

Riflessioni sull'insegnamento della storia nella scuola media

La riflessione in corso nella nostra scuola media trova riscontro in altri Paesi europei: il ripensamento dell'insegnamento ha portato alla pubblicazione di testi interessanti, anche dal punto di vista didattico.

Nel corso degli anni le discipline insegnate nelle nostre scuole si sono moltiplicate e ognuna ha sviluppato le sue specificità. Si è giunti a una frantumazione della formazione tale che gli allievi non ne comprendono più la coerenza. Essi possono essere disorientati da una moltitudine di esigenze di cui mal percepiscono i punti in comune e che loro appaiono perfino, a volte, ridondanti o contraddittorie. Si capisce meglio, quindi, il movimento di riflessione in corso e i tentativi di integrazione dei diversi programmi d'insegnamento.

Vi è tuttavia il rischio di annullare le specificità, di limitarsi, in ogni disciplina, a qualche competenza generica, staccata dalla realtà dei contenuti. È impossibile dissociare sapere e saper fare, formare delle competenze indipendentemente dalle materie. C'è interazione tra i due termini del problema: non si impara a nuotare in un bacino senza acqua. La specificità di una competenza, che fa la sua forza di persuasione e la sua utilità, si fonda per larga parte sulla natura del contenuto che serve da punto di appoggio per il suo apprendimento.

Negli anni Ottanta, i pedagogisti riponevano grandi speranze nell'insegnamento per obiettivi. Definire gli obiettivi, si pensava, avrebbe portato gli insegnanti ad esplicitare le motivazioni fondamentali delle loro pratiche didattiche e quindi a interrogarsi sulla loro validità. Ciò in realtà non si è verificato, quanto meno nella misura sperata. Il tentativo oggi in corso è quello di compiere un passo ulteriore sulla via dell'interdisciplinarietà, senz'altro valorizzando gli aspetti positivi delle esperienze passate.

Per contribuire a una riflessione comune su questi problemi che già ci vedono coinvolti nella discussione sulle mappe formative, abbiamo pensato di proporvi alcuni stralci ricavati dall'introduzione di un testo belga:

AA. VV., *Enseigner l'histoire aujourd'hui. Le Moyen Age et les Temps modernes 3B. Des Réformes au Siècle des Lumières*, De Boeck & Wesmael, Bruxelles 1996. Si tratta di una guida didattica destinata ai docenti, allegata a un manuale di storia per la scuola media. Come si potrà constatare, gli autori si interrogano non tanto sui contenuti, quanto sulle metodologie didattiche, proprio per facilitare il collegamento con le altre discipline.

Le competenze di base in storia

I contenuti hanno, da sempre, un peso eccessivo nell'insegnamento della storia. La storia insegnata è, e resta, in larga misura, un racconto e solo parzialmente riesce ad avviare lo studente all'apprendimento delle pratiche relative alla ricerca storica. Ne consegue che gli apprendimenti, il più delle volte, si riducono a qualche procedimento didattico che consiste nel far ripetere la materia all'allievo con l'aiuto di dati contenuti in un materiale documentario selezionato a questo scopo. Queste procedure d'insegnamento sono la risposta dei professori di storia alla necessità di praticare il metodo attivo. Esse non mirano a formare le competenze di base negli allievi, ma si limitano generalmente all'arte di estrarre da un testo o da un'immagine i dati che vi si trovano. Non vi è in questo niente che non si faccia anche nelle altre discipline. In più queste procedure non sono applicate che saltuariamente, strettamente funzionali come sono alla ricostruzione del sapere. È estremamente raro infatti che alla fine di una lezione di storia, il saper fare messo in opera diventi oggetto di una riflessione teorica, capace di portare alla definizione di concetti e di regole procedurali.

Per venire in aiuto agli insegnanti che sono incaricati di studiare il passato con i loro allievi senza essere formati a questo tipo di attività, può essere utile ricordare qui in che cosa consiste l'investigazione retrospettiva e quali ne sono le tappe principali. Si vedrà che queste coincidono con le competenze trasversali definite dai

pedagogisti: interrogarsi, ricercare l'informazione per rispondere alle domande poste, trattare questa informazione, comunicarne i risultati, agire di conseguenza, valutare l'azione intrapresa. Le proposte fatte qui di seguito non sono propriamente degli obiettivi d'insegnamento. Si tratta piuttosto di una serie di intenzioni destinate ad alimentare la discussione relativa alla definizione degli obiettivi di saper fare in storia.

