

Giorgio Cavadi

## LA STORIA DEI MANUALI DI STORIA. IL '900 NELLA MANUALISTICA DEL SECONDO NOVECENTO

Il manuale è frutto di scelte di contenuto e di metodologie che spesso hanno orientato lo stile d'insegnamento dei docenti, i quali hanno modificato e sperimentato nuovi percorsi didattici proprio a partire dalle proposte delle case editrici e degli autori. Il manuale è anche uno strumento che, in quanto risultato di una selezione di contenuti e di scelte epistemologiche, per quanto accurate ed esaustive, finisce sempre per scontentare una quota più o meno vasta di docenti, che raramente considera le difficoltà insite nei processi di mediazione fra sapere esperto e sapere insegnato<sup>1</sup>; una mediazione che si realizza su due livelli: uno che è appunto quello della selezione delle conoscenze; l'altro, che si indirizza alla costruzione di una proposta didattica coerente ed efficace dei contenuti medesimi sotto il profilo della metodologia dell'insegnamento.

Spesso, inoltre, il manuale è stato percepito dall'insegnante per la sua funzione rassicurante<sup>2</sup>; cioè, se così possiamo dire, come un contenitore d'ansia in cui il docente si riappacifica con una storia che si offre a lui in un flusso continuo, senza salti (apparenti) e fratture, con una concatenazione che tranquillizza il lettore sul doppio versante della completezza e della piena spiegabilità della storia in un quadro di piena imparzialità. Questo ha fatto pensare, ancor di più, che i manuali siano sovente scritti più *dai docenti per i docenti* che per gli allievi e perciò, salvaguardando quella funzione rassicuratrice di cui si è detto, non badando troppo alla qualità delle sintesi, all'uso diffuso di concettualizzazioni e all'armonia fra testo e paratesto<sup>3</sup>.

Nella nostra ricerca per una serie di ragioni, non ultima quella di circoscrivere un campo assai vasto, si è scelto di concentrare l'analisi sui manuali di storia contemporanea dell'ultimo anno delle superiori pubblicati nella seconda metà del secolo scorso, anche perché su questi volumi si è riversato l'impatto maggiore della cosiddetta «riforma Berlinguer» che nel 1996 impose di dedicare l'ultimo anno dei due cicli di scuola media – inferiore e superiore – allo studio del '900, realizzando così una cesura storiografica e didattica assai netta. A questo dobbiamo aggiungere, come vedremo, che solo a partire dalla metà degli anni

<sup>1</sup>C. Crivellari, *La storia medievale nei manuali scolastici*, cap. III, *Il rapporto tra storiografia scientifica e manualistica storica*, Quaderni della SIS, Università degli studi di Venezia, Venezia, 2002, pp. 67-73, consultabile in <http://helios.unive.it>.

<sup>2</sup>V. Guanci, *Una trasposizione illusoria: il manuale di storia per la scuola secondaria superiore*, in «La Didattica», I/3 (1995), pp. 113-117.

<sup>3</sup>A questo proposito Guanci distingue tre

settori nella struttura del manuale: il testo base, cioè la struttura portante, generalmente di impianto narrativo o descrittivo-causale; le schede di arricchimento fuori testo (finestre grafiche, grafici, tabelle) che danno voce a mutamenti avvenuti in ambiti non trattati nel testo base (medicina, cultura, scuola, educazione tecnologica); le schede storiografiche fuori testo, in cui si dà conto delle interpretazioni storiografiche.

'80 una robusta iniezione di apparati didattici ha orientato i docenti verso il cambiamento degli stili d'insegnamento e la sperimentazione di differenti itinerari curricolari, proprio muovendo da nuove proposte metodologiche avanzate dagli autori dei manuali.

