

# IL NOVECENTO, SECOLO SCORSO E STORIA DEL PRESENTE

Ci voleva un decreto per fare entrare nei programmi di storia della scuola italiana il Novecento, quando ormai sta per diventare il secolo scorso. Certamente il decreto Berlinguer ha avuto il merito di dichiarare inaccettabile l'assenza della contemporaneità dal bagaglio formativo degli studenti, assenza che era ormai una consuetudine diffusa. Ma un decreto non basta, se non si affrontano i tanti problemi della storia insegnata, primo tra tutti, la sua tradizionale "ancillarità" rispetto alle altre materie con cui è di volta in volta abbinata. Ci sono poi le difficoltà di conciliare la vastità del programma con le due ore settimanali di tempo scolastico; di trasmettere competenze metodologiche, ovvero di fare apprendere una "grammatica del sapere storico" e non solo un insieme di contenuti; di recuperare l'interesse e la motivazione di studenti il cui senso del tempo e della storicità è sempre più appiattito sul presente: tutti questi problemi pesano come macigni sulla storia insegnata, e qualunque progetto di insegnamento del Novecento che li ignorasse sarebbe destinato al fallimento, quali che fossero le sue credenziali sul piano storiografico.

Ciò detto, per il Novecento è essenziale tenere conto anche di un problema specifico di contenuti storiografici che non appartengono al retroterra formativo scolastico e universitario dei docenti. In questo intervento proporrò alcune ipotesi di costruzione di un curriculum scolastico sul Novecento, partendo dai più recenti contributi offerti dal dibattito storiografico e guardandoli in una prospettiva didattica. Il presupposto è che si debbano chiedere alla storiografia

## CESARE GRAZIOLI

Il testo è quello della conferenza tenuta il 15/9/1997 al corso di formazione per formatori di storia organizzato dall'IRRSAE-ER e dal Dipartimento di discipline storiche dell'Università di Bologna, riadattato in seguito negli incontri interprovinciali con gli insegnanti di storia dell'Emilia Romagna tenutisi a Rimini il 9/10, a Bologna il 13/10 e a Reggio Emilia il 20/10/97.

Questi incontri sono stati organizzati congiuntamente dall'IRRSAE-ER, dal Landis e dalla rete degli Istituti storici della Resistenza di tutte le province emiliano-romagnole.

le chiavi di lettura e i temi di fondo del secolo e che spetti invece alla didattica individuarne i criteri di selezione e di organizzazione.

## IL "SECOLO BREVE"

1) E.J. HOBBSAWM, *Il secolo breve. 1914-1991*, Rizzoli, Milano 1995

All'interno del dibattito storiografico che la fine del secolo (e del millennio) sta alimentando, è doveroso partire dalla imponente sintesi di Eric Hobsbawm <sup>(1)</sup>. Egli vede il Novecento come "secolo breve", diviso in tre fasi. La prima, dal 1914 al secondo dopoguerra, viene definita *l'età della catastrofe*, caratterizzata dalle immani tragedie delle due guerre mondiali, dalla crollo del liberismo e del mercato mondiale, dalla crisi delle istituzioni liberali e dall'affermarsi di sistemi politico-ideologici ad esso alternativi come il comunismo e i fascismi. La seconda fase è definita *l'età dell'oro*, ovvero un trentennio di crescita economica e di trasformazioni sociali di intensità senza precedenti. La terza parte del secolo, dall'inizio degli anni '70 all'inizio dei '90, è definita *la frana*, ovvero una nuova epoca di incertezza, di crisi, e senz'altro disastrosa per larghe parti del mondo come l'Africa, l'URSS e gli altri paesi socialisti dell'Europa orientale. Prima di individuare i temi-chiave ricavabili dall'opera, mi soffermerò brevemente sulla prospettiva interpretativa dell'autore sottesa alla periodizzazione e alla scelta stessa dei temi-chiave.

Egli indica esplicitamente, come elementi a suo avviso caratterizzanti il Novecento, tre tendenze di fondo: 1) la fine dell'eurocentrismo; 2) il carattere sempre più unitario del mondo (e quindi, necessariamente, dell'approccio con cui leggerne la storia); 3) la disintegrazione dei vecchi modelli di relazioni umane e sociali e la rottura dei legami tra le generazioni, specie nei paesi avanzati; forse è legato a questa terza tendenza il carattere violento, "barbarico" (cioè regressivo sul piano morale e della civiltà), che a più riprese Hobsbawm sottolinea come tratto distintivo del Novecento rispetto al secolo che l'ha preceduto. Per capire l'approccio di Hobsbawm dobbiamo tenere conto, oltre che di queste tre tendenze di fondo, anche delle gerarchie tra i vari temi-chiave. Su questo, notiamo in lui una certa oscillazione prospettica. Egli afferma che, quando guarda "da lontano" il secolo, non esita a considerare come *"la più grande questione del ventesimo secolo per gli storici del terzo millennio l'età dell'oro che va dal 1947 al 1973, la più rapida*

*e fondamentale trasformazione economica sociale e culturale che la storia ricordi, perché è venuta al termine la lunga era nella quale la stragrande maggioranza del genere umano è vissuta coltivando i campi e allevando gli animali. Paragonato a questo cambiamento, il confronto tra capitalismo e socialismo sembrerà assai meno interessante dal punto di vista storico, qualcosa di paragonabile, nel lungo periodo, alle guerre di religione o alle crociate".* Però, quando guarda il secolo più "da vicino", è lui stesso a riconoscersi tra "coloro che sono vissuti durante il secolo breve, per i quali quel confronto tra capitalismo e socialismo ha significato ovviamente qualcosa di molto importante. Quel confronto assume un grande rilievo anche in questo testo, dal momento che il libro è stato scritto da uno storico vissuto nel ventesimo secolo per lettori che vivono alla fine del secolo". Certo è che nel libro il tema di fondo del secolo breve, che ne determina anche gli estremi cronologici, è il confronto-scontro tra capitalismo e socialismo: "Il mondo che è andato in frantumi alla fine degli anni '80, con la fine dell'URSS, era il mondo formatosi a seguito dell'impatto della rivoluzione russa del 1917". A fronte di questo, anche il fenomeno dei fascismi appare secondario e parentetico. A suo avviso, infatti, "il decennio '35-'45 ha un carattere eccezionale e transitorio, la cui politica internazionale può essere meglio compresa come una guerra civile ideologica internazionale che come una lotta tra stati: una guerra civile tra i discendenti dell'illuminismo settecentesco e i suoi oppositori, una guerra civile perchè l'opposizione tra forze fasciste e antifasciste era interna a ogni società, e l'alleanza coi nemici del proprio paese, in entrambi i fronti, era diffusissima".

