



COLLEGAMENTO DEI DOCENTI DI STORIA NELLE SCUOLE MEDIE TICINESI

La consultazione sui programmi: considerazioni

A tutti i colleghi è senz'altro pervenuto il documento elaborato dall'Ufficio dell'insegnamento medio in cui sono contenuti i risultati della consultazione sulla revisione dei programmi di storia e geografia.

Nel fascicolo sono riportati i verbali di tutti gli incontri effettuati presso le sedi e le riflessioni dei vari gruppi o di singoli docenti che hanno ritenuto opportuno intervenire più precisamente: è quindi noto in tutte le sfumature il quadro d'insieme della situazione e, per così dire, lo stato di salute delle due discipline (o quanto meno della storia, perché la consultazione sui programmi di geografia è stata, nel Sottoceneri, solo parziale).

Sull'esito della consultazione possiamo certamente essere soddisfatti poiché notiamo parecchi punti di convergenza su problemi più volte e in varie occasioni sollevati. La quasi totalità del corpo insegnante non ha soltanto chiaramente espresso la propria favorevole adesione all'introduzione di un corso di storia antica e preistoria in prima media, ma ha altresì sollevato problemi e indicato soluzioni su aspetti del programma e dell'insegnamento che ci trovano del tutto consenzienti: pensiamo all'eccessivo carico di nozioni e informazioni, all'esigenza di equilibrare il momento esplicativo con quello partecipativo, alla preoccupazione di tenere sempre in debito conto le capacità linguistiche e socio-culturali degli allievi, e infine all'accento posto con maggiore insistenza sul saper fare anziché sul fare.

Detto questo non si può però sottacere l'esistenza di prese di posizione (poche per la verità) sia di gruppi di sede, sia a titolo individuale, contrarie alla revisione proposta e in particolare all'introduzione della storia antica e della preistoria.

Non vogliamo entrare nel merito delle motivazioni e giustificazioni avanzate a supporto di questo rifiuto, anche se ovviamente siamo a disposizione per qualsiasi chiarimento e confronto, ma ci conforta la constatazione che eminenti studiosi sia di storia sia di scienze dell'educazione non hanno niente da obiettare sull'insegnamento della storia

antica e preistoria in fasce di età a torto considerate non idonee alla comprensione di avvenimenti e civiltà così lontane nel tempo. Si può citare in questo senso la proposta contenuta nel documento elaborato dalla commissione creata e presieduta da Le Goff, per favorire il rinnovamento dell'insegnamento della storia e della geografia in Francia che testualmente così recita: «Bisogna spiegare la storia anche ai più piccoli, ma questi non comprenderanno l'evoluzione storica, se non dispongono di un minimo di nozioni. L'infanzia è l'età della buona memoria. Bisogna approfittare per arricchirla senza sovraccaricarla, proponendo solo l'essenziale e fornendo i metodi per riutilizzare intelligentemente le conoscenze» (*Storia e Dossier* 1987 n. 11). Ancora una volta l'accento è posto sul come si insegna.

Chi paventava o paventa un ritorno alla storia concentrato di nozioni, alla storia politico-militare, o peggio ancora alla storia generatrice unica e giusta del presente, portatrice di senso e di direzione del processo storico non ha niente da temere, se non eventualmente i propri pregiudizi.

Dalle risposte alla consultazione appare chiaramente, e in modo più esteso soprattutto nel Sottoceneri, un altro problema: il rapporto tra storia e geografia. Molti docenti temono, a torto, che venga rimesso in discussione l'abbinamento delle due discipline e che questo vada a scapito di una pratica interdisciplinare che avrebbe dato finora esiti soddisfacenti.

In realtà il problema è più complesso e non riguarda certo il blocco delle quattro ore di storia e geografia. Si tratta invece di avere le idee più chiare in relazione al cosiddetto programma integrato o più semplicemente «geo-storia».

Nessuno nega e nessuno ha mai negato la vocazione della storia alla multidisciplinarietà, anzi tutti noi auspichiamo il maggior grado di apertura e di interazione possibile tra la storia e le altre scienze sociali, tra cui quindi la geografia. La difficoltà consiste nel favorire questo incontro rispettando le esigenze scientifiche di autonomia delle due discipli-

ne: il vero problema sta qui, non in un presunto rifiuto della interdisciplinarietà.

E in questo terreno bisogna muoversi con cautela, evitando ogni forma di autoritarismo scientifico o presunto tale, poiché non si può, in nome della interdisciplinarietà, negare le specificità della storia e probabilmente della stessa geografia.

Uno studioso attento e critico come M. Gusso ha scritto pagine illuminanti su questi problemi: «la problematicità dell'area storico sociale non è di natura teorica, ma pratica: non riguarda il concetto, ma la costruzione e l'organizzazione interna dell'area, che si scontrano con la difficoltà di evitare, da un lato la frammentazione dell'area sociale e, dall'altro, con gli opposti corporativismi che tendono a produrre o spinte imperialistiche o lottizzazioni o tentativi confusi di integrazione». *La storia insegnata*, B. Mondadori, Milano 1986, p. 45.

Suo suggerimento sarebbe «un'area storico sociale composta da pochi insegnamenti distinti e strettamente raccordati» che corrisponde ai suggerimenti da noi più volte avanzati.

Che a giustificazione dell'integrazione si debba poi portare l'inevitabile supporto spaziale presente in ogni insegnamento storico non solo non è sufficiente per estromettere dall'insegnamento storico tutte le altre dimensioni e momenti della disciplina, ma soprattutto non tiene conto che la geografia storica o la geostoria sono ampiamente riconosciute e godono di giusta rispettabilità (v. la voce *géohistoire/géographie historiques* nel *Dictionnaire des sciences historiques*, PUF Parigi 1986).