Un'ultima considerazione, a introduzione del nostro discorso, va fatta circa il rinnovato interesse per le questioni inerenti la scrittura dei manuali di storia a livello internazionale e nazionale: negli Stati Uniti a corollario di un dibattito ampio e articolato sui *National Standard for United States History*<sup>4</sup>; in Europa in seguito a rinnovati ed accurati studi<sup>5</sup>; in Italia sulla scia di iniziative politiche e culturali che, come è noto, puntano ad una "revisione" complessiva della storia d'Italia del XX secolo, investendo in questa azione la riformulazione di programmi e la riscrittura dei manuali scolastici<sup>6</sup>.

In questo lavoro non si vuole passare al setaccio tutta la produzione manualistica, che sarebbe un compito estremamente arduo, ma solo cogliere talune linee portanti che possano farci da guida nella comprensione delle modificazioni che la percezione dell'età contemporanea ha avuto nell'editoria scolastica e, più in generale, dei mutati approcci didattico-metodologici nel campo dei processi di insegnamento/apprendimento della storia. Raramente siamo entrati nel merito del livello generale della conoscenza storica proposto dai manuali. In breve, lungi da noi l'idea di «fare le pulci» agli autori dei testi.

## 1. I parametri della ricerca

La comparazione dei testi ha riguardato alcuni denominatori comuni che si è cercato di evidenziare. Per il contenuto:

1. Il numero dei capitoli dedicati al '900.
2. La tipologia dei capitoli: storia politica, storia delle idee, storia economica, storia sociale, storia militare, storia del costume, storia di genere e altro.
3. La periodizzazione utilizzata per il XX secolo (cronologico-lineare, oppure in linea con particolari rilevanze storiografiche, tipo il *secolo breve* di Hobsbawm).
4. L'attenzione alla storia extraeuropea, alle questioni legate all'interdipendenza planetaria e ai rapporti Nord-Sud.
5. L'attenzione ai problemi geopolitici.

<sup>4</sup>A. Testi, *Il passato in pubblico: un dibattito sull'insegnamento della storia nazionale negli Stati Uniti*, in «Cromohs», 3 (1998), pp.1-39, consultabile in [www.unifi.it/riviste/cromohs/3\\_98/Testi.html](http://www.unifi.it/riviste/cromohs/3_98/Testi.html).

<sup>5</sup>F. Pingel, *Insegnare l'Europa. Concetti e rappresentazioni nei libri di testo europei*, ed. Fondazione Giovanni Agnelli, Torino, 2003; V. Federico, *Insegnare la storia in un mondo globale. Una riflessione sui manuali di storia a livello internazionale*, in «Società e storia», n. 104 (2004), pp. 385-389.

<sup>6</sup>Ci riferiamo alla ben nota iniziativa del Presidente della Regione Lazio, Francesco

Storace che, nel novembre 2000, avanzò la proposta di istituire una commissione di esperti per svolgere «un'analisi attenta dei testi scolastici evidenziandone carenze e ricostruzioni arbitrarie», prevalentemente rivolta ai manuali di storia delle scuole secondarie; cfr. L. Baldissera, *Di come espellere la storia dai manuali di storia. Cronache di una polemica autunnale*, in *Il mestiere di storico*, Società italiana per lo studio della storia contemporanea, annale II/2001, pp. 62-86; F. D'Avenia (a cura di), *La storia e gli storici*, Università di Palermo, Facoltà di Lettere e Filosofia, Palermo, 2004.

Per la didattica:

1. La presenza di apparati didattici (obiettivi, divisione in unità didattiche o moduli, prove di verifica, attenzione alla formazione di strumenti cognitivi, repertori di fonti, documenti storiografici, bibliografie, altro).
2. La presenza di apparati iconografici (grafici, tabelle, cartine, sintesi cronologiche, linee del tempo, fonti iconografiche).
3. L'esplicitazione, in prefazione o in corso d'opera, di finalità e obiettivi del lavoro di scrittura del manuale, della scelte storiografiche e delle scelte didattiche effettuate.
4. L'attenzione allo sviluppo di competenze specifiche dello studente in relazione alla conoscenza storica.

