

**Storia, intercultura ed Europa:  
nuove prospettive sull'insegnamento della Storia.  
Il senso del progetto Comenius “EuroCoMi”**

*Umberto Baldocchi*

**Traduzione di Pietro Luigi Biagioni**

Come supervisore del tirocinio nella SSIS Toscana (la scuola post-laurea per insegnanti di scuola secondaria) sto coordinando un progetto Comenius 2.1, EuroCoMi “Europa, continente di migranti”, un progetto volto a insegnanti di storia con le competenze europee. E’ opportuno cominciare a descrivere ciò che potremmo chiamare la “filosofia del progetto” per poi illustrare gli scopi, gli obiettivi e le diverse fasi della EuroCoMi. La presentazione di materiale didattico da parte dei nostri colleghi e partner consentirà una più profonda comprensione dei nostri obiettivi.

*La “filosofia” del progetto*

Storia e intercultura sono due dimensioni educative che non è facile tenere insieme. L’intercultura è piuttosto l’ambito di materie come lingue straniere, economia, arte, sociologia, e così via, ma non della storia. La storia, come materia scolastica, è generalmente il terreno di elezione delle identità culturali e nazionali, dei valori nazionali, delle connessioni di causalità, del determinismo. Ad esempio, se vogliamo affrontare la storia italiana, nella scuola secondaria superiore, intercultura e storia rimangono dimensioni distinte, nonostante le asserzioni evidenziate dai titoli dei progetti educativi. L’intercultura è stata finora considerata come una sorta di “strategia di emergenza” da prendere in seria considerazione, soprattutto quando si fa riferimento alle possibilità di apprendimento della lingua italiana da parte di alunni non italofoni. Gli insegnanti sono invitati ad avvalersi della intercultura soprattutto in classi multiculturali e in relazione alla presenza di alunni provenienti da famiglie di lingua non italiana.

La storia insegnata nelle scuole, d’altro canto, sia in Italia che all’estero, sta dimostrando sempre più lacune e problemi. La storia insegnata deve davvero affrontare momenti difficili. Viviamo tutti in un periodo che è caratterizzato da problemi gravi e sempre più complicati. Alcune delle difficoltà dell’insegnamento della storia, e le lacune nella coscienza storica dei giovani, nascono non solo dalla mancanza di strategie didattiche, ma più spesso dall’importanza di problemi globali di dimensioni nuove e sconosciute. In un certo senso si potrebbero utilizzare di nuovo le parole impiegate secoli fa da Niccolò Machiavelli per caratterizzare la situazione storicamente scomoda e imbarazzante all’inizio dell’età moderna: “Questi sono tempi superiori ad e’ nostri cervelli”.

Probabilmente questa è una delle tante ragioni che possono spiegare il motivo per cui “a nessuno piace il modo in cui viene insegnata la storia”<sup>1</sup>.

Due citazioni possono essere utili per illuminare il senso del nostro progetto e la sua finalità principale. Da un lato esse esprimono il ruolo centrale che l’intercultura potrebbe svolgere e, dall’altro lato, i nuovi obiettivi dell’insegnamento storico che potrebbero essere presi in considerazione nei programmi e nella prassi didattica.

La prima citazione sottolinea il significato e il ruolo crescente della intercultura nei bisogni educativi dei nostri tempi.

Come Edgar Morin ha dichiarato: “La comprensione è nel contempo il mezzo e il fine della comunicazione umana. Ora, l’educazione alla comprensione è assente dai nostri insegnamenti”<sup>2</sup>.

Le parole di Edgar Morin potrebbero essere collegate con un’altra riflessione elaborata dallo storico francese Marc Bloch. Nella sua famosa *Apologie pour l’histoire* infatti dichiarava:

Non comprendiamo mai abbastanza. Colui che differisce da noi - straniero, avversario politico - passa, quasi necessariamente, per un malvagio. La storia... deve aiutarci a guarire da questo difetto. E’ una vasta esperienza delle varietà umane, un lungo incontro degli uomini. La vita, al pari della scienza ha tutto da guadagnare da che questo incontro sia fraterno<sup>3</sup>.

