

Presentazione

Pietro Luigi Biagioni

Con questo numero ci auguriamo si possa aprire una fase nuova nella vita di questa rivista. Anche nel campo della cultura e dell'educazione c'è bisogno di grandi cambiamenti. La crisi finanziaria globale, anche nella sua versione italiana, sta mettendo a durissima prova schemi culturali, paradigmi e acquisizioni teoriche che parevano consolidate da tempo. Le condizioni della vita pubblica stanno mutando con crescente rapidità in Italia, in Europa e nel mondo e nuove esigenze educative stanno diventando un obiettivo pressante, fuori da ogni abusata retorica. E' sempre più chiaro che siamo giunti alla fine di una fase "epocale", in più di un senso. Se pensiamo all'insegnamento umanistico- ed in particolare a quello storico- ci accorgiamo facilmente, dando un'occhiata ad un qualunque quotidiano, che niente di ciò che sta succedendo è ormai comprensibile restando dentro i confini nazionali o restringendo lo sguardo all'attualità quotidiana, che appare sempre più abbagliata dalla luce accecante di "emergenze" ordinarie che sottraggono il tempo alla riflessione. Le coordinate spazio-temporali dovrebbero essere dilatate al massimo per provare a comprendere qualcosa di ciò che accade. Ed anche le decisioni che condizionano il nostro futuro vengono assunte a livelli sempre meno nazionali e le dinamiche del progresso e del cambiamento sono sempre più influenzate dalle scelte dei poteri economici sovra nazionali e sovra-statali ma anche da quelle di masse umane che si spostano sempre più massicciamente e in base alle più diverse ragioni e finalità.

In questo contesto la mobilità fisica delle persone e il dinamismo culturale, l'apertura all'altro e il confronto sono sempre più elementi essenziali della cultura democratica e dell'educazione. E proprio questo è il problema centrale nella società globalizzata, abituata alla dimensione antropologica dei *social networks*: ciò che è più difficile è relazionarsi con l'altro, i rapporti interumani, nella società della comunicazione universale, in cui prevale l'*homo videns*, privo di capacità simboliche e sempre più narcisista, sono sempre più depotenziati della dimensione della diversità e dell'alterità.

Alla globalizzazione dei capitali non corrisponde la globalizzazione della cittadinanza e delle esigenze umane delle persone senza potere. La globalizzazione attuale sta sempre di più evidenziando, accanto ai suoi effetti positivi, anche il peso soverchiante di nuovi squilibri e nuovi conflitti, tra locale e globale, tra democrazia ed economia, tra società della conoscenza e società senza accesso alla cultura di élite. Avremmo dovuto comprenderlo da tempo. La mobilità umana non basta a produrre i frutti- tanto spesso prematuramente dati per scontati- dell'arricchimento culturale e della reciprocità umana. È necessaria a monte quella comprensione che è data dalla cultura umanistica in generale e da quella storica in particolare e da un suo nuovo profilo che privilegi la dimensione interculturale. Anche nella scuola italiana e nella didattica della storia finora ampiamente praticata riscontriamo, nonostante tutti gli sforzi, questo *gap* persistente.

Da almeno un ventennio - è vero- le tematiche delle migrazioni sono oggetto di attività didattica, più forse nella scuola dell'obbligo, che nella secondaria. È stata costruita una didattica della storia dell'emigrazione, assente fino allora nella scuola, una didattica che forma i cittadini di uno “Stato nazionale” sempre più aperto al suo esterno. Iniziative legate alla storia locale ai musei etnografici come il museo della Fondazione Paolo Cresci e molti altri hanno dato un contributo importante interagendo con la volontà di una parte degli insegnanti di rispondere a questa sfida cognitiva e educativa. Certo, la tematica migratoria ha superato o decostruito alcuni dei luoghi comuni a lungo presenti nella cultura diffusa: il rischio di semplificazioni per cui si contrappongono popoli o gruppi migranti a popoli ritenuti stanziali o sedentari, il rischio di accreditare l'idea di identità etniche chiuse e non comunicanti tra loro, quasi territori da difendere, o la contrapposizione di arretratezza a progresso, o ancora la costruzione semplificante di un flusso indifferenziato dal Sud al Nord del pianeta, dalle zone dell'arretratezza a quelle dello sviluppo, come se quei flussi fossero destinati a perdurare nel tempo.

