

L'insegnamento della storia

I valori della memoria

Se ancora oggi capita di sentire non pochi allievi delle scuole superiori affermare «per cortesia prof, non facciamo storia, la storia è di una noia mortale, non fa per me», vuol dire che ancora permangono diffuse aree di insegnamento che hanno reso insopportabile o comunque difficilmente accettabile l'apprendimento del sapere storico. Da dove viene il malessere di una consistente quota di giovani verso la storia?

Perché l'avversione per lo studio del passato? Ce lo chiediamo in non pochi. Eppure a guardarsi intorno sembrerebbe che la "voglia" di storia non sia per nulla in crisi visto il successo di alcune trasmissioni televisive di carattere storico o dei vari festival e conferenze che trovano riscontro nel grande pubblico o, ancora, se si osserva la fama da star della comunicazione che circonda alcuni storici, ormai presenti sui canali internet con visualizzazioni da far invidia ai professionisti del web. Verrebbe da dire, dunque, che c'è un notevole desiderio di conoscere processi e vicende storiche. A tutta prima sembrerebbe che tutto ciò stia svolgendo una funzione suppletiva rispetto alla formazione scolastica e perciò si potrebbe ipotizzare che quel desiderio, quel bisogno derivi proprio dal fatto che nel percorso scolastico la storia non sia stata adeguatamente valorizzata.

Chi vive il difficile mestiere di insegnare storia coglie immediatamente in questa contraddizione un punto dolente che lo chiama in causa come se ci fosse un deficit sostanziale e quasi insuperabile. Essendo ritenuto il responsabile della divulgazione del sapere storico e dei valori della memoria collettiva, il docente di storia sente costantemente messa in discussione la

sua definizione professionale e il suo profilo culturale.

Non è qui possibile fare un'ampia ricognizione dei numerosi problemi che vanno dalla questione della formazione universitaria dei futuri docenti all'aggiornamento in itinere o ancora alle continue modifiche dell'apparato normativo, vale però la pena di concentrare l'attenzione su qualche elemento saliente.

La questione del tempo

Partiamo dal fatto che nella scuola alla storia è stato sottratto il tempo: sì, non ha a disposizione, per una sorta di paradosso, il tempo necessario per essere affrontata come significativo e rilevante sistema di conoscenza e di analisi della realtà. Pur essendo unanimamente ritenuta decisiva nella formazione degli allievi e dei cittadini, la storia non ha a disposizione il tempo per esplicitare il suo "discorso", la sua "narrazione", la sua azione costruttiva e critica. Tutto avviene sotto l'assillo del "non fare in tempo", delle sole due (al massimo tre) ore curriculari previste dagli organigrammi nazionali.

Il tormento di tanti insegnanti è molto spesso riassunto dalla ossessione di "fare tutto il programma", di com-

pletare il manuale, come se fosse il manuale a dettare i tempi e le scelte del docente.

Ma "non fare in tempo" per cosa? Forse in questa problematica si annida qualche evidenza sulla crisi del fare storia a scuola. Diamo per assodato che sia ormai in fase terminale il circolo vizioso che prevede spiegazione-lettura del manuale-interrogazione. Il grande lavoro di sperimentazione



portata avanti nei decenni precedenti (soprattutto tra gli anni Ottanta e l'inizio del nuovo millennio) ha scalfito, ma non ancora demolito questo circuito, lasciando spazio ad una impostazione più problematica della disciplina, grazie al lavoro di numerosi docenti che hanno riflettuto sul rapporto fra storia-insegnata e storia-ricerca.

Si è acquisita la consapevolezza che il fatto storico, come scriveva Jacques Le Goff, non è dato, ma costruito; è attraverso la ricerca storica che si giunge ad una vera e propria "fabbricazione della storia". Questa tensione fra il lavoro di ricerca dello storico e la storia come disciplina da insegnare/apprendere ha sicuramente messo in discussione il paradigma precedente e le sue certezze (la storia è già data e occorre solo memorizzarne le vicende). Se dunque i docenti hanno acquisito, come senso comune, nuovi modi di organizzare la lezione, se sono impegnati sempre più ad aggiornarsi e a progettare i percorsi didattici (e non ad improvvisare o a ricorrere semplicemente alle datate conoscenze acquisite nel periodo di studi universitari),

se sono disponibili a confrontarsi con i risultati della ricerca e con l'uso delle fonti, se, in sostanza, sono aperti alle nuove prospettive, dov'è il problema? Forse, si può affermare che non ci sia tempo a sufficienza perché si deve lavorare molto intensamente per offrire in modo innovativo il sapere storico: probabilmente in molti casi è così. Ma c'è un'altra faccia della medaglia che occorre osservare.



Qui entra in gioco, probabilmente, una differenza di fondo: da un lato, il nuovo modo di intendere la storia, carico di aspettative, di buoni propositi, con una sincera intenzione di portare avanti la riflessione e la comunicazione con gli studenti; dall'altro la pratica concreta, giorno per giorno, la consistenza reale dell'insegnamento nelle aule delle scuole.