Questo tipo di comprensione auspicato da Bloch significa molto di più che conoscere i fatti, ragionare sulle cause o giudicare i comportamenti e le scelte delle persone. Comprendere non è né conoscere né giudicare. È piuttosto il senso più profondo dell’apprendimento storico. Comprendere significa mettere a disposizione della nostra mente tutto ciò che è lontano nel tempo e nello spazio e sembra completamente strano e incomprensibile, se comparato con la vita quotidiana di ogni giorno.

Da un certo punto di vista l’apprendimento della storia ha qualcosa in comune con quello di una lingua straniera. E non è un caso che la prima parte del presente seminario sia stata rivolta allo stesso tempo a insegnanti di storia e ad insegnanti di lingue straniere. Entrambi queste discipline richiedono empatia, disponibilità a compiere sforzi, a conoscere altre persone, a conoscere persone diverse. E ciascuna di esse dovrebbe cercare di tradurre una realtà lontana nel tempo e nello spazio in termini comprensibili da noi, qui ed ora. L’interrelazione tra il vero storico e il traduttore è stato sottolineato proprio in questi termini da uno storico polacco:

Praca historyka jest nieustajacym przekladaniem tresci innych, minionych kultur tresci na nasze. Polaczona jest abbianno wszystkim trudnosciami i niebezpieczenstwami wszelkich przekladow (Il lavoro dello storico è una continua traduzione dei diversi contenuti delle culture del passato nei nostri contenuti. Esso è collegato con tutte le difficoltà e tutti i pericoli di ogni traduzione<sup>4</sup>).

La storia e le lingue straniere come materie scolastiche oggi hanno bisogno di un forte riequilibrio per soddisfare le nuove esigenze educative, ovunque in Europa. È ovvio che noi siamo interessati alla storia, non alle lingue straniere, anche se è impossibile evitare il crocevia

---

<sup>1</sup> Keith Barton, Linda Levstik, *Teaching history for the common good*, Mahwah, New Jersey, 2004

<sup>2</sup> Edgar Morin, *I sette saperi necessari all’educazione del futuro*, Milano, Cortina, 2001, p. 14.

<sup>3</sup> Marc Bloch, *Apologie pour l’histoire*, Paris, Colin, 1974, p. 121.

<sup>4</sup> Witold Kula, *Wokol historii (About History)*, Warszawa, PWN, 1988, p. 68.

dove esse si incontrano. Si potrebbe fare riferimento alla metodologia di uso della lingua come il CLIL (Content and Language integrated learning, Apprendimento integrato di lingua e contenuti) per trovare le connessioni con l'apprendimento della storia oggi.

La storia dovrebbe dimostrare, prima di tutto, come i comportamenti umani possono essere o rimanere comportamenti umani, nonostante le enormi differenze di idee, di religioni, di situazioni storiche e geografiche che le caratterizzano.

Qui è uno dei punti chiave e delle pietre di paragone per l'insegnamento della storia oggi. Qui ci troviamo di fronte alla grande sfida che l'insegnamento della storia ha oggi di fronte. Definizione di identità, esplorazione e studio delle radici della realtà odierna sono stati sinora i più importanti obiettivi del pensiero storico fino ad oggi. Gli obiettivi della storia in un mondo globalizzato devono cambiare radicalmente. Essi non possono essere i medesimi in una società diversa.

Il nostro progetto nasce dal tentativo di soddisfare queste esigenze.

Una nuova storia deve essere più strettamente e sistematicamente legata all'intercultura. Fino ad ora la storia insegnata molto raramente includeva l'intercultura. Piuttosto essa era legata, molto spesso, a identità culturali, a comuni radici di una comunità, al patrimonio culturale, o ai valori condivisi e così via. D'altro canto, l'educazione alla intercultura cerca talvolta di "passare oltre" la storia, di eliminare le differenze, di favorire l'accettazione della diversità e della tolleranza, concentrandosi principalmente o esclusivamente su analogie, per favorire, per esempio, la semplice parità di diritti.

Queste sono le grandi sfide epocali e storiche a cui l'istruzione deve far fronte.

Nel frattempo ci sono testimonianze di un nuovo fenomeno sociologico: quello della grande e massiccia mobilità umana, che sta connotando il mondo all'inizio del XXI secolo.