La complessità dei fenomeni migratori non sopporta spiegazioni univoche, richiede invece attenzione alle dimensioni soggettive e culturali della scelta migratoria. Oggi sappiamo che la migrazione deve essere trattata e analizzata come un fatto sociale globale che deve ricomporre entro un'unità le due facce inseparabili della medaglia, le variabili d'origine e quelle di conclusione, rompendo con “la rappresentazione accettata troppo facilmente, di un'immigrazione omogenea, indifferenziata, assoggettata alle stesse azioni e agli stessi meccanismi” (Abdelmalek Sajad, *La doppia assenza- Dalle illusioni dell'emigrato alla sofferenza dell'immigrato*, Milano, Cortina, 2002). In effetti il lavoro sulla migrazione svolto nelle scuole si è mosso verso una comprensione del fenomeno orientata piuttosto verso la microstoria familiare o individuale o locale, verso le fonti non ufficiali, ma private e personali, verso la *cultural history*, la storia orale e l'intervista, certo per esigenze di fattibilità didattica. Ma, in questo caso le esigenze didattiche hanno “provvidenzialmente” indirizzato l'attenzione verso le tematiche più rilevanti anche ai fini dell'approfondimento storiografico. Su queste tematiche si è basata anche la collaborazione tra Fondazione Cresci, Scuole di specializzazione per l'insegnamento della Toscana e Università di Pisa, che ha dato il primo impulso ai lavori qui presentati.

Riproponiamo qui questi lavori sperimentali, a qualche anno di distanza, in una fase in cui quei docenti allora in formazione iniziale che lavorarono alla preparazione dei testi sono in buona parte divenuti insegnanti scolastici. Quelle unità didattiche- qui riproposte- aprivano allora strade poco praticate, mettevano a disposizione un ampio repertorio di fonti e storiografia locale e nazionale, risorse essenziali per “fabbricare” in classe una storia non narrata da altri, fornivano modelli di analisi delle fonti e di questionari da impiegare per ricostruzioni di *oral history*.

Due erano gli approcci didattici che caratterizzavano quei lavori come lavori innovativi.

Il primo approccio era quello della ricostruzione del viaggio di emigrazione, dalla decisione iniziale e dalla partenza all'arrivo, con l'utilizzazione di fonti di tipologia diversa. Quasi un modello capace di configurare un percorso museale entro il tema. Si trattava però allora soprattutto di fornire esempi in cui la disciplina storica si configurava come attività di scoperta e di apprendimento progressivo, fondato su elementi fattuali che consentivano di superare schemi preconcepiuti e luoghi comuni. Si trattava di lavorare combinando insieme diverse tipologie di fonti (canzoni, fotografie, diari, lettere, vignette di giornali, passaporti, statistiche ecc.) agendo secondo l'intendimento di operare sul modello pedagogico dell'intelligenza multipla. Ogni fase del percorso del migrante è concepito come occasione per produrre un'interpretazione storica a partire dalle fonti: è il caso, solo per fare un esempio, dei motivi della partenza, con l'introduzione del concetto di progetto migratorio che guida l'analisi delle fonti personali. Ma lo stesso può dirsi per l'attenzione dedicata

all'immigrato arrivato nel contesto di destinazione, con la descrizione delle modalità di costruzione dello stereotipo. E' il caso evidenziato nel testo curato da Ilaria Corazza.

Il secondo approccio era quello dell'analisi culturale del fenomeno migratorio, coi lavori dedicati alla percezione e alla rappresentazione del fenomeno nelle canzoni, nelle lettere, nella diaristica e nell'autobiografia. Non è possibile nascondere che anche questo approccio era calibrato in primo luogo sulle esigenze didattiche, che dovevano consentire di far interagire tra loro aree disciplinari contigue e fornire materiali cui gli alunni erano già familiarizzati. Si trattava d'altronde anche qui di costruire e rafforzare la motivazione all'apprendimento operando sulla "storia vissuta" piuttosto che sulla "storia raccontata". Bisognava mettere in movimento l'immaginario storico degli alunni per spingerli a riflettere su tematiche come il funzionamento della comunità familiare, le relazioni sociali evidenziate dalle catene migratorie, l'importanza e il ruolo delle relazioni affettive, l'importanza del ruolo del fattore soggettivo ed umano nelle decisioni che condizionano la vita, ben oltre il ruolo delle forze esterne, che pur delimitano l'azione di quel fattore, ma che certo non operano nelle stesse modalità del meccanismo principe di espulsione/attrazione emblemizzato dalla figura del magnete e della calamita (E. Franzina, *Partenze e arrivi*, in P. Bevilacqua ecc. *Storia dell'emigrazione italiana. Partenze*. Donzelli, Roma, 2002). Questo approccio mirava dunque a fornire strumenti che consentissero di superare l'ottica riduzionista o economicista per cui il fenomeno migratorio viene letto attraverso la chiave di imperativi economici e condizionamenti impersonali e materiali, che agiscono in modo cieco e meccanico, sempre identico a se stesso nelle condizioni date. Si trattava in altri termini di umanizzare questo tratto essenziale della storia economica e sociale del mondo in cui viviamo. L'analisi delle lettere di emigrazione trovava in questa peculiare finalità una delle sue principali ragioni di essere. Nelle lettere meglio si avverte la continuità col passato personale, la dimensione di "fatto sociale globale" della migrazione, ad esempio nella persistenza dei legami familiari e nell'idea di famiglia che si porta dentro l'esperienza migratoria fino ad interagire con la cultura del paese di arrivo. In questo contesto rientrava anche l'attenzione alla vicenda autobiografica di un emigrante, riportata nell'unità didattica presentata da Francesca Luppichini.

