

PER UN CURRICOLO DI STORIA

La centralità delle operazioni cognitive

di Giulio Ghidotti¹

1. LA STORIA ED IL SUO APPRENDIMENTO COME PROCESSI DI COSTRUZIONE DELLA CONOSCENZA

Una storia che aiuti a fondare la comprensione del presente deve essere capace di fornire gli *strumenti di base della conoscenza* e del *pensiero critico riflesso*. Si può pretendere questo risultato se si concepisce la storia insegnata non come accumulo di informazioni sul passato, ma come l'esito di un *processo di costruzione della conoscenza*. Infatti le informazioni assumono una qualità storica in quanto sono organizzate da operazioni cognitive. Le operazioni cognitive che permettono di intessere le informazioni di una conoscenza storica organica ed interessante, oltre a quelle della *produzione delle informazioni dalle fonti*, sono quelle della *organizzazione tematica*, dell'*organizzazione temporale spaziale*, della *rilevazione dei mutamenti*, della *rilevazione delle permanenze*, della *discriminazione degli eventi*, della *problematizzazione di al-*

«CLIO '92» (Associazione di gruppi di ricerca sull'insegnamento della storia)

1. Adattamento da I. MATTOZZI, *La storia insegnata: un'educazione civica o un'educazione sociale o una formazione cognitiva?*, in «O Estudo da história», n. 3, Lisbona, 1998.

cuni aspetti dei fatti, della *spiegazione* intesa come ipotesi di relazioni non evidenti tra fatti appartenenti a serie tematiche diverse.

Se la storia è dovuta ad un processo di costruzione cognitiva, anche *l'apprendimento avviene mediante un processo di costruzione della conoscenza* grazie alle operazioni cognitive che lo studente dovrebbe applicare ai testi storici. *Una conoscenza storica compresa e appresa si manifesta infatti non nella capacità di ripetere informazioni su soggetti, date, luoghi, avvenimenti, ma nella competenza a correlarle mediante le operazioni cognitive.* Sono tali operazioni che originano le abilità complesse, quali la *comprensione dei principi, l'applicazione delle conoscenze e le abilità ad affrontare nuovi compiti* (transfert dell'apprendimento). Dunque sono tali operazioni – non le sole informazioni – che permettono di capire il presente nella sua dimensione storica.

In che modo le operazioni si possono formulare in *obiettivi* e questi, come vanno tradotti in operazioni *osservabili*? La soluzione sta in questa ipotesi. Le operazioni cognitive che danno origine alle conoscenze storiche si condensano nei testi che gli studenti apprendono. Il processo di apprendimento si costruisce mediante *operazioni cognitive applicate al testo* da apprendere (*capacità operatorie*), simmetriche a quelle che hanno costruito il testo e la loro manifestazione avviene mediante le manipolazioni del testo e la trasposizione del testo in schemi, grafici, tabelle, ecc. (*abilità operative*).

2. IL CURRICOLO DI FORMAZIONE DELLE CAPACITÀ A COMPIERE OPERAZIONI COGNITIVE

Dalla imprescindibilità delle operazioni cognitive in ogni fase del processo di costruzione della conoscenza originale, e in quelli di costruzione delle conoscenze acquisite e dell'uso delle conoscenze, «CLIO '92» deriva la *priorità all'obiettivo curricolare della costruzione di competenze cognitive.* Si tratta di pensare percorsi di insegnamento e di apprendimento, per formare le competenze relative alla *tematizzazione dei fatti storici, all'articolazione e alla gerarchia tematica delle informazioni, alla loro organizzazione temporale e spaziale, alla classificazione delle informazioni come attinenti a mutamenti o a permanenze o a eventi, alla problematizzazione e spiegazione, alle inferenze, alla costruzione di generalizzazioni, di concettualizzazioni, di valutazioni controllate.*

Applicando le operazioni cognitive lo studente le affina e diventa sempre più competente nella comprensione e nell'assimilazione della conoscenza; nella critica dell'organizzazione cognitiva conferita alle ricostituzioni del passato; nell'autonoma ricostituzione del passato; nell'uso della conoscenza storica; nella critica dell'uso pubblico della storia; nell'apprezzamento del valore della conoscenza storica.

