

Walter Panciera e Paolo Preto

Storia locale e Storia generale

in: "Chioggia. Rivista di studi e ricerche", n. 20, aprile 2002, pp. 163-168

1. Nel documento elaborato qualche anno fa dalla cosiddetta "commissione dei saggi" nominata dal Ministero della Pubblica Istruzione (*Annali PI*, n. 78/1997), in vista della definizione dei «contenuti essenziali per la formazione di base», vennero individuate per l'insegnamento della Storia tre linee guida fondamentali:

1) sviluppo di competenze generali per favorire la capacità di inquadrare e ricostruire il divenire storico;

2) conoscenza delle grandi trasformazioni; anche di quelle avvenute in campo artistico, culturale, scientifico e materiale;

3) integrazione degli strumenti tradizionali di studio (il manuale) con l'impiego di sussidi quali repertori di dati, fonti iconografiche, materiali audio-video.

Nella successiva ampia consultazione, promossa sempre dal Ministero e i cui risultati vennero pubblicati nel marzo del 1999, che coinvolse circa la metà degli istituti e dei docenti di tutti gli ordini di scuola, queste priorità vennero nella sostanza ribadite: acquisizione della strumentazione concettuale; scelta di contenuti che privilegi i grandi quadri di civiltà e il loro mutamento. In più, gli insegnanti sottolinearono l'importanza delle relazioni uomo - ambiente e della geografia, nonché la valenza formativa della Storia, anche e soprattutto in funzione della formazione della coscienza critica del cittadino. Infine, veniva espressa una «richiesta di maggiore attenzione alla dimensione locale, europea, interculturale della storia».

A fronte della mera partizione cronologica della disciplina per quanto riguarda la scuola media superiore (DM 682/96) e delle sovrabbondanti e complesse indicazioni dei programmi per la scuola elementare e media inferiore, le osservazioni di cui sopra ci paiono fornire qualche utile indicazione circa le aspettative riguardo alla nostra disciplina nell'ambito del sistema educativo nel suo complesso.

Prescindendo, ma solo per motivi di spazio, dal problema delle competenze specifiche necessarie per l'operazione storiografica (quali l'utilizzo di operatori temporali, come quelli di *successione*, *coniuntura*, *periodizzazione*, o di operatori logico-concettuali, come quelli di *struttura*, *evento*, *rivoluzione*, ecc.), ci sembra che nella scelta dei contenuti esista una convergenza sostanziale sulla necessità di privilegiare il divenire delle civiltà e i momenti di grande trasformazione, particolarmente adatti per cogliere la dinamica continuità -

discontinuità. Anche la stretta relazione con la geografia appare come un'esigenza chiara ed esplicita. Un po' meno chiaro risulta, invece, il rapporto che può instaurarsi tra la cosiddetta storia locale e i grandi quadri di civiltà.

2. Dall'osservatorio dell'università, ci preme prima di tutto constatare, con un certo rammarico, la scarsa attenzione prestata alle conoscenze geografiche di base nelle nostre scuole. I nostri studenti dimostrano, infatti, ben poca consuetudine con gli strumenti cartografici ed incertezze non di poco conto, perfino riguardo alla semplice configurazione fisica del continente europeo. La carenza di mappe mentali e di punti di riferimento sicuri rende molto spesso difficile per lo studente seguire spiegazioni di una certa complessità ed ampiezza. In questo senso, l'utilizzo di strumenti cartografici e una puntuale collocazione dei fenomeni storici, quali essi siano, oltre che nel tempo pure nello spazio, sembrano indicazioni doverose che devono seguire tutti i docenti di qualsiasi istituzione scolastica.

Può sembrare banale, ma lo studio delle risorse, della popolazione, dei sistemi politici, dei rapporti internazionali, non può assolutamente prescindere dalla descrizione del territorio e dell'originario rapporto tra l'uomo e un determinato ambiente, dato senza dubbio dall'esistenza di fiumi, montagne, mari, dal clima e poi da ciò che arricchisce e che caratterizza questo rapporto, come la distribuzione degli insediamenti. Il tutto è per noi, naturalmente, una concrezione storica, mai priva però della sua collocazione geografica (come già da lungo tempo ci ha insegnato la scuola francese delle *Annales*).

3. La dimensione della Storia nello spazio non può più essere poi, tanto più all'alba del terzo millennio, né soltanto locale, né nazionale, né europea. Del resto, il lavoro di sintesi della commissione ministeriale di studio per il programma di riordino dei cicli d'istruzione (L. 30/2000) così recitava: «*Obiettivo formativo specifico della storia* è far acquisire agli studenti una visione di insieme della storia dell'umanità, attraverso la conoscenza di fenomeni storici su scala mondiale, da esplorare e interpretare utilizzando il linguaggio proprio della disciplina (lessico, concetti, e metodologie)».