Si tratta di unità ancora utili e praticabili, che non hanno perso niente della loro originalità e freschezza, nonostante il tempo passato. Tuttavia si tratta oggi di muoversi in direzioni anche diverse. Pur rimanendo valide le finalità qui perseguite, altre finalità divengono oggi essenziali. Il filo che "lega" i mondi distinti della migrazione deve aiutarci a entrare più a dentro nelle continuità nascoste della storia, a leggere i codici culturali che si incontrano e si trasformano e le strutture collettive e familiari che si modificano. Forse sarebbe opportuno non parlare più di migrazione, nel senso di non usarne più il termine che suggerisce, inevitabilmente, per l'analogia che contiene, un elemento che ha a che fare con la ripetitività, la regolarità, la circolarità dei flussi che sembrano ripetersi identici, in tempi e luoghi diversi, come nella vita animale. Forse sarebbe più opportuno parlare di mobilità umana, termine più adatto per caratterizzare una dimensione che non ha solo a che fare con l'economia e la demografia, ma con la cultura, con la religione, con la poesia, con la musica, con l'arte, col sentimento, con gli eventi politici di tipo più vario. Una dimensione che dà rilievo alle scelte degli individui singoli, che poi forniscono anche il modello della mobilità quando essa diviene fenomeno di massa.

Questo concetto di mobilità richiede un approccio diverso alla educazione storica. Richiede quella dimensione multilaterale e multiprospettica che da qualche anno fa parte delle prospettive pedagogiche e delle discussioni tra "addetti ai lavori", ma che stenta a "decollare" per una forte difficoltà di realizzazione. Le "raccomandazioni" contenute nel documento incluso in questo numero di ALTROVE e i primi risultati di un'inchiesta europea sull'insegnamento delle tematiche migratorie, anch'essi inclusi nella rivista, lo testimoniano ampiamente. E' questa la "nuova frontiera" della storia insegnata, o almeno una delle "nuove frontiere".

Nuove finalità richiedono anche nuove rubriche e nuove dimensioni culturali della rivista. Da questo numero in poi compare una rubrica che intende offrire uno spazio di cooperazione e collaborazione prima di tutto a docenti e aspiranti docenti e a tutte le persone impegnate nella formazione storica sulle tematiche della mobilità umana.

La rubrica che si chiama HISTORY WITHOUT BORDERS/ STORIA SENZA FRONTIERE intende porsi tre specifiche finalità operative:

- raccogliere il meglio delle proposte didattiche che nascono dallo scambio e dal confronto culturale realizzati entro i progetti didattici e le attività di mobilità scolastica che abbiano connessione effettiva con la storia e con la storia delle migrazioni; sembrerebbe un non senso non riportare in questa rivista i frutti della effettiva e crescente mobilità studentesca messa in moto dai PROGETTI COMENIUS e da progetti analoghi, o non raccogliere le pratiche didattiche già operative che tentano una storia comparata e transnazionale, che tiene conto della mobilità umana interna all'Europa e sottolinea o ricerca gli elementi di una possibile e più profonda connessione tra le diverse identità collettive e tra le diverse culture.
- raccogliere e diffondere raccomandazioni, suggerimenti e proposte sulle modalità di studio delle tematiche migratorie provenienti da agenzie sovranazionali e internazionali, a partire da quelle europee, o da associazioni di insegnanti a carattere transnazionale (EUROCLIO ed altro).
- aprire un forum di possibili collaborazioni per attività di ricerca sulla mobilità umana anche in vista della introduzione delle metodologie CLIL (Content and Language integrated Learning) nella scuola italiana che sicuramente incrementeranno l'attenzione a tematiche come quelle della mobilità, consentendo l'accesso alle fonti storiche nella lingua originale, proponendo recensioni o sintesi di testi non tradotti in italiano , articoli di quotidiani e riviste straniere.

In questo numero apriamo la rubrica con due testi che pongono all'ordine del giorno la questione delle migrazione e della storia insegnata in Europa e che provengono da EUROCLIO. Saremmo lieti di ricevere osservazioni e proposte, anche a partire da questi testi, da parte dei docenti di ogni livello e tipo di scuola. Daremo comunque pubblicità ad ogni contributo che le scuole e i docenti saranno disponibili a fornirci.