

Ivo Mattozzi

“A che punto siamo? La storia ben fatta”

La sintesi della ricerca sulla storia generale nel biennio 2018-19

Introduzione al convegno

“Storia ben fatta” ha un doppio senso:

1. Si riferisce alla storia che stiamo sperimentando e che è finora ben fatta ma da fare meglio in futuro;

e, ovviamente,

2. Rivendica la qualità della storia generale che noi andiamo proponendo con la storia che viviamo.

Da due anni siamo impegnati nell'impresa di rinnovare la storia generale da insegnare. Rivendico la originalità e la ambizione di questa impresa. Ho dimostrato che solo in Clio '92 c'è un'attenzione alla storia generale come genere storiografico da valorizzare al massimo grado contro l'abitudine accademica di considerarla un prodotto secondario e solo funzionale a dare una base di conoscenza di fatti in funzione dello studio o della ricerca su temi affrontati in monografie.

Il rinnovamento della storia generale scolastica è uno dei problemi cruciali della formazione di conoscenze e di competenze storiche valide per capire il mondo attuale e le storie che vi si stanno svolgendo. Ma non è il solo. C'è anche quello della formazione di competenze all'uso delle tracce. Non è un di più. Siamo sfidati ogni giorno a reagire alla produzione di informazioni e alla loro interpretazione. E abbiamo bisogno di sapere produrre informazioni usando le tracce anche nelle nostre vite private. Le conoscenze sono indispensabili anche nell'approccio all'uso delle tracce.

Ma questo anno la nostra impresa è questa: proporre agli insegnanti di storia una visione nuova della storia generale, produrre repertori di conoscenze da cui attingere quelle da inserire nei panni di lavoro annuali, produrre trasposizioni. Vogliamo dare a insegnanti disponibili la possibilità di applicare le indicazioni per il curricolo e le linee guida che propongono una sistema di sapere molto diverso da quello congelato nei libri di testo.

Siamo avvantaggiati dal fatto che abbiamo a disposizione libri di storie generali innovative prodotte sia da accademici sia da divulgatori.

Ci danno la possibilità di farla finita con le principali caratteristiche della storia generale tradizionalmente imposta all'insegnamento e all'apprendimento: tematizzazione fondante della storia politica-istituzionale, concatenazione di eventi politici e militari, visione in primo piano ristretta al passato dell'Europa occidentale e della nazione, organizzazione cronologica frammentaria, occultamento del rapporto tra storie effettive e mondo attuale (il rapporto salta all'occhio solo per la storia contemporanea e specie novecentesca).

La nuova storia generale che noi proponiamo ha queste caratteristiche:

1. tematizzazione fondante per tutte le storie effettive che hanno generato aspetti e storie caratteristici del mondo attuale, dunque, primo piano per le storie di processi di trasformazione tecniche, religiose, sociali, economiche, istituzionali.

2. Concatenazione di contesti, di stati di cose e di processi che li hanno modificati.

3. La storia dell'Europa e della nazione proiettata sulla scena mondiale;
4. L'apertura alla scala spaziale mondiale in punti cruciali dello svolgimento del sapere.
5. Organizzazione che ricompone la continuità dei processi.
6. Massima trasparenza e valorizzazione del rapporto tra storie effettive e presente.
7. Esaltazione dei nessi tra i diversi processi di trasformazione (ad esempi quelli tecnologici e quelli politici e/o religiosi e/o sociali e/o culturali).

Sono caratteristiche presupposte dalle Indicazioni e dalle Linee guida.

Altra innovazione è quella di fare in modo che le conoscenze servano per formare le concettualizzazioni articolate dei nuclei (concetti) fondanti che siamo costretti a gestire per comprendere il mondo e le sue storie passate e in corso.

Se via via le conoscenze mettono in condizione di costruire e approfondire e articolare i concetti che fondano il modo di pensare il mondo e le storie che si sono svolte e si svolgono, formiamo cittadini meglio attrezzati per essere partecipi criticamente della vita sociale e politica.

Non ha niente a che fare questa impostazione con la fase iniziale della scuola predisciplinare? Non c'entra niente con la scuola dell'infanzia e delle prime classi primarie? C'entra e come.

