

Metaemozioni, scienze sociali e storia mondiale per le competenze interpersonali, interculturali, sociali, civiche

Flavia Marostica

1. Tempo e storia sono molto presenti nella mente moderna. Per l'*Oxford Dictionary*¹, il più importante e utilizzato dizionario inglese, le 25 parole più usate nel mondo anglosassone, cioè in tutto il mondo trattandosi della lingua più parlata, sono tutte relative al tempo (tempo, anno, giorno, vita, settimana) o riconducibili alla storia: storiografia (via percorso processo, caso, problema, fatto), soggetti (persona, uomo, bambino/a, donna), luoghi (mondo, parte, luogo, punto), indicatori di analisi di quadri di civiltà/società (statica) e di processi di trasformazione (dinamica) (cosa oggetto, mano, occhio, lavoro per l'economia; compagnia, numero, gruppo per la società; governo per il potere).

La UE² considera la *storia* e le *scienze sociali* discipline fondamentali e costitutive di una delle 8 «*competenze chiave* per l'apprendimento permanente ... necessarie a tutti» nella società della conoscenza e della globalizzazione e quindi da acquisire «entro la fine dell'istruzione e formazione iniziale». Le *Competenze interpersonali interculturali e sociali e competenza civica* comprendono le abilità *personali e sociali* (parte A) che «riguardano tutte le forme di comportamento che consentono alle persone di partecipare in modo efficace e costruttivo alla vita sociale e lavorativa, in particolare alla vita in società sempre più diversificate, come anche a risolvere i conflitti ove ciò sia necessario. La competenza civica dota le persone degli strumenti per partecipare appieno alla vita civile grazie alla conoscenza dei concetti e delle strutture sociopolitici e all'impegno a una partecipazione attiva e democratica» (parte B); in essa «è anche essenziale la conoscenza dei principali eventi, tendenze e agenti del cambiamento nella *storia nazionale, europea e mondiale* come anche nel *mondo presente*, con un'attenzione particolare per la diversità europea ... dei concetti di democrazia, cittadinanza e diritti civili ... degli obiettivi, dei valori e delle politiche dei movimenti sociali e politici».

2. La storia (nazionale, europea, *mondiale*) e le scienze sociali sono, dunque, discipline *fondamentali* che *tutti* debbono apprendere, anche se non è ancora del tutto chiaro cosa ciò effettivamente significhi nella *società* contemporanea *conoscitiva e globalizzata* (interdipendenza tra le diverse parti del mondo, informazione che arriva in tempo reale, aumento del cosmopolitismo).

Occorre, quindi, dal momento che il passato serve a capire il presente ma è il presente che interroga il passato, ripensare l'insegnamento della storia per reimpostarlo con l'intento di usare tutte le risorse che essa mette a disposizione per la costruzione di competenze e a partire da una riflessione sul *presente* e «sul *mondo nel quale viviamo*» che richiede nuove rilevanze, nuove fonti, nuove alleanze per la ricostruzione del passato: la «crescente accelerazione del cambiamento che è tipica dell'età contemporanea ... ha minato alla radice la concezione del rapporto tra passato, presente e futuro su cui per decenni e decenni si sono fondate la ricerca e la didattica della storia, imponendone una ridefinizione ... i fenomeni dispiegatisi negli ultimi 30-35 anni» hanno «prodotto "cambiamenti molto profondi in un lasso di tempo relativamente breve, rispetto alla durata della fase precedente": una cesura storica, cioè, e verosimilmente di grande rilievo». «Poiché tra i ... *caratteri originali* del mondo in cui viviamo «il più evidente e pervasivo è notoriamente costituito da quei processi di globalizzazione che hanno prodotto livelli di interconnessione planetaria senza precedenti, adottare una *prospettiva globale* mi sembra una *conditio sine qua non* per restituire senso, e con esso interesse, allo studio della storia»; occorre, quindi, «una ricontestualizzazione della storia europea e la ridefinizione delle gerarchie di rilevanza funzionali a una sua lettura autocentrata come quella tradizionale»³.

¹ I linguisti dell'*Oxford Dictionary* (11° Edizione) hanno stilato il seguente elenco di parole: 1 tempo, 2 persona, 3 anno, 4 via, percorso, processo, 5 giorno, 6 cosa, oggetto, 7 uomo, 8 mondo, 9 vita, 10 mano, 11 parte, 12 bambino/a, 13 occhio, 14 donna, 15 luogo, 16 lavoro, 17 settimana, 18 caso, 19 punto, 20 governo, 21 compagnia, 22 numero, 23 gruppo, 24 problema, 25 fatto.

