



DINO RENATO NARDELLI

## FARE COME SE...

IL LABORATORIO DI STORIA NELLA SCUOLA DEL MINISTRO GELMINI

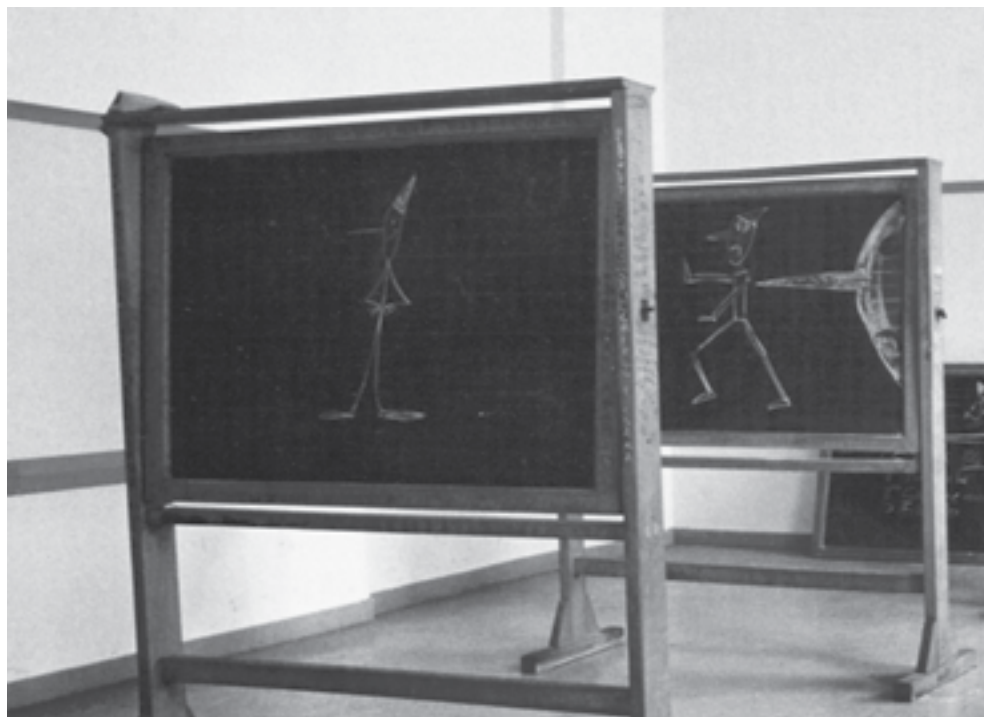
### INSEGNARE STORIA: COSA CI CHIEDE L'EUROPA<sup>1</sup>

**L**a *Raccomandazione* del parlamento e del consiglio europeo del 18 dicembre 2006 sull'apprendimento permanente «invitava gli stati membri a sviluppare, nell'ambito delle loro politiche educative, strategie per assicurare l'acquisizione di competenze chiave per preparare tutti i giovani alla vita adulta e offrire loro un metodo per continuare ad apprendere per tutto il corso della loro esistenza». Intenti soggetti a verifica nel 2010.

Approdiamo in Italia. Il ministro Fioroni firma il decreto legge 22 agosto 2007 che sancisce l'assolvimento dell'obbligo nel corso di dieci anni di scuola, intendendo favorire «il pieno sviluppo della persona nella costruzione del sé, di corrette e significative relazioni con gli altri e di una positiva interazione con la realtà naturale e sociale», e indurre alla riflessione gli addetti ai lavori su modi diversi di fare scuola «per incontrare e sostenere i giovani, soprattutto quelli più deboli e svantaggiati, nella fase più delicata della loro crescita, come persone e cittadini». Vengono quindi declinati dal ministero quattro assi culturali attorno ai quali organizzare conoscenze (ciò che si deve sapere per giungere alle competenze), abilità (ciò che è necessario saper fare per giungere alle conoscenze), competenze (ciò che ciascuno usa come risorsa nel proprio agire quotidiano per rispondere con aspettativa di successo ai problemi). Mettere i giovani cittadini d'Europa in condizione di giungere a competenze condivise costituisce un chiaro indicatore di democrazia.