Importa che gli apprendimenti formino un tutto coerente, s'iscrivano in un progetto pianificato e vengano acquisiti con metodo. La loro pratica deve cominciare dal poco e poi ampliarsi; iniziare con un lavoro comune del professore e degli allievi prima di lasciare che questi conquistino la loro autonomia; iniziare con apprendimenti vissuti in classe collettivamente, per far quindi posto, in seguito, a un lavoro più personale e individuale. Le competenze si acquisiscono durante tutto l'arco degli studi, con una complessità crescente e con una frequenza tanto più elevata quanto più questi saper fare mostrano la loro utilità.

Infine non si perderà di vista che definire un obiettivo significa in fondo rispondere a un perché: perché insegno ai miei allievi queste cose? in che modo queste conoscenze gli saranno utili per la vita? perché lo preparo a tale saper fare? perché li porto a riflettere su un aspetto di un problema e a prendere una posizione personale o magari ad agire? Ogni obiettivo che non risponde a un perché non è un vero obiettivo; bisogna evitare le definizioni formali, i luoghi comuni, le formule *passé-partout*.

1. La procedura «problematica»: porsi le domande

È necessario prima di tutto far acquisire ai nostri allievi l'attitudine ad avvicinarsi ad ogni realtà passata in maniera problematica. Ogni indagine sul passato dovrebbe partire da un questionario. Cosa vogliamo esattamente sapere? a quali domande vogliamo rispondere e perché? quali sono i motivi che ci guidano? quali le nostre ipotesi di lavoro? quali procedure desideriamo mettere in atto? qual è il senso di questa ricerca? qual è l'utilità di questa conoscenza, di imparare queste tecniche d'indagine? [...]

Fissare una problematica orienta l'indagine, evita di imboccare strade senza uscita o di prestare attenzione a

informazioni inutili, rende attenti all'essenziale, aggancia la riflessione al vissuto. Per allestire il questionario, bisogna partire dal presente, interrogarsi sul modo con cui i nostri contemporanei risolvono lo stesso problema. [...]

Per imparare la tecnica di porsi le domande iniziali, l'allievo deve fare appello dapprima alla sua esperienza di vita; per arricchire questa esperienza deve imparare a consultare le opere usuali, sollecitare l'aiuto di altre persone; deve aiutarsi con la conoscenza dell'ambiente in cui vive o comunque segnato dalla storia, che possa risvegliare la sua curiosità e stimolare la riflessione.

Non basta porsi numerose domande; bisogna imparare a porsi domande utili, imparare a distinguere quelle essenziali dalle accessorie, articolare logicamente. [...] Questa procedura implica la capacità di definire un oggetto di studio che non sia né troppo ampio né troppo stretto. Presuppone pure la necessità di dare all'indagine un quadro temporale, spaziale, logico ben circoscritto, evitando la dispersione. Richiede infine di pianificare la ricerca, determinandone le tappe e le modalità.

2. La procedura «euristica»: cercare l'informazione e la documentazione

L'allievo dispone di due strumenti complementari per rispondere alle domande che si pone: la conoscenza dei risultati del lavoro degli storici e la documentazione dal passato. [...] Prima di iniziare il suo lavoro, l'allievo deve perciò essere in grado di distinguere tra fonti e ricostruzione storica. [...]

L'allievo deve essere in grado di consultare le opere d'informazione, innanzitutto le opere di divulgazione: manuali, enciclopedie, ecc. Passerà quindi a pubblicazioni più impegnative imparando a distinguere tra le diverse categorie, riconoscendone le potenzialità e i limiti. Deve saper consultare opere di sintesi generale o specializzate, un periodico, una monografia, strumenti di consultazione in genere. Per questo deve imparare a usare un indice, analitico o alfabetico. Di fronte a un'informazione imprecisa o incompleta deve avvertire l'esigenza di ricorrere al dizionario (terminologico, biografico, cronologico) o all'atlante (storico, geografico). Deve imparare a distinguere tra



Il cancelliere tedesco Adenauer nella chiesa di Porza, domenica delle Palme (1956)

un'opera scientifica o di buona divulgazione e un'opera letteraria. In questo, la presenza o meno di un apparato critico – citazioni, note, riferimenti – può senz'altro aiutarlo.

L'allievo deve pure imparare a consultare le raccolte di fonti, per rispondere alle sue domande. Deve sapere che esistono pubblicazioni documentarie di diverso genere: raccolte di documenti a scopo didattico, opere letterarie antiche, opere illustrate per il grande pubblico, pubblicazioni scientifiche. Eventualmente deve saper raccogliere documenti inediti, conservati ad esempio in famiglia, a scuola, nel comune. Deve sapere che esistono diverse tracce del passato, saper distinguere tra tracce scritte e non; tra queste distinguere fra tracce materiali, iconografiche, orali. Evitare di confondere le tracce scritte di carattere giuridico o amministrativo con quelle letterarie.