² Le citazioni sono tratte dalla *Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio relativa a Competenze chiave per l'apprendimento permanente* varata a Bruxelles il 10 novembre 2005 e rivolta a tutti gli Stati membri.

³ Le citazioni sono tratte da Tommaso Deti, *Per una prospettiva di storia globale* del giugno 2005 in www.storiairreer.it e la citazione nella citazione è di P.Bairoch, *Le grandi cesure economiche e sociali*, Bologna 1998.

La *ricerca storiografica* ha parlato di una «nuova alleanza tra storiografia e insegnamento»⁴ e ha dato un interessante contributo alla «storia di tutti»⁵, con la consapevolezza del forte legame tra *storia contemporanea e formazione dei cittadini* nella costruzione di una cultura democratica e politica locale, nazionale e, se pur con più fatica, transnazionale in equilibrio tra loro perché basate sul confronto e la mediazione, degli apporti di storici che vengono da molti più paesi e offrono riflessioni da più punti di vista sull'intera storia dell'umanità, della dilatazione del concetto di fonte grazie all'archeologia e alle discipline scientifiche (cultura materiale, ma anche nuove fonti virtuali). Cambiano, quindi, i *nodi del passato remoto e prossimo* da affrontare e occorre una nuova alleanza anche con le discipline contigue e le scienze sociali.

Inoltre. Nell'insegnamento della storia la questione prioritaria da affrontare oggi in Italia è la *mancaza di punti di riferimento istituzionali nazionali significativi* che sostituiscano sia i *programmi*, più o meno datati, delle superiori sia le *Indicazioni*, provvisorie, della scuola di base, e scioglano il nodo delle *competenze*: se, infatti, è chiaro che esse debbono essere l'esito dei percorsi di apprendimento, occorre capire se esse, anche se definite, *possano effettivamente fare da punto di riferimento* alla costruzione dei curricula oppure se sia meglio pensare a *standard*, parola che deriva «dal francese antico *èstendar*, *insegna visibile da lontano come punto di riferimento verso un luogo da raggiungere*»⁶ e descrive in parole chiare e inequivocabili «ciò che ci si aspetta che gli studenti *sappiano* e siano *in grado di fare*», «*affermazioni di contenuto e obiettivi di abilità* che gli studenti dovrebbero raggiungere» e che si palesano in *comportamenti osservabili (prestazioni)* che si possono misurare, documentare, comparare per certificare i livelli raggiunti «anche in contesti diversi»⁷: essi garantiscono una *uniformità di base a livello nazionale* e un punto di riferimento per l'*innalzamento della qualità* e servono agli insegnanti e alle scuole per impostare il lavoro in classe (curricula, strategie, modelli di progettazione).

In secondo luogo, per sostenere la costruzione di competenze («educazione temporale» e «cultura storica»), è indispensabile la valorizzazione di *tutte le risorse che la storia mette a disposizione* e la scelta di conoscenze «significative» in riferimento sia alla disciplina che ai giovani. Occorre, dunque, da un lato individuare le *conoscenze dichiarative essenziali o chiave* (conoscenze di fatti, soggetti, luoghi, idee, concetti) su cui lavorare nei 13/16 anni di scuola prima con un *lento ingresso nella storia* e un numero estremamente contenuto di conoscenze, poi con uno *studio sistematico dei grandi processi di trasformazione del mondo*, infine con un *approfondimento* come declinazione riferita alla prima scelta di indirizzo e anche preludio a studi superiori; da un altro lato selezionare le *indispensabili conoscenze procedurali* necessarie per decodificare e apprendere le operazioni *cognitive* logiche, gli strumenti intellettuali per collegare conoscenze e concetti, le prassi *metodologiche e operative* di lavoro con le fonti e i modelli di spiegazione, il *linguaggio* e il codice simbolico.

Ma, per fare in modo che le conoscenze acquisite entrino a far parte in modo stabile delle competenze, è indispensabile lavorare anche sulle cosiddette *competenze trasversali: comunicative, metacognitive* (intese anche come padronanza disciplinare nei suoi processi logici e metodologici per arrivare al livello di eccellenza) e *metaemozionali personali e sociali*.

Ciò comporta, inevitabilmente, un *taglio drastico delle conoscenze dichiarative* a favore delle *conoscenze procedurali e delle abilità/competenze trasversali*⁸.