Invece, l'eurocentrismo di ritorno a cui abbiamo assistito nei trascorsi due decenni non si giustifica né sotto il profilo epistemologico, né tanto meno sul versante delle finalità educative e civili della storia. Com'è noto, la conoscenza, almeno per grandi quadri, di civiltà millenarie come quella cinese o indiana è ancora quasi completamente assente da scuole e università, mentre nelle nostre scuole accedono ormai in misura significativa bambini e giovani provenienti da tutto il mondo. Oppure, se si prendono in considerazione alcuni popoli e paesi, lo si fa solo in relazione all'avvenuto scontro - incontro con la civiltà europea (come nel caso classico delle civiltà precolombiane o di quella giapponese).

Addirittura, e in questo momento ciò ci sembra assai indicativo, civiltà che si sono espresse in un rapporto simbiotico con quella europea, ed il caso del mondo musulmano, riemergono alla coscienza storica della maggior parte dei nostri studenti solo in relazione ai momenti di conflitto (che ne è stato dell'impero ottomano tra Lepanto e Atatürk?). Il primo problema, tanto per cominciare, è dunque quello di prendere in considerazione la Cina un po' prima e in modo un po' più ampio rispetto alla rivolta dei Boxer o addirittura alla rivoluzione maoista (anche gli autori di manuali sembrano non aver considerato con attenzione, ad esempio, il senso della monumentale opera di Needham sulla civiltà cinese).

Nuoce non poco, a ben guardare, in direzione di un approccio almeno a maglie larghe nei confronti della civiltà extra-europee, proprio la tradizionale partizione cronologica che manuali e programmi, anche per ovvie questioni di comodità, tendono a riprodurre e che, naturalmente, è ritagliata sulla storia europea. Ad esempio, nel primo anno dei licei e degli istituti tecnici la Storia deve "andare" «dalla preistoria [ma la preistoria fa parte a buon diritto della Storia?] ai primi due secoli dell'Impero Romano», nel terzo anno «dalla crisi socio-economica del XIV secolo alla prima metà del '600». Inutile sottolineare che queste scansioni non hanno alcun significato per lo studio delle società centrafricane, ma ne hanno nel segnalare con chiarezza l'opzione eurocentrica (non oso dire razzista) di questa impostazione.

I contenuti dei programmi ministeriali non devono comunque essere interpretati in modo prescrittivo, come a volte qualcuno tende a credere, forse per comodità, soprattutto quando non solo la libertà d'insegnamento, ma la stessa logica della disciplina suggeriscono un approccio differente e più fecondo. Certamente un grado ben maggiore di prescrittività va attribuito alle finalità educative riferite alla disciplina e, in subordine, agli obiettivi di apprendimento prefissati.

4. E veniamo dunque alla cosiddetta storia locale. Prima di tutto, nutriamo alcuni dubbi circa la corretta definizione dell'oggetto di cui parliamo. Se partiamo, infatti, dal divenire di un'intera civiltà, anche la colonizzazione dell'America latina o la rivoluzione sovietica o l'espansione turca verso occidente possono essere considerate storie "locali". Come locale può essere, a un livello inferiore, la storia d'Italia durante la Grande guerra o quella della Sardegna sotto Filippo II di Spagna. Si tratta, cioè, di un problema di scala: la scelta di isolare una dimensione continentale, nazionale, regionale o più correntemente "locale" della storia dipende dall'oggetto di studio e dal grado di approfondimento o di sintesi cui vogliamo pervenire.

Bisogna essere consapevoli che la percezione del "locale", così come viene inteso oggi in Italia, cioè una dimensione che spazia da quella municipale a quella regionale, dipende

quasi del tutto dalla necessità scientifica di isolare fenomeni e percorsi che hanno spesso proprie peculiarità per quanto riguarda le fonti e i quadri generali di riferimento, specie per quanto riguarda l'età medievale e moderna. Ma la scala di questi fenomeni varia non solo nella scelta dei ricercatori, ma anche nel tempo. La storia di Venezia, ad esempio, s'inquadra in età altomedievale nella trama di rapporti tra impero romano d'oriente, sacro romano impero, entità minori feudali e cittadine, mondo arabo; il tutto giocato sul quadrante adriatico. Più tardi, tra basso medioevo ed età moderna diventa storia di uno stato, dapprima soltanto "stato da mar" proteso verso il Mediterraneo orientale; con il '400 anche "da terra", sempre più connesso ai destini d'Italia e agli equilibri continentali europei. Con l'Ottocento, la storia di Venezia diventa storia urbana, anche se di una città ancora assai aperta agli scambi e alle trasformazioni (si pensi a Porto Marghera o al boom del turismo). Insomma, anche se volessimo a tutti i costi ancorare il nostro oggetto di studio ad una determinante geografica su scala "micro", scopriremmo lo stesso che questo oggetto è in realtà mutevole nel tempo, nello spazio e nei suoi ambiti di riferimento.

