttivamente “soggettiva” e meno ignara della grammatica di base della storia politica. L'importanza della storia politica quale fulcro della funzione pedagogica della storia - all'insegna, cioè, dell'educazione alla cittadinanza democratica, alla tolleranza, alla comprensione dell'altro - è cruciale anche per Milena Santerini, che, in questo quadro, assegna, però, alla “memoria” e alla sua dimensione narrativa ed emotiva un ruolo strategico ed elegge, anzi, proprio un percorso educativo incentrato sulla *Shoah* a esempio paradigmatico di un felice incontro tra “storia” e “memoria” nella scuola. Alessandra Peretti, che illustra una produttiva esperienza di sperimentazione nell'ambito della didattica della storia condotto in Provincia di Pisa, concorda sull'imprescindibile necessità di stimolare l'attenzione degli studenti per la storia con l'utilizzo di strumenti ad impatto emotivo come la letteratura, le testimonianze orali, le esperienze di “laboratorio” storico condotte sulla storia locale.

Anche Paola Di Cori sceglie di cambiare prospettiva ponendosi, idealmente, dal lato di chi la storia la impara, per far notare come la dominante cultura visiva delle nuove generazioni - benché considerata con diffidenza dalla maggior parte degli storici di professione - possa essere letta, al contrario, come premessa per una feconda revisione di ciò che si intende per “fare storia” nella scuola e nel mondo della ricerca. Una revisione dell'impianto tradizionale della didattica è pure quella auspicata da Tommaso Detti, il quale riflette sull'impatto della recente riforma sull'insegnamento della storia nelle università. Due le esigenze di fondo che emergono dalla sua analisi: la necessità di non trascurare la formazione di base - divenuta, ormai, un compito che l'università deve svolgere in sinergia con la scuola superiore - e l'opportunità di allargare lo sguardo dalla prospettiva italo- od eurocentrica alla storia mondiale.

Soltanto all'Europa allarga, invece, lo sguardo l'ultima sezione del volume, dove il rapporto fra storia contemporanea e scuola è affrontato in prospettiva comparata. Ancora una volta i manuali e l'uso pubblico della storia sono al centro dell'attenzione. Anche il Consiglio d'Europa, infatti, ha ritenuto, a partire dagli anni '50, di doversi occupare dei manuali e della loro possibile revisione, per scoraggiare le derive nazionalistiche implicite nel rilievo che l'insegnamento della storia ha da secoli giocato nella costruzione delle identità collettive. Analogamente, una revisione dei manuali scolastici è stata richiesta ed attuata nei paesi dell'Est europeo dopo il 1989. Ma il percorso da una classica pedagogia nazional-nazionalista ad una nuova pedagogia europeista o multiculturale, benché avviato nelle sue linee fondamentali, sembra essere assai accidentato.

La relazione di Umberto Baldocchi, che si basa sulla comparazione di alcuni testi scolastici italiani e francesi, così come l'indagine presentata da Alessandro Cavalli, confermano, così, come la storia nazionale sia stata per molto tempo e sia a tutt'oggi, in molti paesi, il perno attorno al quale ruota l'insegnamento della storia. Una centralità messa in crisi, tutt'al più, non tanto dalla prospettiva sovranazionale ed europeistica quanto da quella localistica delle “piccole patrie” o delle identità regionali. Quanto detto è vero, soprattutto, per i paesi ex-satelliti dell'Unione Sovietica nei quali l'aspirazione all'integrazione nella prospettiva sovranazionale e “occidentale” dell'Unione Europea convive con l'orgogliosa affermazione dell'identità nazionale. Il che - come mostrano la ricerca condotta da Falk Pingel e, ad un livello diverso, anche la stimolante esperienza didattica presentata da Stefano Bucciarelli - non manca di riflettersi anche nei libri di storia. Lo stesso Pingel sottolinea la difficoltà dei libri di testo a dare dell'Europa una rappresentazione culturalmente pregnante, al di là del tradizionale eurocentrismo implicito nella prospettiva ottocentesca della politica delle grandi potenze. Anche geograficamente, l'Europa è, nei manuali, un territorio dai confini incerti, dove all'asse Est-Ovest non si è ancora sostituita una linea di demarcazione altrettanto efficace. I temi dell'integrazione europea, poi, sono presenti ma appaiono, spesso, come giustapposizioni,

integrazioni, postille e sembrano, altresì, incapaci di suscitare autentico interesse fra gli studenti. Anche Teresa Bertilotti, che affronta i manuali di alcuni paesi europei dal punto di vista della loro recettività ai temi della storia di genere, sembra voler sottolineare le resistenze che paradigmi storiografici innovativi incontrano nel mettere in crisi tradizionali narrative incentrate sullo Stato-nazione.

[Conclusione?]

Questa breve presentazione non può non concludersi con un ringraziamento, oltre che agli autori, ai due Presidenti che si sono alternati alla guida della SISSCO durante il completamento di questo volume e che ne hanno, per buona parte, reso possibile la pubblicazione: Raffaele Romanelli e Tommaso Detti. Un grazie particolare va anche a Elena Papadia e Andrea Possieri per il prezioso aiuto nella revisione dei testi.