Un pregio, un vantaggio della impostazione che stiamo privilegiando è che dal sapere come trattare le conoscenze e i nuclei fondanti, noi possiamo sapere come formare nei bambini predisciplinari le disposizioni allo studio della storia, cioè le abilità, le conoscenze, l'avvio di concettualizzazioni dei primi nuclei che saranno di fondamento allo studio e all'apprendimento del sapere storico.

Su questa prospettiva il gruppo di lavoro per la scuola dell'infanzia e delle prime classi primarie sta producendo ragionamenti e proposte del tutto originali.

La prospettiva del rinnovamento della storia generale è solo nostra, dell'associazione Clio '92.

È un punto che rivendico orgogliosamente e con fiducia nelle nostre capacità di proporre una storia generale innovativa e rilevante per la formazione dei cittadini.

Ma essa ci fa essere originali anche nel campo della didattica generale e della pedagogia: alla attenzione che specialisti in didattica generale e pedagogisti dedicano alla formazione delle competenze a prescindere dal rapporto con i saperi disciplinari, noi contrapponiamo l'idea che non si possono formare competenze senza una robusta base di conoscenze disciplinari tra le quali quelle storiche sono rilevanti per tutti.

Perciò il **"prendiamoci cura delle conoscenze"** proposto da Teresa è un bel programma di lavoro sia nella fase della ricerca sia nella traduzione dei suoi esiti in attività didattiche.

Come ci prendiamo cura delle conoscenze?

In primo luogo cercando di trasporre i modelli e il sapere storico generale disponibili nella letteratura storiografica in un sapere storico insegnabile: a questo servono i repertori. Essi traducono in una sorta di indice esteso le conoscenze che certamente hanno rilevanza per la comprensione del rapporto tra storie reali e mondo attuale. I repertori possono servire come serbatoio (o promemoria) per gli insegnanti che vogliono comporre piani di lavoro prendendosi cura delle conoscenze da insegnare e far apprendere. Gli insegnanti devono incrociare le indicazioni e le linee guida con i repertori per procedere alla selezione delle conoscenze non arbitrariamente.

I repertori potrebbero evolvere in cataloghi se accanto ad ogni conoscenza potessimo indicare i testi sorgenti, quelli di riferimento, per la loro costruzione traspositiva.

In secondo luogo vogliamo servire gli insegnanti con trasposizioni di conoscenze in testi organizzati in presentazioni disposte già all'uso didattico.

Siamo in un mondo nuovo dal punto di vista della comunicazione e della elaborazione delle conoscenze.

- 1. Le risorse digitali ci mettono nella condizione di realizzare testi a prescindere dalla dipendenza da case editrici e dalla pubblicazione cartacea.**
- 2. Possiamo produrre trasposizioni già pronte all'uso didattico nei processi di insegnamento e di apprendimento.**
- 3. Le trasposizioni così prodotte possono essere più facilmente aggiornate.**
- 4. Le trasposizioni in formato presentazione si prestano più facilmente alla gestione della mediazione didattica.**

Rispetto a questa prospettiva stiamo procedendo con sperimentazioni grazie alla collaborazione di Elena, Enrica, Catia che stanno sperimentando secondo le esigenze delle loro classi delle presentazioni in cui io ho trasposto i processi di trasformazione generati dalla diffusione delle invenzioni tecniche come la carta, la stampa, le armi da fuoco oppure i processi dell'espansione europea e di mondializzazione dell'economia.

Ma qui, nel convegno, ragioneremo sulle trasposizioni che sono state prodotte per case editrici e che si sono realizzate in testi pubblicati in due sussidiari: *Lago Blu* della editrice Giunti e *Le fantastiche quattro* della editrice Fabbri.

Vedremo come insegnanti formati alla scuola di Clio '92 sono stati capaci di proporre conoscenze sensate e significative sia per triennio della classi 1, 2, 3 [*Lago Blu*] sia per il biennio terminale 4 e 5 [*Le fantastiche quattro*].

