

## Educare alla storia: educare ai valori ?

*I giovani sono i nuovi venuti sulla terra, sono coloro che hanno la capacità di cominciare qualcosa di nuovo. Ma non possono iniziare qualcosa se noi adulti non ci assumiamo la nostra responsabilità, che è quella di integrarli in un mondo più vecchio di loro. E oggi vedere gli adulti e gli anziani prepararsi a integrare i giovani in un mondo più giovane dei giovani, cioè il mondo di Internet, del XXI secolo, è uno spettacolo allo stesso tempo ridicolo e inquietante. Questa è la realtà. La nostra è un'Europa rivolta al futuro e che attende mari e monti da queste nuove macchine per la comunicazione. Vedo un pericolo reale per l'Europa non tanto nella globalizzazione, quanto nella ideologia della comunicazione e nelle tecniche che la impongono a discapito di tutte le altre attitudini umane fondamentali. C'è oggi una dimissione degli adulti davanti ai giovani che è la conseguenza di un'altra dimissione: quella del passato davanti all'avvenire.*

Alain Finkielkraut

### 1. Rappresentazioni della storia e concezione dell'uomo

Già nel 1951 in un breve saggio intitolato *Humanisme sans paroles* Roland Barthes scriveva: «Nel passato non esiste nulla al di fuori della ragione storica, ed è per questo che l'avvenire può diventare proprietà assoluta degli uomini che lo faranno».

Questo giudizio ci pare esprimere in modo sufficientemente icastico la rappresentazione della storia più diffusa e che rimane sottesa a gran parte delle diverse concezioni che mirano a «disaffezione alla storia» crescente sia nella società sia nella scuola<sup>1</sup>.

Questa esigenza di «irrobustimento» della coscienza storica nella scuola italiana è stata certamente incoraggiata da tutte le recenti riforme della scuola, con un'ampia serie di motivazioni che trascorrono dal riconoscimento della intrinseca valenza educativa della dimensione storica alla concezione pragmatistica della necessità di studiare il passato per poter affrontare in modo consapevole il futuro, alla convinzione «democratica» del ruolo che la dimensione storica può svolgere per la maturazione di una coscienza consapevole dei grandi valori umani e civili fondamentali per la convivenza democratica.<sup>2</sup>

Sul piano sociologico è indubbiamente realistico motivare alla storia in nome di una esigenza pragmatica di comprensione del passato funzionale all'agire nel presente, soprattutto in un'epoca nella quale prevale il relativismo culturale e quindi ogni motivazione valoriale dell'importanza della storia rischia di essere contestata e contestabile.

Così pure l'orizzonte «democratico» di fondazione della necessità «civile» dello studio della storia risponde ad una esigenza tipica della memoria collettiva, che bene ha illustrato P. Ricoeur, quando afferma che la funzione sociale della storia avviene secondo queste tre dimensioni:

- come fattore costituente di un'identità comunitaria in quanto costruzione di un «mito fondativo» di un popolo,
- come momento celebrativo di un'identità esclusiva in quanto «commemorazione» di un nucleo permanente ed immodificabile del proprio passato,
- come fattore legittimante una concezione della vita, un'organizzazione del potere e della vita sociale (poiché la memoria aggiunge una sorta di plus-valore alla credenza nella legittimità dell'autorità) in quanto «funzione di integrazione del mondo comune» di un popolo.<sup>3</sup>

Entrambe queste posizioni rischiano però di costituire una risposta parziale all'esigenza di apertura alla dimensione storica in quanto contengono in sé una «deriva» ideologica (nel senso di «spiegazione globale del destino dell'umanità da collocare al posto dell'azione divina»<sup>4</sup>) nella concezione della storia, in quanto il presupposto antropologico è la considerazione dell'uomo che agisce nella storia come della risultante delle forze e dei condizionamenti strutturali interagenti con la capacità progettuale della sua ragione strumentale.

Nella misura in cui si induce infatti l'idea che il passato è tutto «nelle mani» dell'uomo e che va studiato «in funzione» della sua realizzazione, si riduce l'uomo al semplice orizzonte intramondano, in quanto il rapporto col passato viene ricondotto ad una sottomissione alla «ragione della storia» di ogni realtà passata, presente o futura.