Un ultimo indicatore che si è voluto prendere in considerazione, per la verità assai empirico, ma che riteniamo efficace, è lo *stato d'uso* del volume, la presenza cioè di sottolineature e appunti a piè di pagina, il che ci ha aiutato a capire sino a che punto era stato effettivamente svolto il "programma" per l'esame di maturità. Purtroppo, molti dei testi in nostro possesso appartengono a collezioni private di docenti che non li hanno mai utilizzati, o li hanno tenuti per semplice consultazione; comunque, quando questo dato sarà presente, lo riporteremo.

## 2. Uno sguardo ai manuali della prima metà del secolo.

Un breve prologo servirà a rendere l'idea di cosa sia stato l'insegnamento della storia contemporanea nella prima metà del '900. Abbiamo preso in esame cinque manuali: *Lezioni di storia* di Camillo Manfroni, Giusti ed., Livorno 1925; *Le nazioni moderne* di Carlo Capasso, Vitagliano editore, Milano, 1929 (?); *Sommario storico* di Niccolò Rodolico, Le Monnier, Firenze, 1929, *Corso di storia* di Pietro Silva, Principato, Milano, 1938; *Corso di storia* di Luigi Simeoni, Zanichelli, Bologna, 1938; *Corso di storia* di Augusto Lizier, Signorelli, Milano, 1941.

Questi manuali pubblicati durante il ventennio fascista risentono naturalmente del clima storico-culturale nel quale furono scritti; si caratterizzano per l'ampio spazio dato alla storia risorgimentale (Manfroni), anche se tutti soddisfano ampiamente un criterio che potremmo definire di prossimità, cioè coprono ampiamente le vicende più vicine alla data di pubblicazione, ad eccezione del Manfroni che, nel 1925, non tratta ancora dell'ascesa del fascismo (forse non ritenendolo meritevole di attenzione?). Per gli altri manuali il motivo appare, piuttosto, opposto: si trattava infatti, da un lato di celebrare l'avvento e il consolidamento del fascismo, innestandolo nella recente storia d'Italia, dall'altro di rispondere all'intento pedagogico-istituzionale rivolto alla costruzione del consenso al regime che investiva, in primo luogo, l'insegnamento della storia. In questa direzione è assai indicativa la prefazione di Alfredo Rocco al manuale di Capasso, esplicitamente collegato all'opera «di liberazione intellettuale» che in quegli anni andava operando la «rivoluzione fascista».

È anche interessante notare alcune particolari scelte nella selezione e nel montaggio delle tematiche che segnano la narrazione, come avviene con la

trattazione della storia degli Stati Uniti che, nel Simeoni, rompendo la rigida sequenza cronologico-lineare, appare in un capitolo immediatamente successivo a quello dedicato ai trattati di pace della prima guerra mondiale. Si tratta di una vera e propria «scoperta dell'America», sino ad allora ignorata nelle pagine precedenti; così si riprendono le vicende salienti, addirittura a partire dalla fine del XVIII secolo, cioè dalla fondazione, producendo un singolare capitolo che – senza alcuna intermittenza tematica – svolge un argomento di medio periodo (la storia degli Stati Uniti) senza il consueto “spezzatino” a cui si assiste quando l'unico criterio narratologico è quello cronologico-lineare. Anche qui, però, non mancano le sorprese: forse perché ormai prossimi all'emanazione delle leggi razziali italiane (dicembre 1938), Simeoni propone questa singolare interpretazione, che riportiamo per intero, di una delle pagine più fosche della storia degli Stati Uniti, la segregazione razziale: «La famosa società segreta Klu-Klux-Klan sorse in quegli anni nel Sud come reazione dei bianchi contro l'oppressione dei negri e del Nord», (p. 296). Senza ambiguità, invece, è la ricostruzione che di questa stessa pagina della storia americana fa Rodolico (1929), che chiama John Brown un martire della causa antischiavista.