Naturalmente la mobilità umana su vasta scala ha segnato molte altre fasi storiche. Ma la coscienza di tali fenomeni, la percezione di tale mobilità soprattutto in Europa è piuttosto nuova. L'Europa ha recentemente scoperto se stessa come un continente di migranti, se vogliamo usare un termine coniato sull'espressione impiegata per gli Stati Uniti: "continente degli immigrati". L'Europa non ha "luoghi della memoria" legati al suo passato, mentre gli Stati Uniti hanno Ellis Island. Ma naturalmente memorie collettive delle migrazioni sono sempre più vive nei vari paesi e, ciò che è più importante, tali memorie sono oggetto di una sempre crescente attenzione dell'approccio sociale alla storia. Musei etnografici sulle migrazioni, centri di documentazione e risorse sul tema sono sempre più comuni in diversi paesi. Anche i progetti europei a riguardo diventano sempre più frequenti. Naturalmente il nostro progetto non è il primo sull'argomento<sup>5</sup>.

I quattro paesi coinvolti nel progetto sono caratterizzati da importanti fenomeni migratori, sia in forma di immigrazione che di emigrazione, in modi diversi. Così è per la Germania, per i Paesi Bassi, per l'Italia e anche, con una situazione particolare, per la Polonia. All'interno di questo scenario possiamo considerare l'Italia come un paese di estremi. Negli ultimi anni l'Italia è passata da zero immigrati a paese di immigrazione di massa con uno dei tassi più elevati al mondo.

Secondo la Caritas per l'anno 2005, hanno attraversato legalmente i confini italiani 300.000 nuovi immigrati, numero che rappresenta il 10% di tutto il flusso migratorio mondiale in quell'anno. Se confrontiamo i dati per l'Italia e gli Stati Uniti d'America, dove il flusso di immigrazione annuo raggiunge un milione di persone, se noi riteniamo che la popolazione

---

<sup>5</sup> Progetti simili sono stati attivi per alcuni anni. Si potrebbe citare ad esempio il progetto Comenius 2.2 MILES, Migration Learning in European Schools, di Ilka Ficken (Germania) o il progetto Comenius 3 Learning Migration – Learning about migration and intercultural relations in school and teacher training di Dan Daatland (Norvegia).

americana è di cinque volte la popolazione italiana, possiamo vedere che l'intensità dei flussi migratori in Italia supera l'intensità di quelli americani<sup>6</sup>.

Naturalmente ciò non significa che l'Italia abbia il più alto tasso di immigrati che vivono stabilmente nel paese, tasso che è inferiore rispetto a quelli di Germania, Francia, Paesi Bassi, in quanto la massiccia immigrazione in Italia è un fenomeno degli ultimi anni o decenni.

Il fenomeno di una massiccia mobilità umana è un elemento che ha variegate connessioni con le questioni educative. Da un lato, la mobilità umana (insieme con la globalizzazione e la diffusione delle TIC (le tecnologie dell'informazione e della comunicazione) è un importante fattore di cambiamento culturale che deve essere attentamente considerato riconfigurando modelli educativi in ogni paese. Allo stesso tempo, il fenomeno della mobilità umana è sempre più importante come tema di lavoro in classe finalizzato a promuovere l'educazione alla tolleranza e l'intercultura. Ma ci sono due rischi da evitare accuratamente.

Il primo rischio è ovviamente quello della banalizzazione: si deve evitare di considerare il multiculturalismo in sé, come intercultura. Descrivere o promuovere la multiculturalità non può essere considerato come un modo per promuovere l'intercultura. Il secondo rischio è che si utilizzino gli approcci interculturali come approcci limitati a particolari situazioni o limitati ai casi in cui i cosiddetti nuovi cittadini sono attori e soggetti. È un dato di fatto che abbiamo di fronte una sfida più generale, una sfida che deriva dalla situazione della conoscenza sociale nella società globalizzata, e che non deriva dall'intensità della mobilità umana.

Ma proprio per questo motivo la sfida costituita dalla massiccia mobilità umana e il multiculturalismo potrebbero essere considerati non tanto come un pericolo, quanto come una opportunità per ribadire finalità, obiettivi e strategie didattiche e per rimodellare i sistemi di istruzione. Una opportunità per rispondere alle nuove sfide educative che segnano, a livelli diversi, tutti i sistemi educativi dei paesi sviluppati. E probabilmente una sfida che potrebbe essere utile a superare le crescenti lacune che avvertiamo nelle strategie di insegnamento e apprendimento della storia.