Questa concezione è ideologica perché riconduce la storia ad un'esplicitazione di una logica immanente, «confonde gli avvenimenti con il ragionamento che sviluppa un'idea di fondo, ad esempio la lotta di classe, l'antisemitismo ecc. (ma sarebbe lo stesso, aggiungiamo noi, anche

se fosse lo sviluppo della democrazia o la civiltà dell'amore e della solidarietà). Per i malati di ideologia non importa ciò che è, bensì ciò che consegue logicamente dall'affermazione di pochi principii, di pochi postulati incontestati e incontestabili, come nei teoremi della geometria. Il senso degli avvenimenti è già nell'idea. Non c'è più possibilità di novità, di sorpresa e di stupore. Le ideologie non si interessano mai del miracolo dell'essere.»<sup>5</sup>

Il presupposto antropologico di questa visione si rivela così coincidente con il cuore stesso dell'ideologia «novecentesca»: «un sistema di spiegazione del mondo attraverso il quale l'azione politica degli uomini viene a rivestire un carattere provvidenziale, escludendo qualsiasi divinità.»<sup>6</sup>

Nel Novecento infatti la cultura fa perno antropologicamente sulla politica, nel pensiero e nell'azione (vedi la teorizzazione e l'impegno a costruire regimi totalitari che ha attraversato tutto il secolo), in quanto la politica si costituisce «come il territorio dell'onnipotenza evidenziando come sotto la griglia dei continui mutamenti della situazione socio-politica e del contesto culturale si stagliano alcuni percorsi: non esiste un male eterno, soltanto mali rimediabili; non esiste una condizione umana, soltanto condizioni storiche. Quando Hitler si richiama alla natura, non è per bloccare il mondo in una immobilità definitiva né per togliere agli uomini il gusto, il desiderio o la capacità di fare, bensì per abolire ogni limite al potere dell'uomo di modellare la realtà. Il razzismo hitleriano non è più l'umiliazione della volontà, ma il trionfo della volontà su tutte le modalità della finitudine. Trionfo della volontà su tutte le modalità della finitudine: la formula vale anche per il comunismo staliniano. Stessa affermazione, in questo sistema, del carattere evolutivo dei fenomeni sociali. Stessa visione delle forme d'essere come forze in movimento. Stesso orgoglio di aver scavato nella melma della storia, e stessa certezza euforica di conoscerne le leggi. Stesso rigetto delle apparenze ossia della realtà quale essa si dà e dei fatti come avvengono. Stesso rifiuto dell'ingenuità intesa come accettazione immediata del visibile. Stessa destituzione del mondo comune (il mondo fatto di ciò che è visto e sentito dagli altri come da noi) a pro di una verità nascosta e definita come lotta mortale fra l'Uomo e il nemico dell'Uomo. Stesso pensiero a tutta prova e stesso atto di fede ontologica nel *tutto è possibile*».<sup>7</sup>

Per essere realisti di fronte alla storia occorre invece cambiare direzione alle nostre riflessioni riconoscendo che la storia può tornare ad essere una «risorsa» dell'uomo nella misura in cui l'uomo viene riconosciuto come portatore di una esigenza di significato globale<sup>8</sup> in strutturale dipendenza e correlazione con una realtà che si manifesta intessuta di «avvenimenti», che Jean Guitton definisce come l'intrecciarsi «del regolare e del fortuito»<sup>9</sup> e il filosofo e sociologo della complessità, Edgar Morin (1921), come di qualcosa di «inatteso, imprevisto, nuovo» poi ancora di «improbabile»<sup>10</sup>. Da queste definizioni possiamo ricavare che l'avvenimento in senso generale e formale può essere inteso come «coincidenza nel tempo e nello spazio dello sperimentabile e dell'inimmaginabile; di ciò che è in parte prevedibile e di ciò che è imprevedibile o totalmente gratuito: ben lontano, ad ogni modo, dal realizzarsi dell'assurdo o del favoloso del buon Erodono»<sup>11</sup>.