Ma nel manuale di Rodolico (p. 408) le ambiguità sono, e non poteva essere diversamente, altre. Al capitolo 24°, il paragrafo *Nemici del fascismo: sovversivi e fanatici* racchiude la vicenda dell'assassinio Matteotti, nella cui ricostruzione spiccano il «dolore acutissimo» e la «fermezza» del Capo del Governo, mentre l'attenzione si sposta subito alla secessione dell'Aventino, frutto della «piccolezza di mente» dell'opposizione parlamentare. Anzi, tutta la ricostruzione dell'assassinio Matteotti appare venata da un antiparlamentarismo strisciante, che serve all'autore anche per dare un parzialissimo resoconto del discorso parlamentare del 3 gennaio 1925 nel quale, come è noto, Mussolini si assunse la responsabilità del delitto, ma che viene letto come una sfida all'opposizione. Così Rodolico non può non concludere «E l'Aventino, miseramente fallì». Questa ricostruzione non deve stupire nel clima di quegli anni, con una scuola progressivamente adattatasi alla rivoluzione fascista; quello che stupisce è che nell'edizione del 1972 del *Sommario* si ritrovino le tesi antiparlamentari del 1929 e, inoltre, non risultino le piene responsabilità di Mussolini e del suo entourage<sup>7</sup> che già apparivano chiarissime nelle pagine di Saitta<sup>8</sup> (1957, pp. 872-873), come più misurata risultava tutta la ricostruzione della vicenda dell'Aventino.

Ma le ambiguità di un Rodolico sono poca cosa di fronte a tutta la ricostruzione dell'ascesa e dell'affermazione del fascismo, fatta dal Lizier. Certamente il manuale, pubblicato nel 1940, si colloca in un momento cruciale della storia stessa del fascismo, tanto che il volume si chiude, nell'ultima pagina, riportan-

<sup>7</sup>Si vedano a questo proposito le pagine di F. Chabod, *L'Italia contemporanea. 1918-1948*, Einaudi, Torino, 1961, che raccolgono le sue lezioni francesi del 1950.

<sup>8</sup>A. Saitta, *Il cammino umano*, La Nuova Italia, Firenze, 1957, Corso di Storia ad uso dei Licei, terza ristampa, ampiamente accresciuta, della 1ª ed. del 1954. Dall'“Avvertenza” si evince che

la 1ª ed. del 1954 si arrestava alle vicende della prima guerra mondiale, mancava quindi anche la storia del periodo fascista. La periodizzazione copre l'arco 1776-1955 sino all'ammissione dell'Italia all'ONU; i capitoli sono 31, per complessive 943 pagine; al '900 sono dedicate 250 pagine per un totale di 8 capitoli.

do il discorso con cui Mussolini trascinò l'Italia nel secondo conflitto mondiale. Comunque tutta la storia più recente dell'Italia non lascia alcun dubbio al lettore sull'ineluttabile necessità dell'affermazione del fascismo, dalla svolta interventista dell'ex socialista Mussolini (p. 451) in poi. Ecco allora che l'assassinio Matteotti è liquidato come uno spiacevole incidente di percorso dai singolari risvolti. «Proprio nel 1924, prendendo motivo dall'uccisione del deputato socialista Matteotti, le opposizioni scatenarono una clamorosa offensiva contro il Governo e il Partito. Ma la crisi fu superata e le superstiti speranze avversarie furono disperse dalla rapida azione del Duce, iniziata subito dopo il discorso alla Camera del 3 gennaio 1925» (p.459). Ma ancor più sorprendente, agli occhi di chi oggi sa cosa produssero quelle teorie, è la descrizione del «revisionismo» tedesco su base etnica e razziale che aveva guidato la Germania nelle rivendicazioni che, di fatto, portarono allo scoppio della seconda guerra mondiale. Così sulla teoria dello spazio vitale (il *lebensraum* a p. 493), si incardina il discorso di Lizier sull'invasione della Polonia e lo scoppio del conflitto che finisce con il placare le naturali aspirazioni della Germania ad una più equa distribuzione «dei beni della terra», anche in rapporto alla «potenza demografica» del popolo tedesco.