Per quanto riguarda questi ultimi, è poi evidente che partire da una dimensione "locale", cioè scegliendo una scala comunque piccola, significa quasi sempre affrontare un'analisi che privilegia questa o quella storia settoriale. Ad esempio, se supponiamo che l'oggetto sia un comune dell'area polesana o della bassa veronese tra età moderna e contemporanea, finiremo soprattutto per fare storia demografica e dell'agricoltura. Se scegliamo un comune della pedemontana vicentina o trevigiana ci troveremo facilmente a dover affrontare, oltre a queste, la storia dell'industria. Ancora, se la nostra dimensione "locale" è la città di Padova, la storia della cultura e delle istituzioni dovrà integrare la storia dell'industria, del commercio, dell'agricoltura.

5. Che cos'è allora la cosiddetta "storia locale" ?

Va innanzi tutto considerato che in tempi recenti è stata proposta una nuova categoria storiografica denominata "storia di paese", contrapposta ovvero subordinata alla "storia locale". E' forse opportuno riflettere in modo critico su questa ulteriore specificazione che non sembra trovare adeguato fondamento critico ed epistemologico. Restiamo dunque ancorati alla categoria della "storia locale" che meglio sembra corrispondere alla effettiva realtà delle indagini storiche negli ultimi anni.

Possiamo dire che essa è sempre un sottoinsieme della storia di una civiltà, con intersezione di una o più storie settoriali. Di conseguenza, la storia locale rimanda alla dimensione più ampia della civiltà cui si riferisce, nel suo divenire storico, e alla specificità di alcuni particolari aspetti di questa.

Dunque, una buona conoscenza di una o più storie settoriali riferibili alla nostra civiltà è indispensabile per ogni corretto ed efficace percorso didattico di storia locale. Ciò non significa che queste conoscenze si debbano necessariamente acquisire tutte e prima di affrontare un modulo di storia locale, dato che si può anche procedere contestualmente, andando a collocare i fenomeni che si vanno analizzando su scala micro nel quadro più generale di riferimento, mano a mano che si procede nel lavoro.

E' necessaria o almeno utile, allora, la storia locale così definita?

Partire dal territorio di cui possono acquisire diretta esperienza i nostri allievi, soprattutto i più piccoli, può certamente corrispondere ad esigenze di carattere formativo e psicologico (dal vicino al lontano, dal familiare all'ignoto, dalla concretezza all'astrazione), sulle quali non si può non convenire in linea di principio. Inoltre, le potenzialità di un percorso didattico di storia locale possono essere molteplici. Sul piano metodologico, esso mette in questione la capacità di operare scelte tematiche mirate e rende indispensabile la preliminare individuazione di fonti adatte e di referenti immediatamente riconoscibili. Sul piano contenutistico, può favorire in modo importante la conoscenza precisa delle relazioni esistenti tra uomo e territorio e la consapevolezza di come strutture o eventi più generali si riflettano sulle singole comunità. Le tracce lasciate dal divenire storico, grazie alla possibilità di sperimentarne direttamente la consistenza, consentono anche una più sicura acquisizione di quegli strumenti cartografici e di lettura del territorio che potranno poi essere applicati su scala più ampia e a livello astratto. Sul piano formativo, infine, la storia locale può contribuire in modo importante all'educazione civica, al rispetto per l'ambiente e alla formazione dell'identità.

In quest'ultimo senso, una corretta percezione del rapporto tra storia locale, regionale, nazionale, europea e globale può essere considerato determinante per acquisire la coscienza che l'identità sociale è fatta sì di differenze e di asimmetrie, ma anche e molto spesso di parallelismi e di percorsi condivisi. Quindi, la dimensione micro può essere utilmente sperimentata come una sorta di "apertura originaria" in chiave storica: l'apertura permessa dal rapporto più ravvicinato con le cose che ci circondano, il quale tuttavia rinvia immediatamente ad altre esperienze e a dimensioni che ci trascendono e che trascendono il nostro consueto, e ahimè spesso angusto, orizzonte.