In questo senso è realistico affermare che la storia parte e deve sempre partire dal presente, in quanto il presente è l'orizzonte in cui l'uomo, nel suo movimento verso la realtà messo in atto in cerca della verità, si apre alla ricerca del significato totale della realtà, prendendo coscienza della sua dipendenza dal passato ed insieme della sua tensione a liberarsi dalla ripetitività di esso in nome di quella metastorica struttura originaria dell'uomo che lo spinge continuamente a cercare la realizzazione ideale di sé, quella tensione antropologica che la tradizione classica ha definito come l'aspirazione umana universale alla felicità.<sup>12</sup>

Perché questa ricerca non sia astratta o ideologica (nel senso sopra citato) occorre una apertura al presente in tutti i suoi fattori, secondo le sue diverse dimensioni temporali<sup>13</sup>, e in tutti i suoi nessi che lo portano ad assumere il volto di «eventi» o «avvenimenti».<sup>14</sup>

È l'avvenimento che permette all'uomo non solo di rapportarsi in modo adeguato alla realtà, ma addirittura di maturare la consapevolezza e la dignità del proprio «io».<sup>15</sup>

In particolare la storia, che è la «conoscenza del passato umano»<sup>16</sup> e la sua articolata ricostruzione (come dice P. Veyne «la storia è racconto di avvenimenti»<sup>17</sup>), ha un rapporto tutto particolare con gli «avvenimenti»: in primo luogo perché mira proprio all'accertamento degli avvenimenti del passato (per cui la scientificità della storia non si basa sulla scientificità delle leggi psicologiche, sociologiche, economiche ecc. che usa, ma sulla capacità di raggiungere in modo criticamente consapevole la certezza provabile su ciò che effettivamente

è accaduto nel passato); in secondo luogo perché è motivata antropologicamente dalla coscienza che anche gli avvenimenti del passato condizionano il nostro presente in profondità, sono cioè portatori di una causalità che condiziona le possibilità dell'io che la studia e degli uomini che condividono con lui questa società e questo tempo ed infine, in terzo luogo, perché il riferimento agli avvenimenti «archetipi» (intesi come quegli eventi che riorientano la forma e la consistenza dell'esperienza dei popoli e delle società) costituisce il criterio ermeneutico più realistico per la ricostruzione dell'articolazione dei periodi storici.

La storia poi, per il fatto di far riferimento agli eventi del passato, strutturalmente irripetibili, ha come prima condizione per un'introduzione realistica alla sua metodologia ed ai suoi contenuti la presa di coscienza della strutturale finitudine dell'uomo.

Il riverbero antropologico di questa coscienza è allora lo stupore di fronte all'avvenimento, che va visto in primo luogo come una novità, un nuovo inizio dell'essere della realtà, qualcosa di imprevedibile, non programmabile che entra nel mondo generando una sorpresa da cui scaturiscono queste domande: Che cosa è accaduto? Perché è accaduto? Come è stato possibile?

Con questo atteggiamento è allora possibile inoltrarsi nella dimensione storica secondo la prospettiva indicata da P.Veyne: «La storia è una città che si visita per l'esclusivo piacere di vedere le cose umane nella loro diversità e nella loro indole, senza cercarvi un qualsiasi altro interesse»<sup>18</sup>, aperti cioè all'incontro con l'altro (l'uomo del passato) in quanto tale, senza chiusure e pregiudizi ideologici.

Come si vede da questa prospettiva emerge una possibilità di nesso con il passato che non si limita a conoscerlo e studiarlo in funzione dei suoi interessi vitali o ideologici per il presente, ma come sviluppo di maturità umana, in quanto dall'incontro con l'altro si «spera» una ulteriore apertura, un'ulteriore occasione di incontro con la verità del reale.