Ma ragioneremo pure su come le redazioni delle case editrici impongano dei compromessi e travisano le trasposizioni innovative e ne riducono l'impatto per conformarsi alla tradizione in nome dell'idea che gli alunni siano inabili e che gli insegnanti si aspettano una storia generale scolastica in linea con quella che hanno già in testa, stereotipata, e che hanno già mediato sempre allo stesso modo nelle loro pratiche didattiche.

Avremo alla fine le prove ulteriori che abbiamo messo in piedi in oltre 20 anni **una scuola Clio '92 di didattica della storia**. Essa riguarda tutti gli ordini di scuola e tutti i problemi dell'insegnamento e dell'apprendimento della storia. Ed è una scuola dove la ricerca è continua e collettiva.

E come in ogni ricerca ci sono seminari, convegni, pubblicazioni (come il "Bollettino di Clio", i Quaderni di Clio '92, gli atti di Arcevia e gli altri testi che produciamo) in cui sono documentate le tappe della produzione di idee che man mano consolidano e rilanciano i risultati già acquisiti. E ci costringono ad altre ricerche dopo averci fatto assaporare il piacere, il gusto, la soddisfazione di avere prodotto e proposto soluzioni originali che possiamo condividere con chi è disposto a mettersi in gioco nella comunità di Clio '92 e, speriamo, anche all'esterno di essa.

In questo convegno proponiamo i repertori per tutti i periodi canonici della storia. Le reazioni e i contributi che verranno sia nel seminario sia a distanza possono permetterci di metterli a punto.

Atteniamoci alla definizione che si trova nel documento MIUR: Nuclei fondanti = **categorie (concetti) ricorrenti** di una disciplina, **elementi strutturanti delle conoscenze in grado di orientare la scelta dei contenuti dell'insegnamento** e dell'apprendimento. I **nuclei fondanti** sono dunque **concetti fondamentali** che ricorrono in **vari punti** di una disciplina ed hanno perciò **valore strutturante e generativo di conoscenze**.

(Ma è il documento "Nota MIUR 23.02.2017, prot. n. 2000" che connette nuclei fondanti e discipline.)

I nuclei o concetti fondanti ci permettono di capire come formare nella scuola dell'infanzia e prime classi primarie conoscenze che mettano i bambini nella condizione di affrontare con l'attrezzatura mentale adeguata la storia generale che incontreranno dalla terza in poi.

Perciò la prima relazione avvia la riflessione sulla trasposizione di nuclei o concetti fondanti realizzabile per l'iniziazione alla storia e per la proposta del sapere sulla storia antica nella scuola primaria.

Le altre propongono repertori di conoscenze per i quattro periodi assegnati alle diverse classi: dall'evoluzione umana alla fine dell'impero romano d'Occidente [Ivo Mattozzi]; dal sec. V al sec. XV [Maria Teresa Rabitti]; dal sec. XV al sec. XIX [Ivo Mattozzi]; il Novecento [Maurizio Gusso].

Altre due relazioni sono dedicate alla trasposizione: la prima approfondisce il tema della divulgazione a partire dai contributi presenti nel n. 10 de "Il Bollettino di Clio" [Giuseppe Di Tonto] l'altra presenta due casi concreti di trasposizione didattica del sapere storico destinato agli alunni della scuola primaria [Luisa Bordin, Luciana Coltri, Daniela Dalola, M. Teresa Rabitti]

Così facciamo un altro passo verso la XXV Scuola Estiva d Arcevia.

Le altre tappe che io proporrò alla segreteria di Clio '92 sono:

- un seminario sulle trasposizioni manualistiche con un affondo su periodizzazioni e sulla storia delle donne cittadine nella Rivoluzione Francese e sulla storia generale dell'Italia 1948-2008, se riusciamo ad avere l'adesione di una storica e di uno storico che hanno scritto libri di grande interesse su tali temi.

- un secondo seminario di presentazione di nostre trasposizioni di conoscenze storiche innovative.

Così ci prendiamo cura non solo delle conoscenze ma anche degli insegnanti che vogliono assumere la stessa cura: un circolo virtuoso a vantaggio della formazione storica che ci sta a cuore da 30 anni.