⁴ Convegno internazionale *Storiografia e insegnamento della storia: è possibile una nuova alleanza?* del Dipartimento di Discipline Storiche dell'Università degli Studi di Bologna, Bologna 19-20 ottobre 2004, Flavia Marostica, *Storia insegnata e storiografia. Esperienze e riflessioni dei docenti delle scuole*, Intervento in «Bollettino» di Clio92 n.16/2004.

⁵ Convegno nazionale di Modena *La storia è di tutti. Nuovi orizzonti e buone pratiche nell'insegnamento della storia* (5-10.9.2005), organizzato da Comune, Provincia e Memo; tutti gli Atti del Convegno sono nel sito dedicato: <http://www.comune.modena.it/lastoriaditutti/>; Flavia Marostica, *La storia è di tutti. Nuovi orizzonti e buone pratiche nell'insegnamento della storia: un grande convegno a più dimensioni* in «Storicamente» (2006).

⁶ Silvana Marchioro, (a cura di), *Gli standard nell'educazione degli adulti della Regione Emilia Romagna*, IRRE ER e MIUR, Bologna 2003.

⁷ Tutte le citazioni del capoverso sono tratte da Lucio Guasti, *Le competenze di base degli adulti I e II*, Quaderni degli Annali dell'Istruzione n.96 e 97 del 2001, Le Monnier, Firenze 2002.

⁸ Flavia Marostica, *Capacità, competenze, abilità, standard, curriculum, metodi, conoscenze e storia*, Relazione al Corso di formazione in storia ad Arcevia il 28 giugno 2005, in «Bollettino» di Clio92 n.18/2005

Su tutto questo la *didattica della storia* in Italia ha accumulato negli ultimi 30 anni risorse preziose (elaborazioni teoriche e «sensate esperienze»): il legame con le scienze sociali, l'attenzione alle storie degli altri e alla storia mondiale e interculturale, l'intreccio di diversi soggetti e di diversi temi, le scale spaziali e le durate temporali diverse flessibili e aperte, a geometria variabile, senza rinunciare a quadri forti di riferimento, l'attenzione ai bisogni cognitivi e affettivi dei giovani e la cura alla costruzione di abilità cognitive, metacognitive, sociali, il laboratorio come strategia esperienziale di apprendimento, la progettazione concreta dei segmenti del processo, la valorizzazione dei beni culturali e della storia locale, l'uso di internet e delle sue potenzialità per citare solo qualcosa.

3. *Le ricerche* che l'IRRE ER ha condotto, pur con finanziamenti sempre più esigui e ormai quasi inesistenti, negli ultimi dieci anni -superata la fase di assistenza alle scuole e alla sperimentazione dell'innovazione che ha caratterizzato le attività della prima metà degli anni Novanta- hanno messo a disposizione delle scuole dell'autonomia risorse per molti versi *anticipatrici*, puntando molto al rinnovamento dei contenuti, con una grande attenzione alle storie dei *paesi non europei* e alla *storia mondiale*, oltre che alle questioni squisitamente didattiche (progettazione, valutazione, strategie metodi etc...) e al dibattito sui programmi curricoli indicazioni standard nazionali (verticalità, area geostoricosociale, valore formativo della disciplina etc...).

Dopo un' *Indagine sull'insegnamento apprendimento della storia del Novecento negli anni terminali degli istituti superiori con esami di maturità, pubblici e privati, della regione* fatta nel 1995 con una rilevazione quantitativa e presentata in un affollato Seminario (2.12.1996), nel 1997 l'interesse si è focalizzato su *Le rilevanze storiografiche e la progettazione dei curricoli di storia del Novecento* (6 incontri di studio e 4 di laboratorio). Ma già nel 1998-9, dopo un'altra *Indagine sull'insegnamento apprendimento della storia del Novecento nelle classi III delle Scuole Medie della regione*, analoga alla precedente, nella convinzione che non era possibile fare storia del Novecento senza approfondire la storia degli altri continenti e in collaborazione con il Centro Cabral di Bologna, l'attenzione si è rivolta a *Le storie degli altri nel Novecento* (6 incontri di studio e 4 incontri di laboratorio su Africa subsahariana e settentrionale, l'Asia sud occidentale, Cina, Giappone, India e America latina).