Il documento del parlamento europeo delinea otto competenze chiave; due in particolare interessano il nostro discorso: *imparare ad imparare* e *competenze sociali e civiche*. «Imparare ad imparare è l'abilità di perseverare nell'apprendimento, di organizzare il proprio apprendimento anche mediante una gestione efficace del tempo e delle informazioni sia a livello individuale che di gruppo». Le competenze sociali e civili «includono competenze personali, interpersonali e interculturali e 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».

<sup>1</sup> Alla didattica laboratoriale della storia questa rubrica di «Zapruder» ha dedicato tre contributi su altrettanti esempi concreti nei numeri 10, 12 e 16. Cfr. rispettivamente Maria Fiorella Accaputo, Nadia Buticchi e Carla Starita, *Imparare facendo. Il Laboratorio di storia del liceo "Malpighi" di Roma*, pp. 138-141; Rete urbana per il territorio e la sua storia, *La fabbrica della memoria. Nuovi percorsi di ricerca e intervento scolastico nei quartieri di Roma*, pp. 122-125; Marco Adorni e William Gambetta, *Cattivi maestri. Laboratori didattici sul Sessantotto nelle scuole di Parma*, pp. 150-153 [ndr].



In tutto ciò, che c'entra la storia? Ce lo siamo chiesti spesso, storici e ricercatori didattici, in questi ultimi venti anni. Perché la storia a scuola costituisce da sempre un modo del tutto particolare e complesso di uso pubblico della disciplina, con cui uno stato legittima e garantisce la propria continuità. Così lo stato liberale postunitario (inserendo nei programmi le biografie di Garibaldi, di Cavour, degli eroi del Risorgimento...); pure lo stato fascista (i miti della romanità, gli eroi della prima guerra mondiale e quelli suggeriti in diretta dalla modernità, dal duce stesso ai trasvolatori agli eroi delle nuove guerre); anche la prima repubblica ha avuto bisogno degli eroi della Resistenza per legittimare la costituzione e la seconda di altri eroi per inventare una nuova liturgia dello stato: «dal Piave a Nassirya», ha avuto modo di affermare il ministro della Difesa il 4 Novembre scorso. Quindi, ogni qualvolta si parla di storia a scuola, si impongono mille prudenze. Prudenze meno minacciose se si considera la storia-materia non come clava ideologica di consenso ma come uno dei tanti strumenti in mano ai docenti per sviluppare negli alunni quelle competenze che l'Europa chiede.

## LO STATO DELL'ARTE IN ITALIA

**A**lla fine del 2000 una circostanziata indagine sulla didattica della storia in Italia documentava come il 90% dell'apprendimento scolastico avvenisse attraverso il linguaggio della parola: libro di testo, spiegazioni del docente, rare letture di storiografia; con qualche concessione all'uso dei media



(documentari, trasmissioni televisive...)<sup>2</sup>. Su quest'ultima modalità qualcosa da allora deve essere cambiato. L'irruzione della domanda di storia nella società civile, accanto a risposte sempre più disinvolute (le ritualità delle celebrazioni, dal giorno della Memoria a quello del Ricordo, il ripescaggio del Quattro novembre; la pratica della fiction storica, con giornalisti che si sostituiscono a storici di mestiere nelle consulenze) devono aver lasciato qualche traccia anche nella prassi quotidiana dell'insegnamento. Poco deve essere cambiato, invece, a smentire il dato iniziale. Il modello standard è rimasto quello di tipo trasmissivo, fondato sulla parola.

Tale modo di gestire la formazione storica, che si radicalizza man mano che si procede nella carriera scolastica, mostra alcuni limiti. Innanzi tutto presta il fianco a un uso pubblico della storia ambiguo. Uno stato che sceglie con decreto gli argomenti da trattare esercita una forte influenza sul senso critico e sulla libertà d'insegnamento, che può preludere a significative manipolazioni, oltre che di tipo ideologico, di punto di vista. Anni fa, per smorzare punti di vista nazionali che sembravano precludere percorsi di cittadinanza europea, storici ed esperti di didattica immaginarono manuali che superassero le ristrettezze provenienti dalle storiografie nazionali, ad esempio sul giudizio e sulla narrazione dei conflitti, e si impegnarono nella elaborazione di manuali europei. Questa sorta di esperanto storiografico è fallita miseramente poiché manteneva una didattica solo di tipo trasmissivo, nella quale al centro stavano ancora una volta i temi, gli argomenti e non le competenze. Vi sono poi limiti di apprendimento. L'uso esclusivo di modelli trasmissivi attraverso il linguaggio verbale può tradursi in un apprendimento di parole ma non di concetti, di conoscenze, di strategie interpretative; si richiedono inoltre agli studenti buone capacità di astrazione e manipolazione di simboli che non è detto siano possedute da tutti.

