

DALLA STORIA ALLE STORIE 2

Alcune riflessioni in riferimento al Documento di lavoro del minigruppo dei Saggi I CONTENUTI ESSENZIALI PER LA SCUOLA DI BASE

11 maggio 1998 IRRSAE Emilia Romagna

Poiché si condividono complessivamente le enunciazioni generali come anche quelle contenute nel precedente documento del maggio 1997, in questa nota prima vengono svolte alcune osservazioni di integrazione e di approfondimento sulla parte generale e poi, a proposito della storia, vengono proposti in forma sintetica solo alcuni spunti in riferimento sia al documento sia al proseguimento dei lavori e si rimanda al documento *Dalla storia alle storie* - che si ritiene conservi ancora una piena attualità - per le linee guida sull'innovazione dell'insegnamento/apprendimento della storia.

Sulla premessa

1. L'obiettivo posto dal documento è quello di definire il quadro, la mappa dei saperi di base che tutti i giovani debbono far propri e padroneggiare al termine del percorso della scuola dell'obbligo (10 anni) e sui quali debbono innestare e costruire nel corso degli studi successivi la capacità di essere **flessibili** e di adattarsi ai cambiamenti sempre più veloci pervasivi e continui imposti dal ritmo della società contemporanea. Ma, se l'obiettivo finale è questo (la flessibilità e non la rigidità), sarebbe opportuno un riferimento esplicito alla necessità di pensare ad **una mediazione didattica adatta** a garantire questi risultati (mediazione didattica forte sia in fase di progettazione che di attuazione).

2. Viene affermato, quindi, che si tratta di ragionare non tanto in termini di materie e programmi quanto piuttosto di attese delle componenti della società civile. Queste andrebbero però più attentamente specificate, cercando di comporre l'interesse sia individuale che generale. Sarebbe quindi opportuno, tra le altre cose, fare esplicito riferimento ai **bisogni cognitivi e affettivi dei bambini e dei preadolescenti** e attribuire a questi carattere prioritario. In altre parole, se è ovviamente del tutto condivisibile l'affermazione che occorre che quanto si insegna valga la pena di essere insegnato e che abbia un valore soprattutto formativo, bisognerebbe ancora di più affermare che occorre che quanto si apprende valga la pena di essere appreso (motivazione - disagio - dispersione) e aggiungere esplicitamente l'esigenza che i giovani acquisiscano anche la **consapevolezza delle competenze** di cui via via si impadroniscono (metacognizione).

3. Se, infine, i compiti fondamentali della scuola sono da un lato di sviluppare nei giovani tutte le potenzialità e la capacità di orientarsi nel mondo in cui vivono perché in esso siano in grado di inserirsi in modo autonomo e costruttivo - decidendo, progettando, scegliendo il proprio futuro, sapendo argomentare le proprie posizioni e interloquire con gli altri e con i diversi - e da un altro lato di sviluppare competenze proprie del pensiero astratto, necessarie per dare senso alle esperienze e per decodificare in modo non subalterno l'eccesso di informazioni da cui i giovani sono circondati, andrebbe ben evidenziata fin da subito a proposito di bambini e preadolescenti della scuola di base la **valenza cognitiva della operatività** (imparare facendo), tanto più che in diversi punti del documento si parla dell'opportunità di valorizzare la componente operativa dell'apprendimento. L'esigenza, inoltre, di avvalersi della pluralità dei saperi e di fare riferimento alle esigenze del momento storico potrebbe opportunamente essere integrata dall'affermazione della necessità di avvalersi anche di una pluralità di metodi e di strategie nei confronti di un utente/cliente che non può non rientrare oggi nella categoria della **complessità (dispersione)** e dalla aperta dichiarazione della priorità da attribuire alla conoscenza e alla comprensione del proprio presente.

