

in collaborazione con Assessorato Istruzione e Formazione professionale della Provincia di Modena
col patrocinio dell'Ufficio Scolastico Provinciale di Modena

Antonio Brusa

Si ricomincia a discutere di storia?

Mettiamo in agenda una nuova politica per la storia!

Riflessioni e proposte sul curricolo verticale

Modena 6 novembre 2006

Probabilmente si potrebbe, o qualcuno lo sta già facendo, in qualche fabbrica del programma futuro. E, come spesso accade in queste vicende didattiche, chi lo fa «inizia da zero». La mancanza di memoria storica, nelle cose della scuola è endemica, ed è fra le responsabili di quella sensazione frustrante, che i colleghi ben conoscono, dal momento che produce la sensazione di una ripetizione continua e a circolo delle medesime obiezioni, senza che si arrivi mai a qualche punto fermo. Perciò, potrebbe essere utile rammentare un percorso, che ha occupato molti gruppi di ricerca storico-didattica nella seconda parte degli anni '90 ed è culminato nel lavoro della commissione De Mauro. I punti essenziali sono semplici, quanto decisivi:

1. Curricolo di storia identico per tutti fino a 16 anni. La struttura di questa verticalità è assicurata da un'organizzazione degli studi che accorpa le discipline in diverse aree.
2. La storia fa parte dell'area geo-storico-sociale. Questa organizzazione faciliterebbe sia la formazione iniziale (laurea geostoricosociale: su questo tema alcune associazioni di storici cominciano a mobilitarsi), sia la riforma delle abilitazioni, sia l'insegnamento. Se le aree vengono ben equilibrate (5-6 ore per questa area), si può immaginare una cattedra credibile, su tre-quattro classi.
3. L'area geo-storico-sociale inizia fin dalla scuola dell'infanzia, e il percorso verticale si articola nei seguenti passaggi:
 - Prima fase: *Le parole della storia*. Interessa gli anni della scuola dell'infanzia e il passaggio alla primaria (I e II anno). Durante questa fase gli allievi vengono avviati all'acquisizione dei concetti storici e storiografici fondamentali.
 - Seconda fase: *I quadri geostoricosociali, o La grammatica della storia*. Parte dal secondo-terzo anno della primaria. Prevede lo studio di società del passato e del presente, vicine e lontane. Si avviano gli allievi alla comprensione di testi storici, laboratori sui documenti, sull'ambiente. Gli allievi imparano a sistemare cronologicamente e spazialmente le conoscenze geo-storiche.
 - Terza fase: *la storia generale*. Studio sistematico della storia dell'umanità, nelle sue diverse dimensioni, mondiale, sovregionale, nazionale, locale. Occupa l'attuale secondaria inferiore e il primo biennio della superiore, ed è centrata sulla conoscenza dei processi fondamentali che, dal paleolitico ad oggi, hanno investito la storia degli uomini e delle donne sul pianeta terra. Lo studio del Novecento, in armonia con la direttiva 682, occupa l'ultimo anno del curricolo.
4. La storia insegnata si articola su diverse dimensioni, dal locale al mondiale. Ma alla dimensione mondiale viene assegnato il compito di fornire i quadri generali, e le scansioni fondamentali del programma di studi.
5. A livello di metodo, il curricolo De Mauro sottolinea la necessità dell'introduzione del laboratorio accanto al manuale, e di pratiche didattiche coinvolgenti, accanto a quelle frontali.

6. Si tenga presente che la Commissione non ebbe il tempo di formulare proposte definitive per il triennio finale delle superiori: ma l'idea forte che venne sostenuta, era che anche in questo settore la storia avrebbe fatto parte di quelle materie «di cittadinanza» legate cioè al diritto primario alla formazione; quindi, sarebbe stata presente nel settore fondamentale di tutti i curricoli, e sarebbe stata «uguale per tutti».

Le critiche a questo curricolo sono notissime e largamente pubblicizzate, a suo tempo, dalla stampa. Ne ricordiamo le principali:

- L'eliminazione dello studio cronologico e in particolare delle date
- L'equiparazione dello studio di tutte le civiltà, che sarebbero state messe abusivamente «sullo stesso piano»
- L'introduzione della storia mondiale (a seconda delle critiche «sciocchezza», «ideologia»)
- La necessità di ripetere lo studio della storia più volte, per impararla bene (lo studio ripetitivo del cosiddetto «ciclo»)
- La fumosità di strutture didattiche, quali il «laboratorio»
- La mancanza di obiettivi identitari, quali «l'identità giudaico-cristiana»
- La distruzione dello studio cronologico nelle superiori.

Alcune di queste critiche, a leggere il documento ministeriale, erano palesemente false: il curricolo De Mauro non annullava affatto lo studio cronologico, né lo studio delle date; non metteva affatto «le società sullo stesso piano», ma indicava dei processi da imparare (ad esempio: la colonizzazione neolitica, o la formazione dei grandi imperi), ricordando semplicemente la diffusione geografica degli stessi (non era scritto da nessuna parte che occorreva studiare i Bantu piuttosto che i Greci). E, d'altra parte, l'unicità del ciclo non impediva a nessuno di studiare i romani, ad esempio, in ciascuna delle fasi di questo curricolo (per non parlare delle superiori). Peraltro, tutte le accuse riguardanti le superiori erano gratuite, dal momento che non ci si era mai espressi su questo punto.