### 3. Il secondo dopoguerra: cosa è contemporaneo e fin dove può essere trattata la storia

Benedetto Croce pubblica nel 1928 la sua *Storia d'Italia dal 1871 al 1915*, frapponendo una distanza di appena tredici anni fra la riflessione storiografica e gli eventi narrati; un criterio di prossimità, come lo abbiamo definito, assai esteso che lo porta a esercitare la riflessione sin dentro l'immediato passato dello studioso.

Nei manuali scolastici la storia del '900 è inserita nell'ultimo volume che inizia, solitamente, dalla narrazione del Congresso di Vienna. Non c'è, e non potrebbe esserci, la percezione che il '900 rappresenti una scelta periodizzante ed una rilevanza storiografica forte; per questo motivo le vicende del XX secolo iniziano seguendo il normale corso della centuria<sup>9</sup> che ha inizio nei canonici capitoli su la crisi di fine secolo, sull'Europa fra due secoli o in quelli dedicati all'età giolittiana.

Ma tutto ciò avveniva prima e durante il fascismo. Gli autori dei manuali nel dopoguerra, generalmente non seguiranno questa strada. La distanza fra la scrittura e gli eventi trattati si fa, in alcuni casi, abissale. Ne è un esempio limite il manuale di Spini (1956)<sup>10</sup>, che nel III volume, pur partendo dalla Rivoluzione Francese, cessa la narrazione storica ai trattati di pace successivi alla Prima

<sup>9</sup>Su periodizzazioni, secoli e centurie, vedi S. Guarracino, *Il '900 e le sue storie*, Bruno Mondadori, Milano, 1996, p. 12.

<sup>10</sup>G. Spini, *Disegno storico della civiltà italiana*, Cremonese, Roma, 1956, vol. III, «Quinta edizione completamente rifatta». Indirizzo scolastico non dichiarato. Periodizzazione:

dalla Rivoluzione francese ai primi anni '20 del '900. Capitoli complessivi 28 per un totale di 472 pp.; al '900 vengono assegnati 5 capitoli per un totale di 78 pp. Tutti i capitoli sono di storia politica o militare (come il classico 26° sulla prima guerra mondiale); quando se ne presenta la necessità, vi sono dei paragrafi di

guerra mondiale; una scelta simile era stata operata nel 1954 da Saitta il quale però nell'*Avvertenza* alla II edizione del 1957 dichiarava che, rispetto all'edizione di tre anni prima, aveva aggiunto la storia dal fascismo al secondo dopoguerra. Nel fare ciò chiedeva scusa per eventuali imperfezioni dovute non a spirito di parte, ma soltanto «alla difficoltà intrinseca di contenere nell'ambito di poche pagine una materia, che, per essere trattata storicamente (cioè col manzoniano consiglio di ricercare la verità in tutti i cuori), avrebbe richiesto più ampio spazio». Che fossero questioni di spazio o che, più o meno implicitamente, fosse l'effetto della ben nota posizione crociana sul fascismo “malattia”, evoluzione patologica ma non necessaria della storia dell'Italia contemporanea<sup>11</sup>, fatto sta che occorrerà attendere gli anni '70 per vedere pubblicati manuali che almeno accennassero, spesso in confuse e caotiche narrazioni, ai fatti più prossimi alla data di pubblicazione; anche, probabilmente, in ossequio al noto pregiudizio secondo il quale non si potesse fare storia, ma solo cronaca, degli eventi più recenti.

Anche per questi motivi, due fra i manuali più diffusi negli anni '50, quelli di Saitta e di Morghen<sup>12</sup>, sono indicativi di un periodo alquanto critico del rapporto fra l'insegnamento della storia e l'età contemporanea, dal momento che studiare la storia contemporanea significava, innanzitutto, fare i conti con il fascismo.