Deve poi imparare a valutare l'affidabilità delle diverse categorie di tracce: le tracce orali sono più facilmente soggette a deformazione che non le tracce materiali; le tracce scritte politico-amministrative sono più sicure per stabilire i fatti ma le tracce scritte narrative sono più interessanti per cogliere le mentalità.

Tutto questo suppone che l'allievo sia in grado di lavorare in biblioteca o, più modestamente, con l'aiuto dei libri raccolti nell'aula di storia o nella mediateca scolastica. Da questo obiettivo principale derivano gli obiettivi secondari. L'allievo deve imparare a sfogliare i cataloghi della biblioteca, per trovare l'informazione o la documentazione ricercata, a scorrere le pubblicazioni evitando la compilazione, ad annotare correttamente i riferimenti bibliografici, a

trascrivere scrupolosamente gli estratti che saranno oggetto più tardi di una citazione nell'opera di sintesi.

3. La procedura «ermeneutica»: trattare l'informazione e la documentazione

La procedura ermeneutica si suddivide in più tappe. L'ordine proposto è semplicemente logico, senza essere costrittivo. Bisogna partire dai bisogni espressi dagli allievi, facendo in modo di completare l'esegesi dell'informazione o della documentazione. Nel testo che segue, si insiste sul trattamento della documentazione, cioè delle tracce del passato, più tipico dell'approccio abituale degli storici. Ma le regole proposte valgono anche per il trattamento critico dell'informazione che l'insegnamento ha spesso tendenza a trascurare, come se l'informazione fosse al di sopra di ogni sospetto e si potesse impiegare senza precauzione.

Da un'identificazione corretta e approfondita di un documento (o di un'informazione) dipende la sua buona interpretazione, la valutazione della sua affidabilità e il buon uso dei dati in esso contenuti. Identificare una traccia è dunque un'operazione fondamentale. [...]

L'allievo deve imparare a realizzare la scheda di identità della traccia, dattarla e localizzarla, determinandone la natura e il genere. Per questo deve poter stabilire se si tratta di una traccia inedita oppure già pubblicata, di un originale o di una copia, descrivere le caratteristiche esterne – concernenti il supporto e la forma, nel caso di un originale – e le caratteristiche interne – concernenti il contenuto – della traccia. [...]

L'allievo deve poter cogliere il conte-

sto nel quale viveva l'autore della testimonianza, la sua personalità, le sue opinioni, la sua mentalità, distinguendo, se necessario, l'autore materiale e l'autore reale. Deve prendere in considerazione il destinatario, interrogarsi sulle circostanze all'origine di ciò che è diventato una traccia storica, dei motivi della sua produzione, ma anche delle circostanze della sua conservazione.

È molto importante che l'allievo sappia definire la natura della traccia. Non si studia allo stesso modo un'incisione e una fotografia, una caricatura e un affresco, un decreto e un articolo di giornale. Le condizioni di produzione sono differenti, sia nel tempo che nello spazio, ma anche sul piano delle tecniche e delle motivazioni.

L'allievo deve imparare a interrogarsi sull'autenticità o la provenienza dei documenti: si tratta realmente di una traccia del passato? si tratta invece di un documento costruito (schema, grafico, tabella, piano, mappa) da uno storico per illustrare una presentazione scientifica o per rispondere al bisogno di divulgazione? si tratta di un'immagine inventata, di un racconto romanzato? Tutti questi materiali non sono utilizzati allo stesso modo ed è poco razionale applicare le regole del trattamento critico delle testimonianze storiche a documenti che non lo sono.

L'allievo deve dapprima cogliere il significato letterale del testo. Allo stesso modo deve essere in grado di descrivere minuziosamente un'immagine, riconoscerne gli elementi costitutivi, le articolazioni.

In un secondo tempo deve essere capace di passare dal significato letterale a quello reale, imparando a definire ciò che un autore o un artista ha voluto dire. Ma l'interpretazione del significato reale richiede una certa cultura generale: l'iconografia di un portale romanico o di una vetrata gotica dice ben poco senza la conoscenza della Bibbia o della vita dei santi. [...]

Il processo di analisi non si limita ad elencare in maniera esaustiva tutte le informazioni trovate, ma distingue tra l'essenziale e gli elementi accessori, mette in evidenza la struttura dei componenti.