Se la cifra fondamentale del secolo è il confronto capitalismo-comunismo, la conseguenza un po' paradossale è che, quando ancora dobbiamo varcare le soglie del ventunesimo secolo, il ventesimo ci appare già un passato remoto: ovvero, esso si chiude azzerandosi, senza che il suo tratto saliente lasci tracce significative sul futuro. Ciò è parzialmente temperato dal fatto che sotto la contrapposizione tra capitalismo e socialismo, Hobsbawm ne sottolinea un'altra, emersa negli anni trenta e di forte attualità: quella tra i seguaci del liberismo puro, ovvero della sacralità del mercato autoregolato, e i sostenitori dello stato sociale, o comunque di un intervento dello

stato sull'economia con finalità redistributive. La seconda guerra fredda, afferma ad esempio Hobsbawm, ben più che contro "l'impero del male", è stata nell'America della *Reaganomics* una crociata contro l'eredità di Roosevelt.

Avendo chiari questi presupposti, possiamo ricavare facilmente nell'opera i temi-chiave di un possibile curriculum scolastico sul Novecento, magari con alcune avvertenze: la prima è che su alcuni temi Hobsbawm abbandona con estrema libertà le periodizzazioni che si è dato, preferendo trattarli su scansioni temporali più lunghe; la seconda è che oltre alla successione temporale, anche la struttura spaziale del suo Novecento è ternaria, in quanto egli considera come soggetti non i singoli stati, ma le grandi aree geo-politiche, ovvero il Primo, il Secondo e il Terzo Mondo: è indubbio però che la conoscenza e la chiarezza di analisi sul Terzo Mondo non è pari a quella che dimostra verso i primi due, e che all'interno del Primo Mondo lo spazio riservato all'Italia può apparire a noi italiani un po' sacrificato, e lo è certamente in una prospettiva di storia insegnata. E' appena il caso di aggiungere che quest'ultima carenza è facilmente colmabile, e che semmai la preoccupazione in proposito, nella progettazione del curriculum, dovrebbe essere quella di mantenere l'impostazione di fondo di Hobsbawm, cioè di fare sempre precedere al caso nazionale il contesto più generale entro cui va collocato. Passo dunque a proporre una possibile trasposizione scolastica, ricavando dall'opera una sequenza di temi sui quali organizzare un curriculum di storia sul Novecento.

## UN CURRICOLO SUL NOVECENTO "BREVE"

1. DAL 1914 AL 1945
  - 1.1 le guerre mondiali e la decadenza dell'Europa
  - 1.2 la crisi del liberalismo e i sistemi alternativi che gli vengono contrapposti:
    - 1.2.1 il socialismo sovietico, dalla rivoluzione d'ottobre allo stalinismo
    - 1.2.2 i fascismi: il caso italiano e quello tedesco
  - 1.3 la crisi del liberismo: la crisi del '29 e il crollo del mercato mondiale
2. DAL DOPOGUERRA AI PRIMI ANNI '70

- 2.1 il bipolarismo Est-Ovest: prima guerra fredda, distensione, seconda guerra fredda
- 2.2 decolonizzazione e terzo mondo
- 2.3 il primo mondo: welfare state e società di massa
  - 2.3.1 il caso italiano: il “miracolo economico”
  - 2.3.2 il caso italiano: la repubblica dei partiti, dalla Costituente alla fine della “prima repubblica”
- 3. DAI PRIMI ANNI '70 AI PRIMI ANNI '90
  - 3.1 il crollo del socialismo reale
  - 3.2 la polarizzazione Nord/Sud del mondo e i diversi Sud: il sottosviluppo (Africa); il mondo islamico; i paesi di nuova industrializzazione (Asia orientale);
  - 3.3 l'occidente nella terza rivoluzione industriale; dalla stagflazione alla crisi dello stato sociale
    - 3.3.1 il caso italiano: la “seconda repubblica” ?

Si può notare che all'interno dei tre periodi considerati il percorso proposto è tematico, non diacronico (o meglio, le linee di sviluppo diacronico sono interne a ciascun tema o sotto-tema). La prima obiezione che si può prevedere è ovviamente del tipo: come è possibile trattare la seconda guerra mondiale (qui vista unitariamente assieme alla prima) prima del nazismo, e quest'ultimo prima della crisi del '29 ? Un'altra obiezione potrebbe riguardare l'alto numero di temi in cui si articolerebbe il programma, o meglio il fatto che molti di essi comprendono in realtà una pluralità di sotto-temi assai vasti e complessi, per cui rimarrebbe irrisolta la difficoltà di contenere la vastità del programma nelle 60 ore annue. Questi problemi potrebbero essere risolti presentando all'inizio l'insieme dei temi in modo molto sintetico, poi procedendo al lavoro vero e proprio su di essi, a livelli diversi: alcuni temi saranno indagati in modo approfondito, altri in modo sommario, altri ancora non andranno oltre la presentazione iniziale. Quando parlo di temi indagati in modo approfondito non mi riferisco all'ampiezza delle lezioni frontali da parte del docente, ma soprattutto all'impiego di modalità diverse di gestione del rapporto d'aula, cioè a materiali didattici, metodologie e procedure di lavoro che coinvolgono attivamente gli studenti e ne sollecitano le abilità. In questa prospet-