Sui contenuti irrinunciabili (trasversali)

4. Appare particolarmente opportuno da un lato affermare con forza che è necessaria una nuova modalità di organizzazione e di stesura dei programmi che alleggerisca i contenuti disciplinari, si limiti all'indicazione di una serie succinta di tematiche portanti e fissi precisi standard nazionali e da un altro lato postulare l'esigenza del superamento, soprattutto per la scuola di base, della tradizionale partizione per discipline con un **insegnamento/apprendimento per temi** in riferimento a problemi complessi e con un approccio multidisciplinare integrato (ma basterebbe un richiamo più minimalista ma più realistico all'opportunità di lavorare per aree disciplinari). Ne dovrebbe conseguire l'individuazione a partire dall'analisi della struttura delle diverse discipline (che invece non c'è, o meglio, è spezzata in tanti contesti disciplinari di appartenenza tradizionale) di alcune **competenze di tipo trasversale** da conseguire cioè attraverso tutti gli insegnamenti: ad esempio le quattro abilità di base non si potenziano solo con lo studio della lingua ma anche con quello delle discipline in quanto ascoltare leggere scrivere parlare sono abilità che richiedono, per essere usate correttamente, anche una buona conoscenza della struttura delle discipline specifiche (le discipline come risorsa); il piacere di leggere e la competenza a leggere testi di diversa forma/materia non riguarda solo i testi letterari e non esige quindi solo competenze meramente linguistiche. Inoltre. Imparare ad usare idee e tecniche di tipo matematico nella soluzione di problemi diversi può essere funzionale non solo all'apprendimento delle scienze fisico-naturali e delle scienze sociali, ma anche delle altre discipline (logica, linguaggi logici etc ...) e appare davvero inspiegabile che le nozioni elementari di logica, come anche la teoria dell'argomentazione, siano citate solo a proposito della filosofia (disciplina, che, tra l'altro, insieme con la tradizione classica, non è chiaro quale funzione possa avere in un documento che riguarda solo la scuola di base).

5. La pratica di **laboratorio** - intesa come spazio finalizzato all'esecuzione di compiti e all'acquisizione di specifiche abilità e come orizzonte culturale nel quale appropriarsi di modalità specifiche di osservazione descrizione interpretazione del mondo - nel documento è riferita solo alle scienze naturali, ma tutti i primi 5 commi del punto 3 con pochissimi adattamenti potrebbero e dovrebbero essere assunti come modello di lavoro didattico trasversale, in quanto in tutti gli ambiti del sapere sarebbe opportuno parlare di **costruzione della conoscenza** attraverso sia il momento applicativo e d'indagine sia il momento cognitivo intellettuale. Anzi, il momento cognitivo dovrebbe essere considerato non come separato ma come parte integrante dell'attività di laboratorio in cui apprendere le attività di modellizzazione schematizzazione formalizzazione ma anche di problematizzazione e di spiegazione. Solo in questo modo il bambino e il preadolescente possono cominciare ad appropriarsi dei linguaggi e del modo di operare delle discipline formali ed essere accompagnati e sorretti nella progressiva ristrutturazione delle conoscenze e nell'evoluzione delle strategie di ragionamento, tenendo conto anche della cultura di cui sono portatori e delle reali caratteristiche cognitive e affettive di un'età di profonda e radicale evoluzione, in un'ottica di reale continuità del processo formativo, differenziato a seconda delle diverse fasi del percorso scolastico.

Sulla storia

6. Se si parla di scuola di base bisogna evitare di pensare al suo impianto, in termini di materie contenute programmi, partendo dal ciclo superiore di cui rischierebbe di diventare una brutta e piccola copia ostativa della identificazione di una sua specificità funzionale all'età evolutiva dei bambini e dei ragazzi. Certamente è opportuno prevedere un lento e **graduale approccio alle discipline formali** fin dalla scuola di base.