## 2. Dimensione educativa e insegnamento della storia

Dalle riflessioni svolte ci sembrano discendere precise indicazioni di metodo da tener presenti nell'ambito dell'azione di «rinvigorimento» della dimensione storica quale risorsa dell'uomo (ed in particolare del giovane) anche attraverso le indicazioni di riforma scolastica.<sup>19</sup>

La prima considerazione di metodo è che il problema della storia (come apertura a ... e come insegnamento) è *in primis* una questione di posizione umana, di un atteggiamento che implicitamente od esplicitamente non sia ideologico (nel senso sopra indicato), che ritenga quindi che il rapporto con la realtà non è legato ad una necessità storica, per cui la propria vita non è semplicemente un flusso inevitabile del determinismo psicologico e sociologico ed il corso complessivo della storia non è altro che la risultante delle forze organizzate dal Potere dominante del momento (in questo senso non sarebbe corretto sopravvalutare l'importanza dello studio del passato prossimo rispetto a quello remoto).

La seconda considerazione è che allora sul piano educativo e scolastico ci si deve impegnare a presentare la storia non più come la *scienza* che è capace di presentare un'immagine «verosimile» del passato (naturalmente secondo la cultura dominante), ma come il sapere capace di aprire criticamente al passato in tutta la sua complessità, in modo da far percepire che il passato è intessuto di avvenimenti in cui si intrecciano una pluralità di fattori che non sono deterministicamente riconducibili ad una legge scientifica della dinamica storica (in questo senso è molto importante rivalutare l'autonomia del docente nella scelta della periodizzazione e l'attenzione al *fattore umano* nella storia).<sup>20</sup>

Un'ultima considerazione: la sottolineatura della valenza paradigmatica dell'avvenimento e la riscoperta dell'importanza delle dimensione umanistica della storia non mira affatto al ritorno alla storia tradizionale (la «storia a medaglioni»), ma solo a rilevare che è ormai necessario abbandonare definitivamente quella «strana concezione di storiografia democratica secondo la quale la storia viene fatta soltanto dalle grandi masse e non dagli individui, per cui le vere scansioni della storia sono rappresentate dall'evoluzione delle stesse masse. A tale concezione è sotteso il concetto finalistico della necessità storica, una sorta di teologia dell'immanenza che ritiene di poter costringere l'imprevedibilità della storia in regole strutturali.»<sup>21</sup>

Non occorre quindi passare da un metodo «strutturale» di didattica storica ad uno connotato dall'accentuazione della «narrazione degli avvenimenti» solo perché col metodo strutturale non si risveglia l'interesse per la dimensione storica negli studenti, come invece accade con il metodo sopra accennato (come testimoniano già molte esperienze documentate

sulla rivista di ricerca storica e letteraria «LineaTempo» in questi ultimi anni)<sup>22</sup>, ma soprattutto perché la centralità dell'avvenimento in storia e la sottolineatura del valore e della *forza dell'individuo* consentono «di enucleare quel senso di mistero che la storia possiede, di fare emergere quel senso di indefinitività che permette allo storico di cogliere sfumature altrimenti impossibili e contemporaneamente di non considerare verità quella che è soltanto una ottimistica certezza nella infallibilità delle cause fondate sulla analisi delle strutture economiche e sociali. Infine, questo metodo ... ci pare quello più idoneo a tenere lontane dalla ricerca storica le tentazioni etiche ed ideologiche per poter riconoscere, per dirla col Fischer, la forza del contingente e dell'imprevisto nello svolgimento del destino degli uomini.»<sup>23</sup>

### 3. La dimensione storica e la tradizione

Il senso profondo della dimensione storica è il nesso tra la memoria del passato e l'esigenza di felicità e di significato della vita tipica di ogni uomo: la memoria storica introduce quindi *strutturalmente* alla tradizione (che è la capacità di vedere uniti il passato, il presente e il futuro) in quanto connette il passato alle nostre aspettative attuali, rendendolo quindi *sostegno* e in qualche modo addirittura pegno di speranza per la ricerca di un significato positivo per il presente ed il futuro<sup>24</sup>.

Vorremmo sottolineare che la tradizione è un'esigenza e la parola esigenza indica infatti proprio qualcosa che non si riesce mai a compiere fino in fondo, ma che nello stesso tempo è strutturale in noi.