tiva, la breve esposizione iniziale dei temi-chiave equivale all'evidenziazione dei "nodi" di una rete, ovvero alla lettura del menù iniziale di un ipertesto; così come la successiva trattazione a diversi livelli di ampiezza dei temi corrisponde alla vera e propria "navigazione" che, alla fine, dovrebbe consentire agli studenti di ricostruire la mappa concettuale, ovvero le diverse possibili mappe dell'itinerario compiuto. Questo modo di organizzare la sequenza dei contenuti vale anche per le prossime ipotesi di curriculum che proporrò. Per questa in particolare, consiglieri poi di proporre agli studenti (all'inizio o alla fine) la lettura integrale della quindicina di pagine iniziali dell'opera di Hobsbawm intitolate "Il secolo: uno sguardo a volo d'uccello", e forse anche delle trenta pagine del capitolo conclusivo, "Verso il terzo millennio", che rappresentano una sintesi di rara efficacia espositiva e al contempo una problematizzazione straordinariamente stimolante.

## IL "SECOLO SPEZZATO"

2) G. BARRACLOUGH, *Guida alla storia contemporanea*, Laterza, Bari 1996 (ed. orig. 1964)

3) C.S. MAYER, *Secolo corto o epoca lunga? L'unità storica dell'età industriale e le trasformazioni della territorialità*, in C. PAVONE (a cura di), *'900 - I tempi della storia*, Donzelli, Roma 1997 (il volume raccoglie gli atti del convegno della Società italiana per lo studio della storia contemporanea, tenutosi a Pisa nel maggio dello scorso anno).

4) L. PAGGI, *Un secolo spezzato. La politica e le guerre*, in C. PAVONE, op.cit.

E' già prassi corrente, nel dibattito storiografico, la contrapposizione tra il "secolo breve" di Hobsbawm e il "secolo lungo" di Barraclough, che nella sua *Guida alla storia contemporanea*<sup>(2)</sup> collocava l'inizio della contemporaneità nell'ultimo trentennio dell'Ottocento. L'opera di Barraclough, tutt'ora attuale ed estremamente stimolante in molti aspetti, non può però essere considerata nel suo disegno complessivo una storia del Novecento, visto che risale all'inizio degli anni sessanta. Al Barraclough si rifanno peraltro, più o meno esplicitamente, alcuni contributi recentissimi, due dei quali mi appaiono particolarmente interessanti: i saggi di Charles S. Mayer<sup>(3)</sup> e di Leonardo Paggi<sup>(4)</sup> contenuti nel volume *'900. I tempi della storia*. E' bene premettere che tanto Hobsbawm quanto Barraclough, Paggi e Mayer condividono la tesi di fondo che gli aspetti caratterizzanti del nostro secolo siano la fine dell'eurocentrismo e l'unificazione della storia mondiale. Quanto alle loro diverse periodizzazioni, trovo impropria la contrapposizione tra "secolo breve" e "secolo lungo", alla quale sostituirei quella tra la visione unitaria di Hobsbawm e la visione del Novecento come "secolo spezzato" degli altri tre. Dagli anni '70 dell'Ottocento, o forse dai '60 secondo Mayer, prende avvio un periodo di transizione che si conclude con la crisi degli anni '70 secondo Mayer, o con la fine della seconda

guerra mondiale secondo Paggi, creando le condizioni per il passaggio ad una fase nuova, quella che noi stiamo vivendo e che si apre già sul XXI secolo. Per la verità Paggi sottolinea la centralità della guerra ed in particolare della seconda guerra mondiale come elemento periodizzante, a differenza di Mayer, ma questa differenza appare meno rilevante delle numerose convergenze interpretative.

L'unitarietà del periodo di transizione iniziato nella seconda metà del secolo scorso consisterebbe essenzialmente, secondo Mayer, in una nuova e più forte idea di territorialità come base dello stato-nazione, che l'Europa sviluppa al suo interno e impone al resto del mondo; e nel processo di industrializzazione secondo il modello della seconda rivoluzione industriale, basato sulla grande fabbrica, sulla produzione di serie e sul fordismo. Infatti la territorialità, base dello stato-nazione, emerge a suo avviso solo nella seconda metà dell'Ottocento ed anche laddove un'unità formale esisteva già in precedenza, *“solo nel secondo Ottocento la preoccupazione di determinare la territorialità diventa un progetto onnicomprensivo, che comporta un'ossessiva demarcazione di linee e confini di ogni sorta: frontiere nazionali prima di tutto, ma anche linee di classe e di sangue, limiti ridefiniti tra pubblico e privato, tra maschile e femminile, tra laico e religioso, nonché nuove linee di forza in fisica (la teoria dei campi di Maxell) e nella tecnologia “(linee ferroviarie in primo luogo, ma anche telegrafiche e telefoniche, tranviarie e di navigazione, fino a quelle aeree e della catena di montaggio). Si realizza così una forte coesione dello spazio statale, concepito come un “campo” di energia politica che corre da un centro vitale alla periferia. A ciò concorrono anche processi come una riorganizzazione amministrativa che vede prevalere ovunque il modello centralizzato su quello federale, e una grande ristrutturazione della classe di governo nel senso di un suo allargamento selettivo, tramite il diritto di voto, la rimobilitazione religiosa, ecc: un allargamento per lo più sottovalutato in sede storiografica perchè verificatosi in modo graduale e per cooptazione più che per via rivoluzionaria.*