Ma un insegnamento ripetitivo e noioso non solo non facilita l'apprendimento ma crea difficoltà e non sollecita alcun amore per lo studio. Le discipline vanno affrontate non con percorsi ricorsivi, ma con un itinerario a spirale in grado di formare un **reticolo** a maglie sempre più strette di competenze-capacità-abitudini-conoscenze, con una progressiva entrata che nasca dall'esperienza e che vada a far sì che gradualmente la disciplina diventi uno spazio culturale in cui lo studente abita: si tratta di individuare alcuni punti forti che pian piano si dilatano e si precisano fino a portare non a conoscere le discipline, ma a saperci stare dentro per poter ulteriormente navigare in esse. La scuola ha il compito di aiutare i ragazzi a diventare protagonisti delle proprie rappresentazioni del mondo integrando **esperienze e conoscenze**, a passare

dall'esperienza alla sua simbolizzazione come capacità di rileggerla e di riviverla avvalendosi della cultura ufficiale. La scuola deve essere uno spazio in cui si ha tempo per riflettere, in cui si impara a riflettere e a fruire della cultura codificata alla quale non si accede se non si è aiutati, della cultura non vissuta come un fatto astratto ma come un **patrimonio che serve a costruire la propria identità. In rapporto alle molte informazioni con cui i massmedia e il consumismo aggrediscono i giovani la scuola dovrebbe aiutare a capire che la fatica che si fa a studiare vale la pena di essere fatta.**

Il documento, purtroppo, non accenna neppure a quello che forse è il maggior problema della storia insegnata nella prospettiva del curriculum verticale ovvero alla **necessità di eliminare la ripetizione degli stessi contenuti all'interno dei successivi cicli scolastici** e di sostituirla con una sequenza di obiettivi-abilità-competenze relative all'acquisizione della sintassi dei saperi da perseguire attraverso diversi contenuti nell'arco della scuola di base: contenuti che possono non essere indicati in termini prescrittivi e lasciati all'autonomia delle scuole e, se indicati, non riferiti alla tradizionale storia universale monolineare, bensì semmai alla **pluralità delle identità e quindi delle storie.**

Inoltre è senz'altro opportuno evidenziare che anche parlare di mentalità e vita quotidiana è fare storia, come anche ripensare alle periodizzazioni (a patto di dare una aperta priorità alla storia della contemporaneità) e anche fare riferimento alle storie più che alla storia, ma sarebbe più efficace essere più espliciti, non limitarsi ad ammettere come legittimi nuovi **filoni** e invece dare precise indicazioni di contenimento, soprattutto nella scuola di base, del filone tradizionalmente egemone che è quello politico-istituzionale

7. Le scienze sociali giustamente (e finalmente) sono valutate come strumenti indispensabili per dare l'attrezzatura mentale per comprendere i meccanismi di fondo dell'agire individuale e collettivo, anche se non appare facilmente comprensibile la proposta di uno studio per blocchi tematici solo per queste discipline ed è molto grave (perché questo è il problema di fondo dell'insegnamento di queste discipline) che non ci sia un esplicito riferimento alla necessità di procedere per competenze-abilità e non solo per contenuti e concetti. La geografia, anche se è vero che rappresenta una transizione tra scienze della natura e mondo sociale e ci sono motivi formalmente corretti sul piano epistemologico, ma superati sul piano didattico, per collocarla altrove, è bene che sia non separata dalla storia e dalle scienze sociali, Si ritiene, infatti, opportuno - per l'interconnessione concettuale-tematica-metodologica che nella ricerca attuale la caratterizza - considerare tale area in modo unitario e denominarla **area geo-storico-sociale.** Questa accezione non deve avere un valore puramente nominalistico, ma tradursi in un' impostazione - sia di cattedre e insegnamenti che di programmi - basata su un insegnamento articolato in moduli che valorizzi la inter-pluridisciplinarietà di tutte queste prospettive o, di volta in volta, di alcune di esse, ovvero su moduli geo-storici, moduli geo-economici-antropologici, moduli storico-economici, moduli storico-giuridici. In altre parole, è opportuno evitare che nella futura scuola di base le ore e i moduli di queste discipline siano separati ed è bene fare in modo che insieme concorrano a costruire i prerequisiti per l'**acquisizione di alcuni (pochi) macroconcetti fondativi** delle discipline, in parte comuni in parte peculiari di ciascuna. Non appare, infine, chiaro cosa possa significare esattamente l'invito a considerare gli ultimi 50 anni come un blocco tematico e non come un oggetto specifico dell'analisi storica e forse è anche discutibile storiograficamente mettere insieme il periodo dal 1945 al 1992 con il periodo dal 1992 ad oggi che è poi il nostro presente, con il **rischio** per di più che una simile proposta di lavoro per temi, esplicitata solo a proposito degli ultimi 50 anni, possa avvallare il fatto che la storia precedente continui ad essere affrontata come prima in modo monolineare.