Morghen (1961) risolve, innanzitutto, il problema della ricerca di un «evento inaugurale» del '900, puntando a una rassegna delle ideologie e dei movimenti politici di inizio secolo; mentre assegna appena cinque pagine all'intera storia del secondo dopoguerra 1943-1957, con un'evidente tendenza alla compressione dello spazio dedicato ai temi più recenti che non vengono considerati rilevanti dal punto di vista storiografico. La storia del '900 di Morghen è unicamente storia politica; mancano del tutto la storia sociale ed economica. Vi è un accenno alla storia della società solo nel quadro del secondo dopoguerra (pp. 334-335). Le origini del fascismo sono trattate in 3 (tre) pagine.

L'equilibrio delle parti, proposto dal Morghen non ha bisogno di alcun commento. Trattandosi dell'8° edizione di un testo uscito per la prima volta nel 1951, è chiaro che il peso dato ad argomenti e tematizzazioni è considerato consolidato dall'autore e non necessita di alcun aggiustamento nella quantità e

storia economica, soprattutto per la storia del XIX secolo. La periodizzazione del '900 è scandita da quella dell'Italia ed è rigidamente legata alla cronologia. La cesura è, infatti, fra il capitolo 22 *L'Italia dal 1870 al 1900* e il capitolo 25 *L'Italia dal 1900 al 1914*. Il '900 nella politica internazionale è introdotto dal solito capitolo su *L'età degli imperialismi (1890-1905)* che fa da collante fra i due secoli. Manca una prefazione e gli unici apparati didattici sono alcune cartine e delle foto; alla fine di ogni capitolo vi sono delle letture con documenti di storia politica. Manca del tutto la storia sociale, anche quel po' che vi è solitamente nei capitoli del primo dopoguerra, che qui è invece interamente dedicato ai trattati di pace; indicatori economici e demografici sono

presenti unicamente per la storia italiana nel capitolo 25°, paragrafo 4, sull'Italia giolittiana. I paesi extraeuropei entrano nel capitolo dedicato alla Prima guerra mondiale solo per le operazioni militari e le trattative politiche che seguirono le operazioni in Medio Oriente; manca perciò una prospettiva diversa da quella eurocentrica.

<sup>11</sup>F. Chabod, *Lezioni di metodo storico*, Laterza, Bari, 1978, 6ª ed., pp. 234-240.

<sup>12</sup>R. Morghen, *Civiltà europea. Età contemporanea*, Palumbo, Palermo, 1961, 8ª ed., Corso di storia per le scuole medie superiori. Periodizzazione: dal Congresso di Vienna al Trattato di Roma (1957); pagine complessive 400 su 22 capitoli; al '900 sono dedicati 7 capitoli per complessive 125 pagine.

nella qualità. Insomma, è qui già presente ed evidente una tendenza che marcherà tutta la trattazione della storia contemporanea: è la storia politica e istituzionale a tessere la trama della storia del XX secolo nei manuali; la cultura politica, la storia dei partiti e delle ideologie, i trattati, le guerre (e quindi la storia militare) sono prevedibilmente dispiegati dove “devono” essere. Quindi, la storia militare presidia i capitoli sulle due guerre mondiali, inframmezzata da robuste iniezioni di politica estera; la storia economica sorregge i capitoli sulla crisi del '29 o le pagine dedicate alla rivoluzione russa (Saitta 1957) e quel minimo di informazioni sul divenire della società, perché non si può parlare di storia sociale (in particolar modo italiana), fa capolino nei capitoli che esaminano la situazione del primo dopoguerra (Morghen 1961). Anzi per alcune storie settoriali, come quella della scienza e della tecnica, appaiono molte più informazioni sull'evoluzione tecnologica del XIX secolo che non del XX (Spini 1956, Morghen 1961).

Anche Saitta (1955), dedica 6 (sei) pagine su 943 al periodo 1945-1955, ma almeno dimostra, nel passaggio all'edizione del 1956, una certa attenzione al presente, aggiungendo – come si è detto – la storia del fascismo e della seconda guerra mondiale e giungendo a informare lo studente dell'ingresso dell'Italia nelle Nazioni Unite.