*A nessuno piace il modo in cui viene insegnata la storia. Perché accade questo?*

Il fatto è che in una società globalizzata e multiculturale, caratterizzata da tecnologie di comunicazione di massa e dalla massiccia informazione, paradossalmente, il dialogo e la discussione sono sempre più difficili e sembra prevalere una tollerante indifferenza.

Vecchi approcci stanno diventando rapidamente obsoleti. Ecco perché la storia deve assumere il nuovo compito di promuovere atteggiamenti che non sono supportati da tutte le altre materie scolastiche. Come si è scritto, "la considerazione della molteplicità di prospettive non è spesso una parte della storia di istruzione; molto spesso, la complessità del passato è semplificata in modo tale che agli studenti viene presentato un ritratto del tutto falso della storia"<sup>7</sup>.

Gli studenti devono sapere che le persone e i gruppi hanno adottato una serie di valori, atteggiamenti e credenze che spesso sono entrati in conflitto fra di loro.

In mancanza di essi, un vero dibattito pubblico è molto difficile, non vi è alcuno spazio per esso.

Si tratta di una dichiarazione generale, almeno a livello teorico, il ruolo centrale della

---

<sup>6</sup> Caritas / Migrantes, *Immigrazione 2006- Dossier Statistico, XVI Rapporto*, IDOS, Roma, 2006, p. 7.

<sup>7</sup> Keith Barton, Linda Levstik, *Teaching history for the common good*, cit., p. 216.

multiperspectivity.

La multiperspectivity dovrebbe essere un elemento integrante dell'insegnamento della storia non un optional, in particolare sulla storia del XX secolo. Dovrebbe inoltre essere un elemento integrante della formazione degli storici e degli insegnanti di storia. Come osservato in precedenza, si tratta di un modo di pensare, un modo di selezionare, esaminare e utilizzare elementi di prova provenienti da fonti diverse, al fine di dipanare la complessità di una situazione e ricostruire ciò che è accaduto e perché<sup>8</sup>.

La società multiculturale e la massiccia mobilità umana sono le realtà che dobbiamo affrontare. Ma proprio fenomeni come questi sono anche in grado di offrire le migliori possibilità per spianare la strada a questi nuovi atteggiamenti: di andare oltre "la tolleranza indifferente".

La "tolleranza" in cui nessuno si preoccupa degli altri. Questo è il motivo per cui le differenze culturali non devono essere rimosse o cancellate, o semplicemente accolte e accettate come realtà chiusa in se stesse - in nome del relativismo o razionalismo e in nome di una astratta uguaglianza umana - ma devono essere sottolineate e soprattutto comprese, per rendere possibile la comunicazione interpersonale vera e profonda.

Ecco di nuovo il problema con cui ci stiamo misurando: che tipo di storia dobbiamo insegnare, per soddisfare queste nuove esigenze?

La nostra proposta è utilizzare l'intercultura come una leva per il cambiamento, come un mezzo per aggiungere una dimensione nuova e permanente alle altre già tipiche della storia insegnata.

L'intercultura è stata finora principalmente un aspetto dell'educazione linguistica nei sistemi scolastici italiano ed europei, ma essa è oggi utilizzata sempre più intensamente anche per sviluppare la coscienza storica degli alunni, per arricchire il loro pensiero storico. Solo una storia multiprospettica può gettare le basi per una storia interculturale. Comprendere la pluralità di prospettive può favorire la comprensione della diversità. Tale approccio è del tutto evidente nella didattica di alcuni dei paesi coinvolti nel nostro progetto, - come le comunicazioni di questo Seminario dimostrano - ma essa dovrebbe essere più intensamente applicata e sistematicamente utilizzata in connessione con lo studio della mobilità umana.

Solo attraverso la comprensione delle motivazioni storiche delle differenze socio culturali è possibile gettare le basi per l'accettazione delle differenze esistenti, convertendo le differenze da problemi in ricchezza.

Si può aggiungere che la riflessione sui processi di integrazione e di costruzione dell'identità legati alla mobilità umana può aiutare a promuovere atteggiamenti utili per una cittadinanza democratica, la cittadinanza di una società globalizzata, pluralista, aperta, basata sul confronto e sulla discussione pubblica.