Sempre secondo Mayer, questa combinazione di elementi subisce mutamenti decisivi solo nell'ultimo trentennio del Novecento, per effetto soprattutto della terza rivoluzione industriale e della globalizzazione ad essa collegata, che sta trasferendo al Sud del mondo

le industrie tradizionali, mentre nel Nord si afferma una nuova economia basata sull'elettronica e sui servizi. In questa nuova economia, il ruolo strategico non è più giocato dalla grande fabbrica basata sulla produzione di serie e la catena di montaggio, bensì da sistemi flessibili che producono una gamma più alta di prodotti personalizzati, con un peso crescente della trasmissione di dati (in metafora, ad un modello basato su linee o confini subentra un modello basato su reti). In conseguenza di ciò, popolazioni ed élites hanno perso la garanzia di uno spazio territoriale che permetta il controllo della vita pubblica, ovvero lo *spazio dell'identità* è stato separato dallo *spazio della decisione*. Ciò è avvenuto appunto a causa della globalizzazione, ovvero di fenomeni quali l'internazionalizzazione delle grandi aziende, la distanza tra fabbrica e centro direzionale dell'impresa, lo sviluppo di una comunicazione decentrata e non gerarchica su Internet; nonché a causa della parziale disintegrazione di barriere sociali che in precedenza demarcavano lo spazio pubblico e privato o i segni distintivi di ruolo. Oltre ad un generale disorientamento, la trasformazione in atto sta producendo nuove e diverse gerarchie sociali e una nuova divisione politica tra quanti accettano la globalizzazione e i fautori di un populismo territoriale tendente a riunificare lo spazio della decisione e quello dell'identità: orientamento, quest'ultimo, che accomuna i vari localismi, nazionalismi ed etnicismi, e i loro equivalenti fuori d'Europa, i cosiddetti "fondamentalismi" (i quali auspicano un ruolo pubblico della religione con gli stessi fini).

Secondo Paggi, alla base delle trasformazioni verificatesi nel Novecento c'è la sfida internazionale tra l'economia USA, che va nel segno della planetarizzazione, e le ipotesi a varie riprese affacciate di neo-mercantilismo ovvero di "capitalismo nazionale" di cui è portatrice l'Europa: l'egemonia economica USA, già matura all'inizio del secolo, impiega due guerre mondiali per spezzare queste resistenze europee. Gli anni '70, con l'apertura delle economie socialiste al mercato mondiale e la parallela crisi, per i paesi del Terzo Mondo, della prospettiva di uno sviluppo indipendente dal mercato mondiale e dalla divisione internazionale del lavoro, sarebbero non già una svolta quanto una tappa ulteriore nella direzione della mondializzazione. In questo quadro la prospettiva dell'unificazione europea andrebbe vista come il fenomeno più significativo



della fine del secolo, ben più della caduta del socialismo reale. Il ruolo dell'Europa unita sarebbe infatti quello non più di contrastare ma di negoziare su nuove basi il processo di mondializzazione in atto. Tale processo si è attuato anche attraverso l'esportazione del modello americano dei consumi di massa, resa possibile dalla dimensione di massa della soggettività e della privacy, da un nuovo ruolo della donna e dal crollo della civiltà contadina: fenomeni, questi, realizzatisi in Europa tra gli anni '50 e i '70. In quei due decenni sussisteva pertanto, come necessario elemento di transizione, una mescolanza di innovazione economica (come il consumismo di massa) e di conservatorismo-tradizionalismo nei valori politico-ideologici. Ma quella fase è stata solo un preludio alla corrosione dei vecchi valori e dei vecchi spazi di aggregazione politica (i partiti), ovvero una transizione all'epoca attuale nella quale *massificazione* e *atomizzazione* sono le due facce della stessa medaglia.

Quale curriculum scolastico potremmo ricavare da questa impostazione? In questo caso i testi-base di Mayer e di Paggi sono saggi brevi in cui vengono esplicitati solo gli assi interpretativi fondanti, non certo una sequenza organica di temi-chiave, come avviene invece ne *Il secolo breve* di Hobsbawm. Ho dovuto perciò estrapolare tale sequenza e nell'assumere la totale responsabilità di questa operazione, invito a prenderne gli esiti con particolare prudenza. Anche la versione molto più dettagliata dei temi-chiave, rispetto alla proposta precedente, si deve all'impossibilità di rinviare ad un testo di riferimento sistematico, come invece si presuppone per il curriculum modellato su *Il secolo breve*.

## Prima parte: L'EPOCA DELL'INDUSTRIALIZZAZIONE E DELLO STATO-NAZIONE

### 1. La seconda rivoluzione industriale e le sue fasi (1880-1970)

#### 1.1 Le sue caratteristiche:

1.1.1 nuove tecnologie e settori strategici (acciaio, energia elettrica, petrolio, chimica, automobile)

1.1.2 nuovi caratteri del sistema: gigantismo, trust e cartelli, holding e rapporto banche-imprese

## UN CURRICOLO SUL NOVECENTO "SPEZZATO"

- 1.1.3 nuova organizzazione del lavoro: taylorismo e fordismo
- 1.1.4 nuovi paesi protagonisti: USA, Germania, Giappone
- 1.2 La sua evoluzione:
  - 1.2.1 i cicli economici dal 1873 al 1973
  - 1.2.2 dalla produzione di serie ai consumi di massa (in USA già anni '20, in Europa dagli anni '60)
- 2. Stati-nazione, nazionalismo, nazionalizzazione delle masse
  - 2.1 I rapporti internazionali (1870-1970):
    - 2.1.1 l'età dell'imperialismo: mondializzazione del mercato, subordinazione del Sud e rivalità tra le economie nazionali dei paesi del Nord
    - 2.1.2 1ª e 2ª guerra mondiale, 1ª guerra fredda e decolonizzazione: il declino dell'Europa, la egemonia mondiale USA, l'"enclave" del socialismo reale, il non allineamento nel 3° mondo
  - 2.2 I rapporti politici interni (1860ca-1960):
    - 2.2.1 la formazione di un nuovo blocco dominante e l'accentramento delle strutture statuali
    - 2.2.2 l'allargamento del suffragio e l'affermazione dei partiti di massa
    - 2.2.3 la crisi dello stato liberale: comunismo, fascismi, democrazia di massa e stato sociale
- 3. Le trasformazioni della mentalità collettiva
  - 3.1 dall'età dei "valori" (ordine, progresso, gerarchia, religione, ecc) all'età dei "bisogni" (i consumi, l'individuo, ecc)
  - 3.2 dall'età delle certezze alla crisi dei "fondamenti", dai grandi sistemi alla "secolarizzazione"
  - 3.3 dall'età dei doveri all'età dei diritti: le donne, le minoranze; le "tre generazioni" dei diritti (civili, politici, sociali)