Altre critiche nascevano da una (voluta?) ignoranza di alcuni fatti importanti, della storiografia e della didattica storiche: la storia mondiale è una delle realtà più evidenti e sempre più centrali della storiografia contemporanea; il laboratorio didattico è una pratica talmente diffusa, non soltanto in Italia, che solo chi non mette mai piede in una scuola può dichiararla «fumosa». L'ultima critica, quella fatta in nome dell'«identità giudaico-cristiana», ai giorni nostri si sta rivelando in tutta la sua pericolosità.

Come molti ricorderanno, non si ebbe alcuna possibilità di riportare il dibattito entro i binari di una seria discussione di politica culturale scolastica, e di intervenire, di conseguenza, su quelli che, realmente erano gli aspetti insoddisfacenti del curricolo De Mauro: fra questi l'eccessiva dispersione disciplinare, e la diminuzione del monte ore annuale, dedicato alle materie storico-sociali-geografiche. Fu così che, in stretta connessione con il dibattito mediatico, il curricolo Bertagna-Moratti si è articolato sui seguenti elementi, che annullavano quasi tutte le proposte del governo di centro-sinistra, riportando il programma di storia ad una situazione che, per molti versi, è addirittura precedente alla riforma del '79:

1. La centralità dell'identità giudaico-cristiana, individuata come fondante sia della società europea, sia della nazione italiana, ma, anche, in stretta correlazione con gli obiettivi generali del Pecup, che introducono nella formazione del cittadino italiano elementi precisi di educazione religiosa, che contraddicono la natura laica dello stato.
2. La sequenza dei fatti tipici della storia tradizionale (dalle cosiddette «civiltà orientali», fino ai giorni nostri), senza alcun tentativo di tenere conto del dibattito storiografico attuale, con la reintroduzione di «fatti, eventi, personaggi» esemplari.
3. L'organizzazione degli studi in due soli cicli (elementari+media), che ha come conseguenza paradossale il fatto che, nelle superiori, la narrazione complessiva avrà meno ore che nella scuola di base, e come conseguenza gravissima, il fatto che la storia non potrà essere «uguale per tutti», perché nei licei sarà in cinque anni, nei professionali in quattro.
4. La distruzione dell'area «geo-storico-sociale», con conseguente perdita di centralità delle discipline relative; problemi gravissimi per la formazione iniziale del docente; problemi di cattedre e di orari (molte scuole medie già ora hanno diminuito le ore di storia di un terzo).
5. La sparizione dello studio del Novecento: impossibile da realizzarsi nella secondaria di primo grado, sarà riservato probabilmente solo agli allievi dell'ultimo anno dei licei

6. La diminuzione complessiva dello spazio dell'insegnamento della storia, che nella bozza de Mauro iniziava fino dalle materne, e ora inizierebbe soltanto nel secondo biennio della primaria.
7. Ingestibilità di un curriculum identitario nella situazione interculturale di molte realtà italiane.
8. L'intromissione di enti politici intermedi (regione, enti locali) nella formulazione del programma di storia: nel curriculum De Mauro, invece, la quota «libera» del curriculum era di stretta competenza delle scuole.

Questo confronto mostra come i due programmi siano in alternativa, quasi speculari e non abbiano in comune che poche cose. L'accettazione dello «scavalco», cioè dell'idea che il programma di storia possa essere completato valicando i confini del ciclo scolastico, è fra queste. La positività di questa innovazione è evidente, soprattutto tenendo conto del triennio della media, che è «troppo corto», per qualsiasi ipotesi curricolare. Ma mentre il programma de Mauro «teneva insieme» media e primo biennio delle superiori, il programma Bertagna-Moratti, lega elementari e medie. Non sono proposte equivalenti (un conto è partire con la narrazione storica a 10 anni, un conto a 7) e soprattutto, si perde l'opportunità di «incatenare» il programma delle professionali ad un curriculum generale, di tutti. Un secondo aspetto, ripreso dal programma attuale, è la divisione del curriculum in due fasce: la parte di base, e quella di approfondimento (ovviamente sto sorvolando su tutte le distinzioni nominalistiche). La differenza è che, mentre il curriculum De Mauro indicava nei grandi processi storici il programma di base, questo invece, li identifica con «i contenuti tradizionali», peggiorandoli, se possibile, con l'indicazione che «a scelta» restano personaggi e eventi esemplari. Un terzo elemento di continuità fra i due curricula è l'attenzione non solo ai contenuti, ma anche alle «capacità di studio» (usiamo questo termine sempre per tenerci fuori dalle sottigliezze politico-pedagogiche). Ma, mentre nel curriculum De Mauro queste erano strettamente legate ai contenuti, l'infinito elenco di competenze del curriculum Bertagna-Moratti sembra svolgersi indipendentemente dalle cose che si prescrive debbano essere studiate.

Analogie ce ne sono, dunque: ma appaiono marginali rispetto ai dilemmi di fondo con i quali questa vicenda ci impone di confrontarci:

- la funzione cognitiva della storia in opposizione a quella identitaria
- la dimensione mondiale della storia generale in opposizione alla vulgata italo-eurocentrica
- il laboratorio come struttura normale di apprendimento in opposizione alla unicità della lezione frontale
- la storia insegnata uguale per tutti in opposizione ad una storia insegnata diversa a seconda dei percorsi formativi

Siamo dunque in un momento favorevole, per discutere e, si spera, per crescere collettivamente; purché non si sia costretti a ripartire, ancora una volta, dal principio.