Tale nuova reale dimensione della storia insegnata potrebbe aiutare a elaborare deliberazioni, decisioni e valutazioni.

---

<sup>8</sup> Robert Stradling, *Teaching 20<sup>th</sup> century European history*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2001, p. 142.

Tra le altre dimensioni questa storia potrebbe essere utile per promuovere e sviluppare attitudini come l'empatia o il "riconoscimento in prospettiva" dell'altro, cioè il riconoscimento che le nostre prospettive dipendono dal contesto storico<sup>9</sup>.

La capacità di contestualizzazione il nostro punto di vista è un passo fondamentale per evitare di trasferire le nostre prospettive agli altri e per mettere in discussione pareri, idee e comportamenti.

L'empatia, che implica il "riconoscimento in prospettiva" (riconoscere l'altro non assimilandolo a noi ma assumendo la sua prospettiva) dell'alterità, include la dimensione socio-affettiva del pensiero storico, e implica anche, per così dire, il "prendersi a cuore" delle questioni degli altri. Perché gli studenti dovrebbero fare lo sforzo di entrare nelle menti di altre persone, senza la premessa o precondizione di avvertire un coinvolgimento emotivo nei loro problemi? L'atteggiamento empatico significa che nessuno dovrebbe considerare se stesso come in grado di decidere da solo, sentirsi auto sufficiente come un'isola. Dopo tutto, l'apprendimento interculturale non è semplicemente imparare qualcosa di nuovo sugli altri. Si tratta piuttosto di conoscere se stessi attraverso la diversità. Ma la coscienza intellettuale non è sufficiente a favorire questo atteggiamento. L'empatia senza il prendersi cura può essere solamente una scatola vuota. La Storia interculturale deve comportare una dimensione socio-affettiva della conoscenza storica.

Quindi, la cura per le persone, il preoccuparsi dei loro problemi, la preoccupazione per modificare comportamenti o per trovare nuove soluzioni sono aspetti essenziali dell'insegnamento della storia, e, purtroppo, aspetti totalmente trascurati. *I care* è stato in Italia un importante motto concernente i nuovi approcci alla educazione negli anni sessanta. È stato il motto della cosiddetta "Scuola di Barbiana", la piccola scuola parrocchiale in un povero villaggio di montagna vicino a Firenze, da cui un semplice sacerdote, don Lorenzo Milani, ha lanciato l'idea di una nuova scuola, chiamata a ripristinare, attraverso la conoscenza e strategie attive, dignità e speranza nei poveri, nella gente semplice.

La domanda è: in che misura questa dimensione può essere inserita nei programmi scolastici, nella vita quotidiana delle scuole e come può essere coerente con gli scopi quotidiani e ordinari dell'insegnamento della storia. Come superare l'apprendimento della storia che si basa soltanto su strumenti cognitivi e intellettuali, con niente in comune con i sentimenti? Come bypassare le "nuove" strategie didattiche, spesso consistenti in aride esercitazioni sulle fonti, in aridi ragionamenti sulla valutazione storiografica, o sulla semplice narrativa storica?

Una storia della mobilità umana potrebbe fornire il materiale ideale per tale approccio innovativo. Ma questo non è sufficiente. Stiamo cercando di elaborare anche un approccio metodologico. Storia della mobilità umana significa una storia che è tenuta a prendere in considerazione aspetti quali l'integrazione, le relazioni familiari, i valori, i tempi, la descrizione dei sentimenti, il rimodellamento delle identità culturali. Nuove domande con contenuti educativi significativi potrebbero sorgere, come ad esempio domande su valori: quali valori sono comuni? Perché sono emersi valori differenti? I valori diversi hanno qualcosa in comune? Ovviamente potrebbe essere una storia difficile e forse una storia controversa. Ma potrebbe difficilmente essere una storia fredda o intellettualistica, senza tensione emozionale e senza anima.

*Le finalità e gli obiettivi del progetto*

---

<sup>9</sup> Keith Barton, Linda Levstik, *Teaching history for the common good*, p. 219.