## IL LABORATORIO DI STORIA LUOGO DELLE COMPETENZE

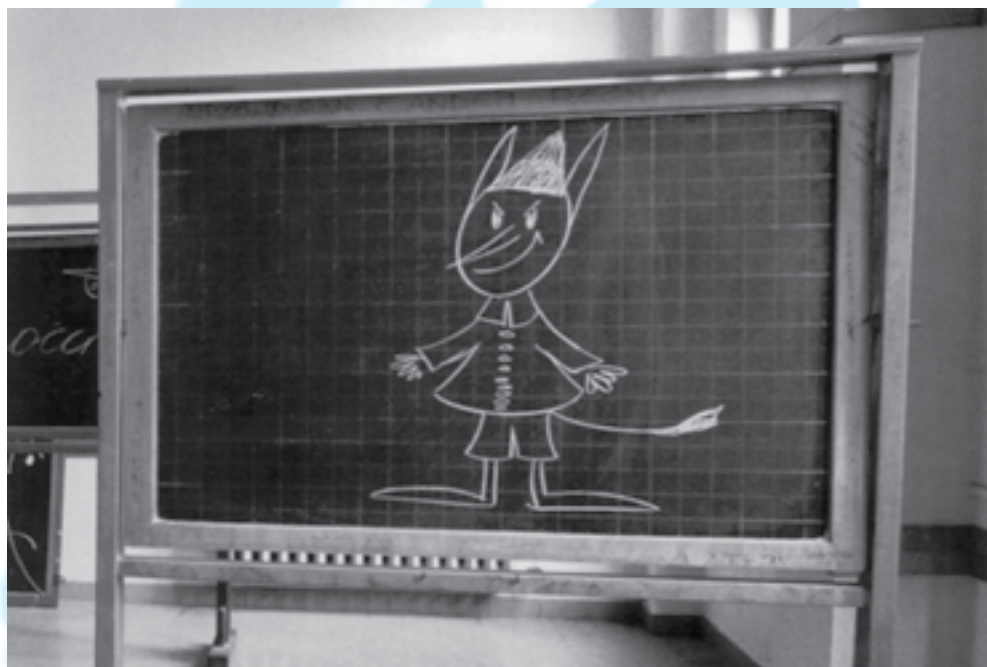
**R**icavare conoscenze dalla lettura di un testo storiografico è possibile a condizione che si posseggano competenze e abilità corrette. La *Raccomandazione* del 2006 pone le basi per un nuovo esperanto culturale che si fonda sulle competenze: al cittadino in formazione permanente è richiesto non soltanto un archivio di conoscenze, ma soprattutto la capacità di gestirle e di incrementarle (*imparare ad imparare*, appunto) per superare problemi.

Il laboratorio è l'ambiente in cui si realizza un rovesciamento di prospettiva: l'obiettivo del lavoro degli studenti non è incrementare le informazioni ma esercitare sulle informazioni abilità utili alla ricerca dei dati e alla loro sistemazione, per sviluppare competenze che consentano di ricostruire frammenti attendibili di passato. È il luogo dell'esperienza perché mette in gioco emozioni, motivazioni a sapere. E dal mestiere dello storico, frequentando le fonti (pare una banalità, ma la storia si fa sulle fonti) gli studenti ricaveranno quelle competenze a loro

<sup>2</sup> Domenico Parisi, *Imparare dalle parole o imparare dalla realtà*, in Ottavia Albanese, Paola Migliorini, Giorgio Pietrocola, *Apprendimento e nuove strategie educative*, Unicopli, 2000.

utili per interpretare il presente, gestire le informazioni che in sovrabbondanza esso offre, orientarsi nell'azione e intravederne le conseguenze.