La dimensione storica ha pertanto la capacità di aprirci alla possibilità della tradizione, cioè di guardare la realtà a 360 gradi e non secondo la prospettiva dell'effimero presente. Per questo, la prevalenza nel nostro contesto socioculturale di una cultura fondamentalmente nichilista, che privilegia l'effimero e che opera una cesura tra ciò che è attuale e tutto ciò che è passato, rende particolarmente 'inattuale' l'affermazione della dimensione storica in tutti i suoi aspetti.

Insegnare storia significa quindi sviluppare la capacità di comprensione di una realtà diversa, altra dalla nostra. Ci ricorda bene il senso di ciò il Kula, quando afferma: «La storia va coltivata per i suoi valori umanistici. L'essenza dell'atteggiamento umanistico può essere definita come un interesse, colmo di rispetto e di simpatia, per la diversità: per gli altri uomini, per altre idee, per altri ambienti e per altre culture. [...] Se accettiamo questa definizione dell'atteggiamento umanistico [...] allora dobbiamo ricordare che il custode della diversità umana è la storia»<sup>25</sup>.

Sottolineiamo che è implicita in questa affermazione la consapevolezza e la necessità del rispetto di tutte le epoche, così come il fondamento umanistico dell'ermeneutica storica: la storia ci permette di aprirci all'incontro dell'altro in quanto altro, perché questi, pur diverso da noi, è ugualmente umano.

Comprendere, immedesimarsi con l'altro non è facile, è un lavoro, richiede quindi un grimaldello emotivo ed esistenziale per superare la difficoltà.

Il grimaldello esistenziale è un atteggiamento di fondamentale simpatia verso l'altro, incommensurabilmente distante. Come già ricordava S. Agostino «*nihil cognoscitur nisi per amicitiam*». Se questo atteggiamento è fondamentale sempre, in storia assume tutto il suo spessore nella misura in cui si aiuta un giovane a trasferire la simpatia naturale che riversa in origine sugli aspetti affettivamente più pregnanti del proprio passato familiare e culturale, alla tensione universale dell'umanità a ricercare in ogni aspetto della vita una pienezza e definitività di significato e felicità.

In questo senso il lavoro educativo con i bambini più piccoli è più semplice, purché vivano in un contesto familiare sereno e un riferimento culturale determinato, o almeno non contraddittorio. In questo caso la storia si presenta ai bambini in primo luogo come l'incontro con persone della stessa famiglia, che hanno vissuto lo stesso ideale in un altro tempo; come un allargamento delle proprie origini secondo una prospettiva che solo progressivamente assume lo spessore del distanziamento, dell'alterità<sup>26</sup>.

Decisivo per l'acquisizione della dimensione storica è però proprio la maturazione del senso della distanza dell'altro. Qui l'esemplificazione esistenziale è facile in riferimento ai ragazzi delle superiori. Nell'epoca dell'adolescenza, infatti, ogni ragazzo avverte una profonda distanza rispetto alla tradizione in cui è cresciuto, così come una notevole lontananza tra i propri ideali ed il suo vissuto quotidiano. Sottolineiamo particolarmente quest'ultimo punto perché siamo

convinti che nei giovani sia molto avvertita la distanza tra quello che stanno maturando come ideale di giustizia, di verità, di bellezza ed il mondo piatto e conformistico che hanno di fronte, perché anche i loro comportamenti più conformistici sono animati da un'istanza anticonformistica, da un'istanza di autenticità. Questa distanza può diventare un grimaldello esistenziale notevole, nella misura in cui si aiuta il giovane a comprendere che il passato può essere una risorsa per incontrare o mantenere desta la propria istanza di autenticità e felicità e per fargli comprendere che in ogni epoca c'è una differenza tra l'istanza di liberazione, di verità e felicità ricercata, e la realizzazione istituzionale, reale e concreta della propria civiltà.

La conseguenza sul piano didattico di queste riflessioni è la necessità di reperire come criterio prospettico introduttivo alla realizzazione degli obiettivi formativi della conoscenza storica il riferimento alla tradizione (culturale, sociale, economica, politica ecc.) in cui si è inseriti: «Non tutto il passato ha per noi lo stesso peso. Per chi abbia qualche interesse culturale l'essenzialità dello studio della civiltà classica è evidente»<sup>27</sup>.