Seconda parte: L'ETA' POST-MODERNA, TRA FINE SECOLO  
E NUOVO MILLENNIO

- 4. Il nuovo scenario economico
  - 4.1 la crisi dell'egemonia economico-politica USA (Vietnam, fine del sistema di Bretton Woods)

- 4.2 il '68 e l'impennata dei salari; lo shock petrolifero: stagflazione e disoccupazione
- 4.3 la crisi del Welfare State
- 4.4. la terza rivoluzione industriale:
  - 4.4.1 nuova organizzazione del lavoro (flessibilizzazione dei processi e dei prodotti...)
  - 4.4.2 nuove tecnologie e nuovi settori strategici ....; multinazionali e finanza off-shore
  - 4.4.3 globalizzazione e nuova divisione internazionale del lavoro: diffusione del modello fordista nel Sud; alta tecnologia, servizi e terziario avanzato nel Nord; nuovi paesi protagonisti...
- 5. La crisi della politica, della territorialità e dello Stato-nazione
  - 5.1 la 2ª guerra fredda, la fine del bipolarismo e dei suoi equilibri internazionali, la polverizzazione del sistema degli stati [da circa 50 alla vigilia della 1ª mondiale a 193, oggi]
  - 5.2 la crisi delle ideologie, dei partiti e della politica
  - 5.3 la progressiva separazione tra i luoghi dell'identità politica (lo stato territoriale) e i luoghi decisionali (l'economia globalizzata)
  - 5.4 le risposte/resistenze alla globalizzazione e alla crisi dell'identità territoriale:
    - 5.4.1 nazionalismi, regionalismi, etnicismi, razzismi
    - 5.4.2 il "ritorno del sacro", le nuove forme di spiritualità e di religiosità, la "nostalgia dei valori"
    - 5.4.3 il rifiuto dell'occidentalizzazione: il fondamentalismo islamico
    - 5.4.4 l'unificazione europea, dopo Maastricht

Si potrebbe osservare che questa periodizzazione appare più complicata da gestire in classe della precedente in quanto non spezza solo il Novecento, ma anche il "lungo Ottocento": problema, questo, non marginale nè sul piano storiografico nè su quello dei programmi scolastici. Però, poichè nulla vieta di iniziare in quarta anzichè in quinta la trattazione di quello che diventa il "lungo Novecento spezzato", mi soffermerò sul versante storiografico del problema.

ANCHE L'OTTOCENTO DA  
SMONTARE ?





A me pare che non solo questa interpretazione, ma anche molte suggestioni offerte da Hobsbawm e dai contributi di altri storici ci costringano a rivedere radicalmente l'immagine consolidata dell'Ottocento, oltre alla sua unitarietà. Come è noto, in tutti i manuali l'Ottocento appare come il secolo che pone fine all' "antico regime" e dà avvio alla contemporaneità: il secolo dello stato-nazione, della rivoluzione industriale e della questione sociale, delle grandi ideologie, del trionfo del liberalismo, della mondializzazione della storia. Ora invece, sulla base dei nuovi contributi storiografici, dovremmo spostare in avanti, alla seconda metà del secolo, l'affermazione dello stato-nazione; e collegare i mutamenti radicali prodotti dall'industrialismo alla seconda rivoluzione industriale (cioè tra fine Ottocento e inizio Novecento), non certo alla prima, che rimane un fenomeno trascurabile fuori dall'Inghilterra. Se poi misuriamo questi mutamenti sulla scala della storia planetaria e in termini di mutamenti delle condizioni e dei modi di vita, abbiamo visto che Hobsbawm colloca la grande svolta (paragonabile alla rivoluzione neolitica) nel terzo quarto del nostro secolo. Ancora più logora è la tradizionale immagine dell'Ottocento sul versante socio-politico, viziata da una indebita continuità che si è soliti stabilire tra liberalismo e democrazia. Al riguardo, mi sembrano tutt'ora esemplari le pagine nelle quali Barraclough afferma la radicale discontinuità tra il sistema liberale ottocentesco, imperniato su parlamenti composti di esigue élites di "eguali" (paragonabili agli *omoioi* delle antiche poleis greche), e le moderne democrazie di massa, basate sul suffragio universale e quindi sui partiti di massa e su reali e profondi conflitti di interessi (secondo Barraclough, tale differenza è da considerare più rilevante di quella, presente nelle società di massa, tra sistemi pluripartitici e sistemi monopartitici, ovvero tra democrazie occidentali e sistemi socialisti). Emerge dunque un Ottocento assai meno "contemporaneo" dell'immagine che tradizionalmente ne abbiamo: immagine che, se ci pensiamo, è ancora la stessa che quel secolo aveva di sé e che come tale ci ha trasmesso.