Nel 2000, oltre ad una riflessione specifica su *I nuovi curricoli di storia* (Convegno 3.12.2000 con 700 presenze e 34 gruppi di lavoro), le iniziative si sono rivolte soprattutto alla *storia mondiale*. Nell'autunno sono stati realizzati 12 incontri di studio su *Globalizzazione e storia mondiale* per provare a leggere in modo sintetico e comparato, cioè mondiale, le storie degli altri (*economia, diritti umani, geografia, storia mondiale*) e in ottobre, in occasione di Bologna 2000 Capitale Europea della Cultura, in collaborazione con il Centro Cabral, sono stati realizzati incontri con i docenti per predisporre moduli di apprendimento su *Bologna e il mondo oltre l'Europa. Viaggiatori bolognesi in cerca dell'altro* (ricerca su sei bolognesi che in età moderna hanno visitato il mondo). Nel 2001-2 è stato realizzato uno specifico *Progetto di ricerca sulla storia mondiale* per capire cosa è, per reperire e analizzare testi storiografici, per predisporre strumenti di analisi/socializzazione, per raccogliere materiali didattici già predisposti, per sensibilizzare/disseminare (4 incontri di studio, produzione e accumulo di materiali didattici e un *Seminario* di sensibilizzazione sul Progetto Nazionale 27.11.2002)

Contemporaneamente, sempre nell'intento di allargare gli orizzonti della storia insegnata, sono stati realizzati un Convegno su *Medioevo e luoghi comuni* in collaborazione con il Dipartimento di Paleografia e Medievistica dell'Università di Bologna (3.10.2001, ripetuto, per eccesso di iscrizioni, 7.3.2002) per presentare una storia medievale priva di stereotipi e inserita in un contesto mondiale⁹ e un Convegno su *Islam* in collaborazione con più Dipartimenti dell'Università di Bologna e con le principali associazioni di docenti di storia (24.4.2002) in cui si è ragionato, facendo attenzione alla geografia, alla storia, all'intreccio tra religione diritto e società, alla cultura e ai problemi di metodo nello studio di questa realtà.

Negli ultimi anni, per motivi economici, è stato possibile realizzare solo *tre incontri di studio* (autunno 2003) dedicati ai curricoli in via di definizione tra alcuni esperti e gli insegnanti già presenti in quattro giornate di studio preparatorio e, in collaborazione con il Centro Cabral e i Dipartimenti di

⁹ Flavia Marostica (a cura di), *Medioevo e luoghi comuni*, Tecnodid, Napoli 2004 (Atti dei due Convegni).

Discipline Storiche e di Politica Istituzioni dell'Università di Bologna, una serie di incontri su *Il mondo oltre l'Europa (Africa Subsahariana, Iraq, Cina)* (primavera 2005).

Lo sforzo maggiore negli ultimi anni è stato dedicato all'apertura (2003) e all'implementazione continua di in *sito satellite* dedicato¹⁰ con uno spazio particolare riservato, oltre che alle questioni didattiche, alla storiografia e in particolare alle *storie degli altri* e alla *storia mondiale* per mettere a disposizione delle scuole materiali utili per la ricerca didattica; questa attività che si è configurata come una vera e propria ricerca offre documenti della UE, programmi curricoli indicazioni nazionali degli ultimi 30 anni, standard nazionali (USA), dibattito, saggi in originale, presentazione di testi storiografici, indicazioni per la mediazione didattica, esempi di buone pratiche, sitografia e bibliografia.

¹⁰ Il sito satellite dell'IRRE ER dedicato alla storia è: www.storiairreer.it

Hanno collaborato alla realizzazione di questo fascicolo

<i>Nerino Arcangeli</i>	ricercatore IRRE ER
<i>Milena Bertacci</i>	ricercatrice IRRE ER
<i>Gian Luigi Betti</i>	ricercatore IRRE ER
<i>Lucia Cucciarelli</i>	ricercatrice IRRE ER
<i>Claudio Dellucca</i>	ricercatore IRRE ER
<i>Rossella Garuti</i>	ricercatrice IRRE ER
<i>Luciano Lelli</i>	dirigente tecnico Ufficio Scolastico Regionale ER, componente del Consiglio di Amministrazione dell'IRRE ER
<i>Mauro Levratti</i>	ricercatore IRRE ER
<i>Silvana Marchioro</i>	ricercatrice IRRE ER
<i>Flavia Marostica</i>	ricercatrice IRRE ER
<i>Aurelia Orlandoni</i>	ricercatrice IRRE ER
<i>Roberto Ricci</i>	ricercatore IRRE ER
<i>Benedetta Toni</i>	ricercatrice IRRE ER
<i>Paola Vanini</i>	ricercatrice IRRE ER
<i>Claudia Vescini</i>	ricercatrice IRRE ER