Non è che la tradizione vada presa in considerazione per un aprioristico giudizio di valore, in quanto tradizione. Esistono anche delle tradizioni condannabili. Scaturisce invece, proprio dalla esigenza di una formazione educativa che apra alla realtà in tutti i suoi fattori, la necessità di prendere in considerazione come prima risorsa il riferimento alla tradizione e alla conseguente memoria storica della stessa in cui si è inseriti. L'interrogazione della tradizione costituisce insieme una fondamentale esigenza di ordine educativo e un momento di sviluppo delle capacità di riflessione ed orientamento dello studente<sup>28</sup>.

La vocazione alla storia coincide con l'assunzione esistenziale del giudizio di Kierkegaard, per cui la vita è vissuta in avanti, ma è compresa all'indietro.

L'introduzione alla dimensione storica quindi non mira tanto ad educare ai valori a partire dalla conoscenza dell'esperienza umana degli uomini del passato, quanto a far conoscere «l'umano» che si manifesta in ogni epoca attraverso le sue azioni, le strutture che costituisce ed i valori che incarna.

---

<sup>1</sup> Alla disaffezione alla storia ha dedicato riflessioni acute ed originali P. Bevilacqua in *Sull'utilità della storia*, Roma, 2000.

<sup>2</sup> Ricordiamo in particolare che la cosiddetta riforma Berlinguer dell'insegnamento della storia, attualmente in vigore nelle scuole superiori, individuava proprio nella proposta di svolgere in modo approfondito l'insegnamento della storia del Novecento la modalità adeguata a rimotivare i giovani alla storia, nella convinzione che un rapporto criticamente consapevole col passato prossimo era decisivo per affrontare in modo realistico la realtà presente e futura.

<sup>3</sup> Su tutti questi temi e sui rischi di «chiusura» e manipolazione della memoria identitaria cfr. P. Ricoeur, *La memoria, la storia e l'oblio*, Milano, 2003.

<sup>4</sup> F. Furet, *Il passato di un'illusione*, Milano, 1995, p. 10.

<sup>5</sup> S. Maletta, *Introduzione alla mostra fotografica Bambini di guerra*, Cremona, 1996.

<sup>6</sup> F. Furet, op. cit., p. 10.

<sup>7</sup> A. Finkelkraut, *Arendt. La ragione contro Hitler e Stalin*, in *Corriere della sera* 30-1-96.

<sup>8</sup> Sulla fondamentale esigenza di significato globale da parte dell'uomo ha scritto qualche anno fa notazioni incisive Claudio Magris, all'interno di un dibattito sulla fede dei senza Chiesa: "Forse, più della differenza tra appartenenti a una Chiesa e anche fra credenti e non credenti - differenza peraltro rilevantissima, che va tenuta presente contro ogni vaghezza sentimentale e contro ogni confusione concettuale provocata dalla *pappa del cuore* - la discriminante è data fra chi considera la fede religiosa un problema fondamentale e chi non sente affatto l'interrogativo o lo considera un retaggio antiquato o uno pseudoproblema. Non sono tanto le *risposte* che segnano le affinità elettive tra gli uomini, quanto le *domande* che essi si pongono.

Da questo punto di vista è ovvio che anche (ma perché *anche*?) chi non appartiene a una Chiesa può vivere intensamente la problematica religiosa e farne il perno della sua esistenza o comunque uno dei suoi elementi costitutivi. Anche chi non sa, o non vuole o per onestà intellettuale si inibisce di andar oltre la finitezza e ritiene che non ci sia nulla al di là di essa, può sentirla comunque insufficiente e avere quindi il senso o l'esigenza dell'oltre, magari ritenendo che quest'esigenza sia destinata a rimanere insoddisfatta. Ma è proprio dalla lucida e razionale constatazione delle cose così come sono che può sorgere, come per Kant, l'istanza della speranza - «*was darf ich hoffen?*», che cosa posso sperare, egli si chiede nella *Critica della ragion pura* - e della fede." C. Magris, *La libertà di sperare contro i dogmatici del nulla*, in «*Liberal*», n. 22, gennaio 1997, p. 74-75.