La questione del metodo

L'insegnamento della storia non avviene esattamente e costantemente nelle modalità che le innovazioni cui si è fatto riferimento pretenderebbero. Anzi molto di quel discorso sperimentale e teorico si è perso nel corso degli ultimi anni, avvolto dal senso di sopraffazione e di disillusione che ha attraversato i docenti (tutti). In sostanza ci si è ritrovati a dover verificare che lo sforzo di proporre un nuovo metodo e una nuova visione dell'insegnare storia è stata percepita dal docente come troppo impegnativa e quindi la scelta si è orientata sulla comoda accettazione del vecchio. Una

sorta di rinuncia a modificare l'esistente.

C'è, tuttavia, un discorso di tipo più ampio da fare. Se il tessuto sociale e culturale si sfalda e chi è specialista della conoscenza appresa non riesce a dare risposte a questo sfaldamento (anzi ne è parte) si rischia di finire in un circolo vizioso da cui è difficile districarsi. Non è sufficiente lasciare in mano ai canali web e ai mass media il discorso storico, perché l'apprendimento di qualunque disciplina si sostanzia della qualità del rapporto umano e della luminosità dell'intelligenza critica. La mediazione del "maestro" costituisce l'elemento principale delle forme di conoscenza e genera quell'"erotica dell'apprendimento" (M. Recalcati), quella passione per la conoscenza veicolata attraverso una corrente emotiva che la relazione umana (e non mediatica) può realizzare. Di tutto ciò la scuola è portatrice più di ogni altra agenzia formativa ed è soggetto difficilmente intercambiabile. Di qui la necessità di una diffusa e paziente didattica di quel sapere, costruita nel lungo percorso che, giorno per giorno, accompagna la costituzione mentale delle giovani generazioni. Da qui la responsabilità che grava sulle spalle dei docenti e la complessità del ruolo sociale cui sono chiamati. Ma non va dimenticato che altrettanta responsabilità spetta ai discenti e alle loro famiglie. Insieme contribuiscono a creare il clima, il tessuto sociale e civile su cui può essere innestato un discorso di apprendimento e formazione storica.

Eppure anche qui si coglie un punto decisivo del deficit di consapevolezza storica che attraversa molte menti giovanili. Ci si può chiedere quale sia il tempo dedicato nelle famiglie alla comunicazione intergenerazionale (che si tratti di nonni, genitori, figli/nipoti), alla narrazione delle vicende e dei contesti vissuti, alle dinamiche ricostruttive dei fili che legano il presente con il passato. A sentire i giovani sembrerebbe che questo tipo di dialogo sia sostanzialmente oscurato all'interno dell'organizzazione comunicativa familiare. Nonni e genitori non narrano quasi più e i figli e nipoti non sono disposti ad ascoltare "le storie".

Sono in crisi, dunque, i meccanismi di trasmissione, colpiti a loro volta dalla crisi della socialità, intesa come luogo dello scambio culturale. Questa dimensione critica ha coinvolto il sapere storico che è diventato sempre più complesso non solo perché è più complessa la realtà storica che abbiamo sotto gli occhi, ma perché la trama concettuale che adottiamo per governare il senso della storia richiede una gran fatica, sia nell'adoperarla sia nel trasmetterla.

Si tratta di considerazioni ancora piuttosto frammentarie ed è indispensabile soprattutto per le giovani generazioni, passare ad una fase propositiva della riflessione. Quali possibilità ha l'insegnamento della storia di rendere conto di questa complessità e di fornire agli studenti gli strumenti per districarsi all'interno di un mondo che non ha alcuna certezza da offrire; che non si fa imbrigliare da formule semplificanti? Le sirene della superficialità sono sempre in agguato: anziché problematizzare e quindi cogliere in profondità la dimensione del reale, non sono pochi coloro che propongono soluzioni e slogan semplificatori che fanno apparire la realtà immediatamente comprensibile e quindi dominabile. Altra cosa è squadrare la problematicità della storia e poi provare a ricostruirne la trama con una riflessione precisa, che sappia guardare le singole componenti di processi e fenomeni per ricostruirle dopo un attento esame critico. Ma è operazione, questa, che richiede lavoro, fatica, tempo. A maggior ragione quando si ha a che fare con la formazione dei giovani e con la costruzione della loro intelligenza.

Eppure esistono strumenti/metodi con cui i docenti possono realizzare questa ambiziosa proposta educativa, sempre più necessaria in un Paese che fa fatica a trovare una direzione significativa alla propria storia, a individuare una progettualità, ad investire adeguatamente sulle giovani generazioni. È in questi passaggi che il compito della scuola si fa più necessario per aprire nuove prospettive. Ma questo è un discorso ampio che affronteremo successivamente.