## NOVECENTO COME STORIA DEL PRESENTE E COME STORIA-MEMORIA

Però questo è un nodo che in qualche modo stringe anche il Novecento, riportandoci al confronto tra le due immagini del secolo che ho cercato di presentare finora. Facendo un passo indietro, non si può certo affermare che l'interpretazione di Hobsbawm sul secolo

sia rivolta al passato (basterebbe leggere il capitolo conclusivo de *Il secolo breve* per smentire questa idea), e che quelle di Mayer e di Paggi siano rivolte al futuro . Si può dire però che lo sguardo di Hobsbawm, come egli stesso afferma, è “interno” al secolo, riflette ciò che il secolo ritiene interessante di se stesso. Invece la seconda impostazione riflette ciò che il presente - un presente già proteso verso il ventesimo secolo - trova di interessante nel ventesimo. Se è vero che la storia è ciò che un'epoca trova di interessante in un'altra (secondo la definizione di Burchardt), e che *“la storia contemporanea ha inizio quando i problemi che sono attuali nel mondo odierno assumono per la prima volta una chiara fisionomia”* (come affermava Barraclough), dovremmo avere pochi dubbi sul fatto che la contemporaneità inizi nella seconda metà del nostro secolo (dopo la seconda guerra mondiale o dagli anni settanta), non certo nel 1914 nè tantomeno nel 1917. Ma il Novecento ci pone un problema in più, non contemplato dalle due definizioni appena citate: il problema della storia come trasmissione della memoria, come ponte tra le generazioni. Ciò è vero in particolare per la storia del secolo in cui viviamo, del quale non possiamo trascurare la memoria, la percezione di sé e del mondo delle generazioni che l'hanno percorso e che ne sono tuttora protagoniste. Queste generazioni hanno formato la loro identità nella seconda guerra mondiale o nella guerra fredda o nel '68, e per loro la terza rivoluzione industriale, internet, la globalizzazione e la tecno-music sono fenomeni estranei, ai quali magari rassegnarsi, ma non certo presenti fra i tratti costitutivi della propria identità e della propria memoria personale, sociale e storica. Forse è questa duplice valenza della storia - storia del presente e storia-memoria di cui però quel presente è impregnato - il problema più complesso che ci pone la rivisitazione del Novecento.

Tornando alle due proposte di curricolo fin qui presentate, il fatto che alla base di ciascuna di esse ci sia una sola interpretazione (per quanto autorevole) le rende “forti” in termini di coerenza ma anche rigide, “chiuse”: ad esempio sono tra loro poco componibili; ciascuna di esse fornisce una e una sola immagine del secolo, mentre sarebbe preferibile un'impostazione che di volta in volta, sui diversi temi

VERSO IPOTESI DI  
CURRICOLO PIÙ “APERTE”

e problemi-chiave, mettesse in campo una pluralità di contributi storiografici. Questa obiezione mi sembra molto ragionevole, e non va certamente confusa con la vecchia e sciocca pretesa di una storia “neutrale” (che come noto non esiste e non può esistere).

Nel suo recentissimo *Il Novecento e le sue storie*, Scipione Guaracino<sup>(5)</sup> traccia una sintesi agile e puntuale (corredata da un’ampia bibliografia ragionata) passando in rassegna le diverse immagini e caratteristiche fondamentali che, nel suo corso, il Novecento ha dato di sé. Il loro succedersi nel breve volgere di pochi anni ha di volta in volta modificato il significato del secolo e le sue periodizzazioni, ed è lecito supporre che a frequenti “rotazioni del punto di vista” saremo indotti più volte anche nel prossimo futuro. A maggior ragione, sembra opportuno non fissarci su un’unica ottica interpretativa, e cercare altre strade sulle quali costruire il nostro curriculum sul Novecento, basandoci sempre, naturalmente, sull’offerta degli storici, ma evitando di fare acquisti... tutti della stessa marca o nello stesso negozio. Analogamente per il problema delle periodizzazioni, anziché cercare risposte unitarie, sembra preferibile un approccio che sostituisce alla storia le storie e che porta a vedere i tempi storici in funzione dei diversi temi/problemi e delle differenti scale spaziali secondo cui si osservano i fenomeni<sup>(6)</sup>.

5) S. GUARRACINO, *Il Novecento e le sue storie*, B.Mondadori, Milano 1997

6) tra i contributi che vanno in questa direzione, all’interno del dibattito sulla riforma dei programmi e dei cicli scolastici, c’è il documento *Dalla storia alle storie*, in “I viaggi di Erodoto”, n.31, gennaio-aprile 1997, pp.63-66

## UN CURRICOLO BASATO SULLE RILEVANZE

7) ci limitiamo qui a indicare le rilevanze proposte da De Bernardi, poiché la sintesi di una sua conferenza sull’argomento, dal titolo *Rilevanze storiografiche del Novecento*, è pubblicata sul numero scorso di RS [ndr. cogliamo l’occasione per una doverosa rettifica: tale sintesi non è stata rivista dall’autore, contrariamente a quanto si dice a p.103: ce ne scusiamo con i lettori e con l’amico De Bernardi]. Sullo stesso argomento, vedi anche A. DE BERNARDI, *Il Novecento: riflessioni preliminari sulla sua insegnabilità*, in “I viaggi di Erodoto”, n.31, gennaio-aprile 1997, pp.34-41.

Tra le proposte curriculari “aperte” che vanno in questa direzione, la più efficace è a mio avviso quella di De Bernardi, che tenendo conto di contributi diversi propone una soluzione originale, cioè di selezionare i contenuti della storia del Novecento a partire dalle sue “rilevanze”<sup>(7)</sup>. Secondo De Bernardi, le rilevanze del Novecento sono:

1. **Le guerre** (1<sup>a</sup>, 2<sup>a</sup> guerra mondiale guerra fredda) come guerre “totali”;
2. **Le ideologie e i partiti nella società di massa;**
3. **Il secolo della differenza**, in primo luogo quella di genere;
4. **Il Nord e il Sud del mondo** (il rapporto sviluppo/sottosviluppo nel contesto della globalizzazione)

De Bernardi assume espressamente come termini periodizzanti quelli del “secolo breve” di Hobsbawm. In questa chiave, il Novecento diventa “il secolo scorso”, concluso all’inizio degli anni



novanta, mentre *“il frammento di secolo che stiamo vivendo è già collocato fuori dal XX secolo: rappresenta ormai “un'altra storia”, per la quale non valgono buona parte delle griglie concettuali utilizzate per interpretare questo secolo”*. Altrettanto esplicita è l'adozione di un'ottica di *World History*: *“la contemporaneità è illeggibile in una chiave eurocentrica... la prospettiva dunque deve necessariamente diventare planetaria. Questo salto di dimensione e di sguardo, però, deve essere preceduto da una sorta di “educazione alla mondialità” che attraversi anche le fasi precedenti del curricolo”*.