<sup>9</sup> J. Guitton, *Storia e destino*, Casale Monferrato, Piemme, 1992, p. 67.

---

<sup>10</sup> E. Morin, *L'identità umana*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2002, pp. 191-192.

<sup>11</sup> F. Foschi, *Camminare nella storia. Lezioni di metodo storico*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2006, p. 8.

<sup>12</sup> E' proprio la coscienza che ogni uomo non è solo il prodotto sociale del Potere dominante, ma che ha, immanente alla struttura originaria della persona, un'esperienza di tensione alla felicità con cui può liberamente confrontare tutto ciò che incontra che ci porta a considerare la storia come massimamente interessante per un uomo che voglia costruirsi un'identità personale libera dal condizionamento della mentalità dominante.

<sup>13</sup> Così significativamente Botturi riassume la soluzione agostiniana dell'aporia dell'essere temporale: «Ecco allora la risposta agostiniana all'aporia del tempo: il tempo è estasi di presente, passato e futuro, ma questi tre tempi sono il presente del passato, il presente del presente e il presente del futuro, cosicché tre sono le forme dell'esperienza del presente nell'animo: l'*expectatio futuri*", la *memoria praeteritorum*, l'*attentio* come *intuitus* del presente. La temporalità per Agostino si lega essenzialmente alla dimensione coscienziale, che è presenza che connette passato, presente, futuro.» F. Botturi, *Linee per una filosofia dell'esperienza storica*, Milano, 1984, p. 91-92.

<sup>14</sup> L'evento o avvenimento storico, come ricorda P. Veyne in *Come si scrive la storia*, Bari, 1973, non è qualcosa di materialmente definibile. Un evento è sempre un intreccio di più fattori, che si possono raggruppare in almeno tre categorie: cause materiali, fini, casi. Questo vuol dire che ogni evento, in misura diversa, è costituito da finalità (sono finalità gli obiettivi perseguiti dai soggetti umani più o meno liberi), da cause materiali (che vuol dire da strutture che non sono solo materiali, ma anche linguistiche, culturali, di costume oppure economiche o istituzionali) e anche di casi (cioè di quegli incontri tra linee causali, che non sono voluti da nessuno).

Evento è quindi l'intreccio di strutture, di azioni libere e di casualità.

Quindi c'è una inestricabilità dell'agire umano libero con le strutture, che sono come delle proiezioni che l'uomo getta davanti a sé, al di là di quello che intenzionalmente fa. Questo significa che non ci potrà mai essere uno sguardo unico sufficiente a conoscere tutte le dimensioni dell'evento e che occorre «assediare» l'evento da molti punti di vista.

<sup>15</sup> «Un avvenimento è ciò che rende l'io soggetto adeguato di un'azione che *porti* il mondo. Non per nulla le azioni dell'uomo si chiamano *gesti*. La parola *gesto* indica il rapporto con la realtà in quanto afferma, porta (gerit), un significato (di un animale non si può dire pertanto che compia "gesti"). La libertà, la non-schiavitù, e perciò la dignità nel tessere un rapporto con la realtà, ci viene dalla chiarezza sui fattori del nostro io (l'io è il soggetto segreto di ogni azione, di ogni tendenza ad afferrare, ad affermarsi, a realizzarsi). E questa chiarezza non può venire da una nostra riflessione, ma solo da un avvenimento: è un avvenimento che porta questa chiarezza.» L. Giussani, op. cit., p. 478.

<sup>16</sup> H.I. Marrou, *La conoscenza storica*, Bologna, 1962, p. 27.

<sup>17</sup> P. Veyne, *Come si scrive la storia*, Bari, 1973, p. 10.

<sup>18</sup> Ibidem, p. 26.

<sup>19</sup> In questo senso la cosiddetta riforma Moratti per quanto riguarda le indicazioni programmatiche e gli obiettivi proposti relativi all'insegnamento di storia nel ciclo primario, ci sembra offrire significativi spunti di convergenza con quanto detto sopra, su tutto questo cfr. gli interventi apparsi su «LineaTempo» dal 2001 ad oggi.