La storia presentata da Saitta è solamente politica, con qualche incursione nella storia economica (specie nella trattazione della rivoluzione russa) e nella storia militare. Il '900 ha inizio con il solito capitolo di raccordo (il 24°) di politica internazionale, che tratta dell'evoluzione interna degli Stati europei nell'età dell'imperialismo; come di consuetudine, l'età giolittiana segna la cesura per la storia d'Italia fra '800 e '900.

Come apparati didattici sono proposte delle «Lecture critiche» all'interno o alla fine del capitolo, che è chiuso da un «Sommario» e dall'indicazione di una lettura critica consigliata. Le lecture critiche sono documenti o approfondimenti di storia politico-diplomatica, come la «Risoluzione del Congresso Comunista sul fascismo». Vi sono tre cartine in tutto il volume, nessuna foto e qualche albero dinastico delle casate più rilevanti. Lo stile della scrittura è abbastanza scorrevole, ma non mancano eccezioni: a p. 879, fra le linee direttive della politica interna fascista si legge: «il progressivo e sempre più drastico vincolismo antiproletario, che doveva dare la classe operaia e contadina sempre più mani e piedi legata ai gruppi industriali e agrari», una frase che non sai se attribuire ad un refuso, o ad uno stile involuto e consapevolmente “alto”, ma crediamo del tutto incomprensibile anche per uno studente degli anni '50.

#### 4. La “svolta” degli anni settanta

Con gli anni '70 e l'irrompere di nuove tendenze culturali e ideologiche, la manualistica subisce una svolta sia quantitativa che qualitativa. I rapporti quantitativi fra XIX e XX secolo, si vanno riequilibrando dapprima con il Salvo-Rotolo (1974)<sup>13</sup>, che dedica al '900 267 pagine su 772 e 5 capitoli su 20, con un

<sup>13</sup>F. Salvo - F. Rotolo, *La città dell'uomo*, Le Monnier, Firenze, 1974 (2<sup>a</sup> ed., 4<sup>a</sup> ristampa),



taglio decisamente nuovo nei contenuti<sup>14</sup> e, più tardi, con il 3° volume del *Corso di storia* della Loescher (Salvadori-Comba-Ricuperati, 1978)<sup>15</sup> a cura di M.L. Salvadori, uscito nel 1978 con una periodizzazione che, dal Congresso di Vienna, giunge al 1976 (nella cronologia) e che assegna al '900 20 capitoli su 39 (per un totale di 292 su 561 pagine, cioè il 52%).

La periodizzazione del '900 proposta da Salvo-Rotolo si sviluppa a partire dal tipico capitolo di raccordo, il 15° (*Competizioni imperialistiche e rapporti internazionali 1880-1914*); perciò il primo capitolo veramente “dentro” il '900 è il 16°, che presenta una tematizzazione originale con l'accostamento anche di aree geografiche distanti (*La lotta rivoluzionaria nell'area periferica del capitalismo: la Russia dalla monarchia dei Romanov alla repubblica dei Soviet; il Messico fra rivoluzione e controrivoluzione*). Questo capitolo, che si caratterizza per l'originalità della tematizzazione (l'esplosione simultaneo delle rivoluzioni nel vecchio e nel nuovo mondo) fa da sfondo agli eventi trattati, interrompe la narrazione della Prima guerra mondiale che scoppia nel 15° capitolo, ma viene trattata interamente nel 17°.

Come sappiamo, infatti, la collocazione delle vicende della Grande guerra e della rivoluzione bolscevica, è uno dei problemi che maggiormente hanno assillato gli autori, data la contemporaneità di eventi fortemente connessi fra loro e bisognosi di un lungo spazio narrativo che, in una scansione dei temi cronologico-lineare, si accavallano rischiando di produrre capitoli di lunghezza spropositata.