Quindi a fare il curricolo non basta solo una sequenza ordinata di conoscenze storiche. Esso si deve sostanziare con la curricolazione delle capacità operatorie e di studio. È quest'ultima dimensione che incide sulla configurazione del curricolo più della progressione dei temi. Essa infatti ha la funzione di garantire lo sviluppo dei processi di:

- *formazione delle capacità operatorie*: tematizzazione, organizzazione spaziale e temporale, problematizzazione e spiegazione, formazione del testo;

- *formazione delle abilità operative*: costruzione di grafici temporali, tabelle, schemi...;

- *formazione dei concetti interpretativi*: civiltà, stato, mercato, religione, colonialismo, rivoluzione...;

- *formazione delle competenze metacognitive*: modalità di studio, gestione procedure della ricerca storica, uso del sapere storico per costruire orizzonti di senso e di significati.

Nella *scuola primaria* è possibile fondare le competenze di base alla ricostruzione del passato, alla comprensione dei fatti storici, alla comprensione della storicità di tutto il mondo, prescindendo da contenuti disciplinari per un tempo di scuola molto lungo.

Nella *scuola secondaria inferiore* è possibile sviluppare le competenze sia nella costruzione delle conoscenze del divenire dell'umanità intera, sia nelle conoscenze di fatti a scala locale con la ricerca storico-didattica.

Al livello *superiore* le competenze cognitive sono suscettibili di sviluppo in rapporto e con le conoscenze di storie settoriali rispondenti agli indirizzi di studio degli allievi, e con i grandi problemi storico-interpretativi.

3. LA VIA COGNITIVA AI VALORI CIVICI E SOCIALI

La formazione cognitiva si svolge su fonti storiche e/o su testi storici e con la ricerca storico-didattica. Ma i testi si focalizzano su qualche aspetto del passato costruendo interpretazioni, modi di vedere e di giudicare il mondo del passato e del presente. Quindi scegliendo temi, interpretazioni e concetti, organizzando il curricolo e il sistema di conoscenze, l'insegnante può influire sull'orientamento valoriale degli studenti. Però non si può seguitare a presumere che la storia secerna i suoi succhi formativi ed educativi per il solo fatto di essere conosciuta. Essa può essere formativa ed educativa a queste *condizioni*: che sia alta la qualità storiografica della conoscenza storica e del testo; che il rapporto presente – passato – presente sia per gli allievi trasparente e forte dal punto di vista cognitivo; che il curricolo risulti da una combinazione di fatti storici a scala mondiale o macroregionale, a scala

continentale, a scala nazionale e a scala locale e di operazioni cognitive adeguate a comprenderli; che sia adeguata la mediazione didattica e siano attivi i modi dell'apprendimento.

La passione per la storia e per il suo potere conoscitivo porta a rivendicare il cognitivo come un valore da salvaguardare e privilegiare. Con la persuasione che le nostre valutazioni e le azioni ad esse conseguenti si fondano sulle concettualizzazioni e sulle rappresentazioni del mondo; che esse possono dipendere dalla coscienza storica e che la coscienza storica è plasmata dalla selezione dei temi e dall'interpretazione che ciascun tema include; che sono importanti anche i modi con i quali l'interpretazione è costruita; e che, inoltre, la coscienza storica è configurata dalla forma e dalla struttura del sistema di conoscenze che viene costruito quando le conoscenze dei singoli fatti storici si connettono nella conoscenza più generale della storia del divenire dell'umanità intera. Ma se i valori civici e sociali non poggiano su strutture cognitive capaci di analizzarli, criticarli e apprezzarli, si rischia di erogarli sotto forma di indottrinamento e l'insegnamento che indottrina produce un rapporto insoddisfacente con la storia, anche quando ispirato da valori democratici e di solidarietà sociale.

BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

- I. MATTOZZI (a cura di), *Un curriculum per la storia*, Bologna, Cappelli, 1990.
ID. (a cura di), *La cultura storica: un modello di costruzione*, Faenza, Faenza editrice, 1991.
ID., *La mediazione didattica in storia*, Faenza, Polaris, 1994.