L'allievo deve imparare a estrarre da un documento (o da un'informazione) i dati che vi si trovano, selezionando quelli che rispondono al meglio alle domande poste dalla proble-

matica di partenza e cercando di stabilire i nessi logici tra di essi. Deve imparare a colmare le lacune che incontra, senza però vedervi cose che non ci sono. [...]

Si tratta di soppesare l'affidabilità di un documento o di un'informazione, la sua portata reale, la fiducia che gli si può accordare per conoscere correttamente la realtà del passato.

L'allievo deve imparare a dubitare sistematicamente di un testimone, a non fidarsi delle condizioni di trasmissione e di conservazione di una testimonianza, a diffidare della propria credulità.

L'allievo deve imparare a giudicare criticamente la competenza, la sincerità di un testimone, il valore e la correttezza della sua osservazione. Deve perciò tenere debitamente conto dei diversi aspetti della personalità del testimone e distinguere se si tratta di una testimonianza diretta oppure indiretta. [...]

La veracità dei dati forniti da un documento o da un'informazione cresce quando essi sono confermati da altri documenti o informazioni indipendenti dal primo.

L'allievo deve imparare a confrontare più fonti indipendenti, invece di accontentarsi di una sola per trovare risposta al suo problema.

Deve imparare a trarre conclusioni critiche di fronte ad eventuali contraddizioni nate dal confronto di documenti o informazioni diversi, soppesare gli argomenti pro o contro e pronunciarsi per l'alternativa più convincente, giustificando la sua scelta.

4. La procedura di sintesi: comunicare, realizzare, agire.

Con la procedura di sintesi, l'allievo organizza le informazioni raccolte, inserendole in un contesto più ampio. L'allievo deve imparare a fondere i dati provenienti dalla consultazione di testi d'informazione e dall'impiego di documenti in una relazione coerente, facendo appello ai termini appropriati, esplicativi della realtà passata e non semplicemente descrittivi. Questo presuppone parecchie altre competenze. L'allievo deve poter classificare i dati disponibili in serie cronologiche, geografiche e analitiche, stabilire gerarchie, combinarle logicamente determinandone i legami.

L'allievo deve imparare a trascrivere correttamente una traccia, registrare una testimonianza orale e metterla per scritto; redigere un apparato criti-

co: fare citazioni, ricorrere alle note a piè di pagina, stabilire una bibliografia, indicare correttamente i riferimenti.

Deve saper utilizzare concetti e realizzare strumenti, carte, schemi, tavole, grafici ecc. per comunicare i dati raccolti.

Nel lavoro di sintesi dovrà sviluppare un ragionamento basato sulla congettura (indurre un dato ignoto da uno conosciuto), sull'analogia (completare un dato con il confronto con dati dello stesso genere meglio conosciuti o con situazioni analoghe nel presente), sull'ipotesi (concludere sullo stato di un'informazione a un certo momento della sua situazione precedente), sull'estrapolazione ecc.

L'allievo infine dovrà saper chiaramente distinguere tra le sue opinioni personali e i dati forniti dai documenti o dalle opere consultate, tener conto delle proprie idee, della propria cultura, delle proprie convinzioni nella presentazione dei risultati del suo lavoro.

Alla fine del lavoro l'allievo avrà imparato a situare i dati informativi e documentari sui quali lavora in un contesto più ampio, in una visione panoramica del passato.

Saprà rappresentarsi mentalmente il tempo storico, comunicare agli altri la sua rappresentazione mentale di questo tempo e cogliere la rappresentazione del tempo concepita da altri. Rappresentare il tempo significa localizzare i momenti e le durate, ma anche metterli in parallelo per sottolineare le contemporaneità, le anteriorità e le posteriorità, al fine di meglio cogliere le sovrapposizioni, i concatenamenti, le interrelazioni e le influenze reciproche.

Lo scopo della lettura diacronica è quello di evidenziare le permanenze e i cambiamenti, annotare le evoluzioni lente e le accelerazioni improvvise. L'allievo percorre una linea del tempo o una tabella cronologica cumulando la lettura sincronica e quella diacronica, per valutare la complessa evoluzione della realtà.

Per capire e per esprimersi correttamente, l'allievo deve padroneggiare un vocabolario storico di base; deve infine padroneggiare un certo numero di concetti elementari del linguaggio tecnico dello storico, che non sono da studiare a memoria ma da interiorizzare con la pratica.

a cura di **Angelo Airoidi**