Vediamole più da vicino, queste competenze, perseguibili attraverso la storia. Innanzi tutto la capacità di problematizzare. Molto spesso, nel rumore indistinto del tempo presente, si ricorre alla semplificazione come risposta al disorientamento. Giungere alla consapevolezza della complessità di problemi del passato, come quelli del presente, significa avviarsi alla loro soluzione. Poi la gestibilità delle informazioni. La moltiplicazione dei media e soprattutto internet, offrono oggi informazione in esubero; uno dei compiti della scuola del passato era quello di garantire a tutti l'accesso alle informazioni, ora di mettere tutti in condizione di dominarle. La storia in laboratorio costituisce uno strumento formidabile. Le ragazze e i ragazzi, delimitata nello spazio e nel tempo una tematizzazione, la articolano in problemi, cioè in domande alle quali sono chiamati a rispondere trovando informazioni in chi ha già affrontato quel problema (la storiografia e le sue sistemazioni parziali), e nei documenti. Interrogare i documenti significa sviluppare la competenza a formulare ipotesi interpretative non occasionali, pertinenti alla questione; significa separare le informazioni che c'entrano da quelle inutili o fuorvianti, riconoscere quelle costruite rispetto a quelle attendibili. Poi scrivere secondo regole che l'epistemologia della storia sta faticosamente elaborando; scritture narrative e scritture argomentative, scritture alfabetiche e scritture multimediali (la videostoria, internet, docufiction, fiction, documentari...). Poi comparare le proprie risposte con quelle degli altri: è in questa dialettica che gli storici costruiscono il loro lavoro; con la stessa dialettica un cittadino consapevole, e globale, forma le proprie opinioni e i propri giudizi che lo orienteranno nelle scelte del suo presente e svilupperanno capacità utili a disegnare il proprio futuro.





## FACCIAMO COME SE

**I**l laboratorio di storia rappresenta una pratica virtuosa elaborata in trent'anni almeno di riflessione e sperimentazione nei circuiti di associazioni professionali (come il Movimento cooperazione educativa), degli istituti storici della Resistenza e dell'età contemporanea e, più timidamente, delle università (Bari, Bologna e Pavia in particolare), ma soprattutto nelle centinaia di scuole, dalla primaria alle superiori, che hanno allestito da tempo aule destinate a tale strategia. Tempi duri per la didattica della storia. L'insegnante unico nella scuola primaria (L. 30 ottobre 2008, art. 4) pare stravolgere la possibilità di fare storia in laboratorio e ricondurre a modalità di tipo trasmissivo e frontale. La scuola secondaria non sta meglio, vedendosi erodere le canoniche due ore settimanali di storia da un monte di trentatré ore annuali per la cosiddetta disciplina *Cittadinanza e Costituzione* (Schema di disegno di legge *Disposizioni in materia di istruzione, università e ricerca*, 1 agosto 2008), cui va aggiunto «lo studio degli statuti regionali delle regioni ad autonomia ordinaria e speciale» (L. 30 ottobre 2008, art. 1, comma 1 bis).

La proposta è *fare come se*, anzi, meglio. Esistono nella narrazione diacronica dei manuali (e dei programmi ministeriali a cui rinviano) passaggi *caldi*, utili per insegnare cittadinanza, costituzione, statuti regionali, in cui sono da cogliere, se messi a tema nel corso delle riflessioni frontali e delle attività di laboratorio, idee chiave come quelle di stato, nazione, popolo, confine; e ancora, identità, appartenenza, patti di convivenza, consenso, guerre e mediazione dei conflitti, identità e complementarietà regionali e così via. Senza costruire nuove discipline sarebbe sufficiente incardinare l'educazione civica nella storia insegnata. Un curriculum integrato, evidente, segnato da una sorta di bollino rosso ogni qualvolta si transita, nello spazio e nel tempo (il discorso vale anche per la storia antica) su zone fattuali calde. Buon antidoto per evitare di insegnare solo storia nazionale o solo eurocentrica, storie regionali dalle forti connotazioni ideologiche, etica di stato funzionale a formare il cittadino che una parte immagina, alla resa dei conti, infarcito di nozioni che non servono a saper interpretare la realtà quotidiana, piuttosto che un cittadino consapevole del proprio tempo e delle risorse che offre la diversità, proiettato verso destini europei e globali.