Ma l'integrazione viene difesa anche sulla base di altre considerazioni, tra cui una delle più importanti consiste nell'affermare che solo con una pratica interdisciplinare si è in grado di offrire una visione generale e critica della società e del suo divenire storico. Un'osservazione indirizzata probabilmente più ai sostenitori della storia tradizionale, (pochi) che non ai critici dell'integrazione. Sul rinnovamento dell'insegnamento della storia nella direzione indicata dalla «nuova storia» nessuno dubita, ma bisogna cercare di cogliere i punti fermi, consolidati, del nuovo indirizzo e non acriticamente trasportare nell'insegnamento tutto quanto avviene nel campo della ricerca: nel limite del possibile l'insegnamento ha bisogno di certezze, non di confusione. «L'egualitarismo delle rilevanzze è legittimo nella ricerca, ma nell'inse-

gnamento non è ammissibile perché sono le finalità che gli si assegnano a determinare la graduatoria di validità di contenuti e dei nuclei problematici da proporre all'apprendimento e ad offrire criteri di selezione»; e tutto questo è tanto più vero quando si tratta di ragazzi di 11-15 anni. (Ivo Mattozzi, *Quaderni storici* n. 43, Mulino, Bologna, pag. 271). D'altra parte le insidie e la problematicità del rapporto tra «Annales» (il cui richiamo è ovviamente d'obbligo in questo ambito), «nuova storia» e interdisciplinarietà è stato messo a fuoco da parecchi illustri storici; tra i tanti F. Furet, in un saggio significativamente intitolato *Al di là delle Annales* così si esprime: «L'oscillazione senza limiti su ciò che è storico rischia di moltiplicare l'insignificante. In effetti l'indeterminazione di questo immenso campo che si presuppone segnali l'esistenza di una "nuova storia" comporta il perseguimento indefinito di nuovi oggetti di ricerca, emergenti dai casi della vita e aventi come unico fondamento l'intuizione di un giorno o la moda di una stagione».

E poco oltre, per rendere più esplicito il proprio pensiero: «Ciò che è accaduto è assai semplice da ricostruire. Questo allargamento del campo si è spesso realizzato attraverso un matrimonio della storia con un'altra disciplina già strutturata, come la demografia: (...) è nata così la demografia storica, o la storia demografica che è l'esempio più puro, in quanto il più semplice, del rinnovamento dello studio del passato con l'aiuto di una scienza sociale particolare. Ma l'esten-

sione del campo storico si è anche incrociata con delle discipline molto meno chiaramente definite, ad esempio la sociologia, o anche dei tipi di oggetti di ricerca che non avevano ancora avuto la dignità di scienza particolare, come le mentalità: d'un tratto lo storico si è trovato a fare del bricolage, prendendo un concetto qui, un metodo là, una tecnica da un'altra parte ancora». (*Il laboratorio della storia*, Il Saggiatore, Milano 1985, p. 40 e segg.).

Si potrebbe continuare, ma queste citazioni crediamo siano sufficienti per dimostrare la difficoltà della discussione in atto e il pericolo di confusione che è possibile generare con avventate e radicali prese di posizione. Compito della scuola media crediamo sia quello di avviare l'allievo alla comprensione del passato e del presente in un gioco continuo e necessario di ripetuti confronti e richiami attraverso l'esame e lo studio di contenuti e argomenti significativi e ricchi di valenze, in grado di offrire disparati approcci metodologici e di affinare tecniche di abilità. Ma per impostare un simile insegnamento è necessario fissare delle gerarchie, trovare dei criteri di selezione, stabilire obiettivi formativi e strumentali; un compito oggettivamente difficile e al quale tutti noi stiamo lavorando per il bene della scuola. Ma è possibile trovare un incontro senza prima aver delineato con maggiore precisione le aree delle discipline in esame? È possibile concepire un insegnamento ricco e stimolante, nel pieno riconoscimento della pluralità delle visioni culturali, privilegiando un insegna-

mento spesso indifferente alla gerarchia dei contenuti? E per di più giustificato in nome della priorità delle metodologie o, peggio ancora, in nome del 'tutto è storia'?

Non si vuole, ovviamente, con queste riflessioni, condannare l'esperienza di anni di insegnamento. Siamo persuasi che il lavoro svolto con impegno, passione e convinzione da molti nostri colleghi abbia dato esiti positivi, stimolanti e anche innovativi, in particolare grazie alla diffusione di nuove metodologie, di nuove strategie didattiche, alla raccolta e all'impiego di nuova documentazione; ma siamo anche convinti che l'«integrazione» abbia contribuito a diffondere un'immagine della storia troppo angusta e povera di contenuti e di stimoli, costretta in un meccanismo troppo rigido, deterministico e unilaterale, che lascia dubbi sul piano scientifico e limita la libertà di insegnamento.

Siamo coscienti delle difficoltà nel trovare nuove soluzioni, ma crediamo si debba andare verso una ridefinizione dell'insegnamento della storia che privilegi il contatto e le relazioni con le scienze sociali e sia anche in grado di offrire conoscenze generali, consapevolezza metodologica e capacità riflessive sulla base di una selezione di conoscenze il più possibile differenziate e rappresentative, senza l'illusoria pretesa di voler costruire l'ennesima storia generale.

**Angelo Airoidi
Giulio Guderzo
Gianni Tavarini**

La diligenza postale del San Gottardo, sul ponte della vecchia strada all'inizio della Tremola, in un viaggio rievocativo del 1980.

(Foto Giuliano Giulini, Airoidi)