Se questa è la filosofia del nostro progetto EuroCoMi, quali sono le finalità e gli obiettivi del progetto su cui quattro Istituti di formazione degli insegnanti in Germania, Italia, Paesi Bassi e Polonia stanno attualmente lavorando?

“L’Europa alla scoperta di se stessa come un continente di migranti”. Stiamo utilizzando questo approccio, come una modalità per promuovere la dimensione pluralistica e multiprospettica della storia insegnata.

Le nostre finalità strategiche possono essere riassunte in modo molto semplice:

- Disegnare un progetto per la formazione di nuovi docenti di storia con competenze europee e interculturali
- Promuovere la comprensione reciproca come un nuovo approccio allo studio della storia e un atteggiamento da assumere nella vita quotidiana
- Stabilire le connessioni tra le diverse identità culturali e stimolare il dialogo, andando al di là della “tolleranza indifferente”

Se questi sono le finalità strategiche, i nostri obiettivi e le nostre mete sono piuttosto modeste e prudenti.

Il nostro obiettivo immediato è la preparazione, la proposta e la diffusione di nuovi approcci di insegnamento della storia attraverso un lavoro congiunto per la produzione di unità didattiche legate al tema della mobilità umana, con una metodologia comune e condivisa.

Quali sono i risultati attesi? Si tratta di realizzare unità didattiche e materiali didattici disponibili in un linguaggio comune europeo per i docenti, i tutor e i formatori.

Noi speriamo che una futura rete di insegnanti e di scuole possa sostenere questo sforzo. Sulla base di un lavoro preliminare effettuato da formatori di insegnanti, otto *junior teachers* (allievi in tirocinio formativo) appartenenti a quattro diversi Stati membri, sotto la supervisione dei loro insegnanti e formatori in relazione l’uno con l’altro, stanno preparando varie ed esemplari unità didattiche. Tali “squadre di *junior teachers*” dovrebbero essere un elemento strategico di collegamento tra le esperienze didattiche dei formatori di insegnanti e le esigenze educative nel campo delle nuove generazioni di studenti.

Abbiamo previsto una parziale mobilità degli insegnanti in formazione. Gli insegnanti in formazione si spostano da un paese all’altro per incontrare personalmente, discutere le unità e la revisione dei materiali con i colleghi di lavoro. La mobilità non tocca ancora il lavoro nelle aule. Per questo tipo di mobilità si prevede un follow-up. Ma già da ora le unità didattiche potranno essere valutate nel corso della normale attività didattica da altri insegnanti che si assumano l’onere di sperimentarle.

I materiali prodotti costituiranno un piccolo opuscolo o manuale con le unità di insegnamento e un sito web con i materiali, per contribuire a far sperimentare le unità nei diversi paesi.

Questi materiali dovrebbero essere il punto di partenza della nuova fase che si spera avrà inizio alla fine del 2009 con un nuovo progetto. Questa volta il progetto prevede la mobilità transnazionale di insegnanti in formazione con una full immersion nelle attività didattiche.

Stiamo preparando un *format* e degli orientamenti che dovrebbero essere utilizzati come base di riferimento da parte degli insegnanti tirocinanti nella prossima fase di preparazione delle unità didattiche.

Il nostro compito strategico è quello di cercare di cambiare e innovare le pratiche didattiche all’interno di un contesto europeo condiviso e comune. Ogni insegnante che non ignora i

problemi del cambiamento e dell'innovazione dei modelli nella scuola è in grado di percepire le difficoltà che dobbiamo affrontare.

In conclusione noi proponiamo un cambiamento verso un approccio transnazionale in un settore, come quello storico, in cui i punti di riferimento nazionali sono profondamente radicati, e entro una certa misura anche in qualche modo giustificati, per quanto riguarda le pratiche didattiche. Abbiamo già sperimentato nel corso del progetto momenti di questo “scontro” o “conflitto” di punti di vista e approcci nazionali molto diversi tra di loro emergono anche nei contributi del presente Seminario.

Ma l'approccio migliore per la produzione di materiali innovativi per l'insegnamento della storia veramente interculturale non può essere nazionale. Si dovrebbe piuttosto trattare di un approccio “europeo”, capace di conciliare e sintetizzare le prospettive diverse. Questo approccio non si può collocare tra i compiti più facili, ma sicuramente tra i più accattivanti.