8. Certamente l'insegnamento della storia e delle altre discipline dell'area (che tutte hanno un proprio statuto epistemologico e proprie regole di costruzione) devono porsi come obiettivo oltre che la memorizzazione anche (e bisognerebbe aggiungere, in un documento sulla scuola di base, soprattutto) sullo **sviluppo delle competenze e delle capacità** necessarie a leggere i segni che caratterizzano il paesaggio rurale ed urbano del nostro paese. Forse sarebbe utile essere più espliciti e affermare che tali competenze e abilità servono innanzi tutto per capire il **mondo contemporaneo** e per vivere in esso e nel secolo della globalizzazione sarebbe conveniente parlare più apertamente di **paesaggi o scenari mondiali.** Sicché più che partire dal proprio popolo e valorizzare gli altri con il rischio di peccare ancora di eurocentrismo, sarebbe opportuno guidare i giovani **a partire dalla pluralità delle loro identità e delle loro appar-**

tenenze (compresa quella di genere), a leggere le identità come costruzioni e quindi a costruirsi un **identità funzionale** al loro positivo inserimento nel mondo in una pluralità giustamente valorizzata di approcci di storie di spazi di usi che ci attraversano e sempre più attraverseranno in una **prospettiva multiculturale** le prossime generazioni: l'identità mondiale o di abitanti del mondo (nel tempo della globalizzazione), l'identità europea (nel tempo dell'euro e dell'unificazione europea), l'identità nazionale (di italiani), le identità locali.

9. Risulta del tutto condivisibile, da ultimo, il richiamo alla necessità di integrare gli attuali strumenti di studio con altri materiali (dati, immagini, ricostruzioni visuali etc ...), ma sarebbe opportuno parlare di essi attribuendo loro a pieno titolo dignità di fonti e ampliare tale repertorio possibile almeno con carte geografiche, carte geo-storiche, carte tematiche, con tutti gli schemi possibili costruiti con i linguaggi logici, con tutti i possibili strumenti multimediali. Sulla produzione di tali strumenti e soprattutto di **percorsi didattici strutturati di tipo modulare - che consentano il loro uso per la costruzione delle conoscenze/competenze e quindi consentano di accompagnare e sostenere effettivamente l'apprendimento** - è senza dubbio auspicabile che siano impegnate tutte le sedi opportune, ma sarebbe necessario un riferimento più chiaro all'editoria e magari anche una serie di affermazioni circa il ruolo ineludibile e potente che anche in questo ha il mediatore/facilitatore dell'apprendimento. Un'ultima osservazione riguarda, infine, l'opportunità di rendere finalmente del tutto legittima, e magari anche auspicabile, la possibilità di avvalersi nell'insegnamento/apprendimento anche di testi diversi da quelli scolastici, almeno divulgativi se non proprio ancora storiografici, come integrazione o in sostituzione.

Sul lavoro in prospettiva

10. Sulla base di quanto affermato nei punti precedenti si ritiene che gli interlocutori privilegiati del MPI nella ulteriore definizione della riforma dovrebbero essere i soggetti che si occupano della **didattica dell'area e delle didattiche disciplinari (docenti universitari ma anche delle associazioni professionali, esperti e docenti delle scuole che su questo fanno ricerca)** più che i soggetti legati alla logica accademica e/o strettamente mono-disciplinare.