Questa proposta ha il grande vantaggio di favorire una strutturazione del programma in moduli <sup>(8)</sup>, ovvero di superare la sequenza mono-lineare degli eventi. Ciascuno dei moduli avrà una sua propria fisionomia sulla base della rilevanza ad esso sottesa. Infatti tutte le rilevanze percorrono interamente il secolo ma, si noti, con periodizzazioni diverse: secolo breve per la prima e la seconda, lungo per la quarta, lungo o brevissimo per la terza.

Quali sono, invece, i possibili inconvenienti? In primo luogo, mi pare che il termine *“rilevanza”* sia usato in due significati differenti: quello di coordinate di fondo, angolazioni prospettiche, chiavi di lettura per la comprensione del secolo, ma anche quello di temi prioritari, questioni storiografiche fondamentali. I temi prioritari, poi, comprendono una quantità variabile di sotto-temi in alcuni casi vasti e complessi, per cui quando dalle rilevanze si deve passare alla costruzione del programma riemerge il problema del criterio di scelta dei contenuti, e soprattutto il problema di come ordinarli in sequenza, una volta abbandonata la successione diacronica mono-lineare <sup>(9)</sup>.

Un gruppo di docenti delle superiori che sta lavorando a livello di laboratorio didattico presso l'Istoreco di Reggio è partito, lo scorso anno, proprio dalle rilevanze proposte da De Bernardi per progettare un curricolo sul Novecento. Nel corso dei lavori, sono venuti alla luce gli inconvenienti sopra indicati, e di conseguenza la necessità di individuare criteri più rigorosi di organizzazione didattica dei contenuti. L'ipotesi da noi elaborata, che potremmo definire di un curricolo *“reticolare”*, ha le seguenti caratteristiche di fondo:

8) finora, l'unico tra i programmi ministeriali di storia strutturato secondo una logica modulare è quello recentemente predisposto dal prof. Ivo Mattozzi per gli Istituti Professionali (cfr. DM 31.1.97, in *“Gazzetta Ufficiale”*, 13.2.1997), che si segnala anche per la forte autonomia nella scelta dei percorsi che viene data ai docenti.

9) la difesa ad oltranza del tradizionale approccio mono-lineare appare l'asse portante dell'ultima (ma speriamo non definitiva) versione dei programmi di storia predisposti dalla Commissione Brocca. Preferisco non commentarla, anche perchè si tratta di un programma... impossibile: si pensi che per il quinto anno, dedicato al Novecento, sono previsti circa 120 temi da svolgere obbligatoriamente, per le *“parti generali”*, ai quali vanno aggiunti i *“possibili approfondimenti”*. E' superfluo osservare che tali programmi, oltre che inapplicabili anche nella più tradizionale logica di una serie ininterrotta di lezioni frontali in stile Bignami, sono del tutto estranei ai nuovi orientamenti pedagogico-didattici raccomandati dai massimi esperti e fatti propri dal MPI (vedi ad esempio il documento sul riordino dei cicli scolastici).

## VERSO UN CURRICOLO “RETICOLARE”

1) sul piano storiografico, assume quale angolazione prospettica privilegiata il Novecento come secolo della mondializzazione dei processi e come secolo delle masse.

2) sul piano didattico, e più specificamente sul piano dei criteri di organizzazione dei contenuti, si sposta dall'impianto *a moduli*, sotteso alla proposta di De Bernardi, verso un impianto *a rete*, procedendo *dalle maglie più larghe a quelle più fitte*. Ciò significa che la scelta e il criterio di successione dei contenuti inseriti nel curriculum rispetteranno tre condizioni:

a) in primo luogo, iniziare da temi che comportino l'uso di un numero relativamente ristretto di concetti-chiave di vasta portata (a maglie larghe, appunto), e in questo senso più semplici; e passare poi a temi progressivamente più complessi, ovvero che richiedano un numero maggiore di concetti-chiave (i temi a maglie più fitte): ad esempio, a parità di approfondimento nella trattazione, la demografia è più "semplice" delle ideologie politiche.

b) rispetto alla scala spaziale, iniziare da temi di storia mondiale e passare poi a temi più circoscritti, cioè che riguardino solo certe aree, in particolare la nostra (scala europea, nazionale, locale).

c) rispetto alla scala temporale, iniziare dalle dinamiche e dai processi di lungo periodo, che servano anche come contestualizzazioni ai successivi temi e sotto-temi di durata più breve. Anche per questi ultimi, peraltro, è utile utilizzare la scansione temporale più ampia possibile. Credo infatti che per evitare il rischio solitamente avvertito di fronte alla storia del presente, cioè lo scadimento nell'eventografia se non addirittura nella cronaca, un efficace rimedio sia proprio quello di distanziarsi dagli eventi, rifuggendo dai "primi piani" e ricorrendo ai "campi lunghi". Per quanto possa apparire paradossale, la storiografia del nostro secolo può trovare proprio nella *longue durée* molte risposte ai suoi problemi di distanza prospettica rispetto all'oggetto indagato.