<sup>20</sup> Sull'evento come intreccio o 'intrigo' di una pluralità di fattori cfr. P. Ricoeur, *Tempo e racconto*, Milano, 1986.

<sup>21</sup> R. De Felice, *Ecco la vera storia del Novecento*, in "Liberal", n. 13, aprile 1996, p. 73.

<sup>22</sup> cfr. [www.lineatempo.org](http://www.lineatempo.org)

<sup>23</sup> Ibidem, p. 73.

<sup>24</sup> Ci offre suggestivi spunti per un approfondimento in questo senso Simone Weil, in un testo scritto nel 1942, nel momento della massima crisi morale e militare della tradizione francese davanti al dilagare della potenza nazista, in cui motiva così la sua ricerca sull'antica civiltà occitana: «Perché attardarsi sul passato e non orientarsi verso il futuro? Ai giorni nostri, per la prima volta dopo secoli, ci si volge alla contemplazione del passato. È perché siamo affaticati e prossimi a disperare? Lo siamo; ma la contemplazione del passato ha una ragione migliore.

Per secoli siamo vissuti sull'idea di progresso. Oggi, la sofferenza ha quasi estirpato questa idea dalla nostra sensibilità. Cosicché nessun velo c'impedisce di riconoscere che essa non ha fondamento razionale. La si è creduta associata alla concezione scientifica del mondo, mentre la scienza le è contraria esattamente come la filosofia autentica. Questa insegna, con Platone, che l'imperfetto non può produrre qualcosa di perfetto né il meno buono qualcosa di migliore. L'idea di progresso è l'idea di una generazione graduale, nel corso del tempo, del migliore mediante il meno buono. La scienza mostra che un accrescimento di energia può venire solo da una fonte esterna di energia; che una trasformazione di energia inferiore in energia superiore si produce solo come controparte di una trasformazione almeno equivalente di una energia superiore in energia inferiore. Il movimento discendente è la condizione permanente del movimento ascendente. Una legge analoga regola le cose spirituali. Possiamo essere resi migliori solo dall'influenza su di noi di ciò che è migliore di noi.

Ciò che è migliore di noi non possiamo trovarlo nel futuro. Il futuro è vuoto e la nostra immaginazione lo riempie. La perfezione che noi immaginiamo è a nostra misura; è esattamente altrettanto imperfetta che noi stessi; non è di un capello migliore di noi. Possiamo trovarla nel presente, ma confusa con il mediocre e il cattivo, e la nostra facoltà di discriminazione è imperfetta come noi stessi. Il passato ci offre una discriminazione in parte già compiuta. Poiché solo

---

ciò che è eterno è invulnerabile al tempo, così già il semplice trascorrere del tempo opera una certa separazione tra ciò che è eterno e ciò che non lo è» (Simone Weil, *I Catari e la civiltà mediterranea*, Genova 1996, pp. 27-28).

<sup>25</sup> Sulla dimensione umanistica della storia cfr. W. Kula, *Riflessioni sulla storia*, Venezia 1990.

<sup>26</sup> Questa prospettiva, che sottolinea l'importanza di partire dal *vissuto* del giovane, non impedisce la maturazione di una coscienza aperta e criticamente fondata della dimensione storica, al di là quindi di ogni tentazione di ricostruzione *araldica*, nazionalistica, ideologica o apologetica della storia, nella misura in cui è attenta a svolgere le implicazioni educative insite in quell'antica espressione di saggezza popolare toscana che così recita: «chi non ama qualcuno, non ama nessuno».

<sup>27</sup> L. Russo, *Segmenti e bastoncini*, Milano 1998, p. 110.

<sup>28</sup> «Io credo, tutto sommato, che esista proprio una vocazione alla storia [...]. Può essere un impegno di esplorazione delle proprie radici oppure la soluzione di un problema attinente la personalità, la famiglia e il luogo, la condizione sociale, la vocazione religiosa positiva o negativa che sia. È uno sforzo di speculazione, di approfondimento, di risposta al *donde veniamo*»; G. Rumi, *Il valore della memoria storica*, in "LineaTempo", 1/1997, p. 10).