**1. I numeri e gli spazi:** le nuove dinamiche demografiche e l'alterazione del rapporto uomo-ambiente

**2. Il secolo della tecnologia:** dalla 2ª alla 3ª rivoluzione industriale

**3. Il sistema-mondo da fine '800: l'imperialismo, a fine '900: la contraddizione Nord / Sud** oltre all'esame delle interdipendenze,

nel segno della mondializzazione dei processi, questo punto potrebbe essere sviluppato "zoommando" su alcuni aspetti rilevanti/ esemplari dei due mondi, es:

3.1. *i "due Nord": la contrapposizione Est (sistema ad economia pianificata)-Ovest (capitalismo)*

3.1.1 *i diversi modelli di capitalismo: USA, Giappone, Germania*

3.1.2 *la contraddizione tra economia globale e stati nazionali*

3.2 *il Sud:*

3.2.1 *la rivolta del Sud contro il Nord: il fondamentalismo islamico*

3.2.2 *il Sud del Sud: l'afrika sub-sahariana*

**4. Il secolo delle masse:**

4.1. *le guerre del '900 (1<sup>a</sup> e 2<sup>a</sup> guerra mondiale, guerra fredda)* come guerre tecnologiche, di massa, ideologiche

4.2. *il secolo delle ideologie di massa, di fronte alla crisi dello stato liberale: fascismi, comunismi, democrazie di massa (suffragio universale) e stato sociale*

4.2.1. *i ruoli dei partiti, dei sindacati, i diversi sistemi elettorali nelle democrazie di massa*

4.3. *la società dei consumi: massificazione e atomizzazione, la società post-moderna: l'organizzazione dello spazio (urbano) e del tempo (tempo di lavoro, tempo libero), la cultura di massa*

4.4. *il secolo dei diritti delle minoranze, e delle donne; vecchie e nuove forme dei diritti di cittadinanza*

Esclusivamente per chiarezza espositiva (cioè per non infittire l'elenco con troppi sotto-punti), scorporo e indico qui di seguito i temi di storia italiana (e di storia locale) riferibili ai temi generali:

1. *i flussi migratori (esterni e interni) da fine '800; inurbamento e peculiarità dell'urbanesimo italiano; la brusca transizione italiana alla "crescita 0" e le sue conseguenze.*

3.1. *la geografia e le diverse fasi dell'industrializzazione italiana, dai mancati decolli al "miracolo" degli anni '60, le distorsioni dei modelli dei consumi, il dualismo nord/sud e le "terze Italie"*

3.2. *"il Sud nel Nord": i problemi dell'immigrazione nel caso italiano: razzismo, xenofobia, localismi*

4.1. la 1<sup>a</sup>e la 2<sup>a</sup> guerra mondiale e la Resistenza, la guerra fredda in Italia [o a livello locale]

4.2. dal “biennio rosso” al “biennio nero”; il ventennio fascista; il ruolo dei partiti di massa dal CLN alla Costituente; la “prima repubblica” come repubblica dei partiti, la sua crisi e la “seconda repubblica”; le lotte sociali e sindacati dagli anni '50 all'autunno caldo alla concertazione

4.3. la “grande trasformazione” in tre generazioni: dalla società tradizionale a quella industriale (anni '60) a quella post-industriale (anni '80) [anche a livello di storia locale, e/o con fonti orali]

4.4. dal ruralismo al familismo (anni '60), al '68 del femminismo, alle battaglie sui diritti civili degli anni '70...

L'articolazione tematica di questo curriculum reticolare, cioè l'individuazione dei temi (soprattutto dei sotto-punti) si presta ovviamente anche a scelte diverse da quella qui presentata. Più che i singoli contenuti, insomma, è opportuno esaminare la logica ispiratrice di questa ipotesi dal punto di vista dell'insegnamento / apprendimento della storia e del sapere storico.

Nel curriculum generale, su quattro macro-temi i primi tre abbracciano tutto il mondo, il quarto riguarda soprattutto il Nord. Il primo macro-tema è relativo ai settori *demografia* e *rapporto uomo-ambiente*, il secondo alla *tecnologia*, mentre nel terzo i settori (o ambiti) sono più numerosi e complessi, e ancora di più nel quarto. L'ordine di trattazione dei macro-temi non è di tipo genetico-causale: è infatti evidente che tra le dinamiche demografiche e quelle ambientali del primo punto e quelle tecnologiche del secondo intercorrono rapporti di causalità reciproca o di interrelazione sistemica, non certo di dipendenza univoca delle seconde dalle prime. L'ordine è di complessità crescente, a partire da tematiche relativamente semplici (cioè basate su pochi concetti-chiave di vasta portata), ovvero dalle maglie più larghe a quelle più fitte della nostra rete. Quando dico tematiche semplici e complesse mi riferisco alla loro descrizione, non alla loro spiegazione. Infatti un fenomeno storico (ad esempio un regime demografico, o la seconda rivoluzione industriale) può essere relativamente semplice da *descrivere* e diventare terribilmente complesso da *spiegare*, perchè la sua spiegazione può chiamare in causa

numerosi fattori (fatti e concettualizzazioni) diversissimi e variamente collegati all'*explanandum*. Ciò non significa ovviamente che ci si debba fermare alla descrizione, quanto piuttosto che, anche nell'insegnamento della storia, si deve affermare un criterio basilare in quasi tutte le altre materie: ovvero che di un tema non è necessario dire tutto subito, anzi può essere utile differirne nel tempo i successivi livelli di approfondimento e di spiegazione. Pertanto, così come nelle precedenti proposte curriculari, anche e soprattutto in questo caso si deve prevedere una fase iniziale di descrizione generale dei quattro macro-temi e una seconda fase, molto più ampia della prima, di approfondimento dei temi sia attraverso l'indagine dei sotto-temi (verosimilmente, solo alcuni di essi), sia attraverso la ricostruzione dei nessi esplicativi e delle reti di relazioni tra i vari temi e sotto-temi.