Riguardo all'analisi dei contenuti, la storia del Salvo-Rotolo è prevalentemente politico-economica e militare, ma forte è l'attenzione alle vicende dei paesi extraeuropei; il tema della decolonizzazione viene avviato al capitolo 18° e presenta ai paragrafi 4 e 5 il parallelismo USA-URSS; entrambi i temi danno una caratterizzazione assai definita alla periodizzazione del '900. Esiste già una «coscienza africana» (p. 733) come struttura di medio periodo che si innesta nella storia del '900, quindi è assai forte l'impronta terzomondista e “mondiale” data alla scelta delle tematiche e alla narrazione, specie nelle *Note e complementi* dei capitoli 18° e 20°. A questa sezione sono affidati approfondimenti tematici e cronologie che, con illustrazioni e cartine, costituiscono gli apparati didattici prevalenti; i documenti sono collocati in riquadri all'interno dei capitoli.

In generale, comunque, sul piano delle tematiche scelte dagli autori, con gli anni Settanta assistiamo ad alcune *new entry*, certamente legate agli eventi epocali e alle fratture culturali che hanno attraversato il mondo occidentale fra la fine degli anni Sessanta e il decennio successivo. Il Procacci-Farolfi<sup>16</sup> abbrac-

Manuale di Storia ad uso dei Licei e dell'Istituto Magistrale, vol. III, 1815/1970; testo di 772 pagine su 20 capitoli; al '900 sono dedicati 5 capitoli. (16-20) per complessive 267 pagine.

<sup>14</sup>Come notò S. Guarracino in *La realtà del passato*, Bruno Mondadori, Milano, 1987, p. 61.

<sup>15</sup>M. L. Salvadori - R. Comba - G. Ricuperati, *Corso di storia. L'età contemporanea*, di M. L. Salvadori, Torino, Loescher, 1978 (3ª ristampa 1980), III vol., indirizzo di destinazione non

dichiarato. Periodizzazione: dal Congresso di Vienna al 1976 (nella cronologia). L'apparato didattico presenta una cronologia e un apparato bibliografico seguito da *Indicazioni di ricerca* divise per temi, con riferimenti bibliografici, tutte collocate in appendice del volume e in corsivo a costituire un corpo estraneo alla narrazione vera e propria.

<sup>16</sup>G. Procacci - B. Farolfi, *Corso di storia*, voll. 3, La Nuova Italia, Firenze, 1974, indirizzo scolastico non dichiarato.



cia una periodizzazione consueta, dal 1815 sino al 1968 (primavera di Praga) e per l'Italia giunge al 1962, con il governo Fanfani. In totale abbiamo 22 capitoli per 413 pagine; al '900 sono dedicati 8 capitoli per 197 pagine, sviluppando una proporzione che assegna ancora un peso preponderante alle vicende del XIX secolo, benché il XX secolo abbia percorso ormai 2/3 del suo cammino.

Nel Procacci-Farolfi la scelta della tematizzazione dei capitoli è tradizionale, ma un evento chiave per l'interpretazione del XX secolo appare la crisi economica del 1929 (associata alle due guerre mondiali), come si evince dai titoli dei capitoli 18° e 20°; è quindi evidente la rilevanza assegnata alla storia politica e a quella economica. Benché il paradigma di storia generale sia eminentemente politico-istituzionale, l'attenzione alle cesure economiche del '900 e, in generale, a dati e stati di cose della storia sociale e della tecnica (come nel 1° capitolo *Caratteri generali del periodo 1815-1870*), unito ad un sufficiente apparato di tabelle e grafici, fanno respirare un'aria nuova.

Il movimento di decolonizzazione è trattato dopo la Prima guerra mondiale in una maniera abbastanza dettagliata al capitolo 18°. Comunque la novità di questo manuale del 1974 era dovuta anche a un apparato iconografico finalmente ricco di cartine e tabelle sui dati economici, come la tabella sulle riforme di Stolypin a pagina 196, o i dati sul «miracolo italiano» a pagina 411. Tuttavia, in merito alla proposta di questi apparati didattici non c'è solo da domandarsi, con Scipione Guarracino<sup>17</sup>, quali competenze potessero avere allora (e oggi?) gli insegnanti nella trattazione di temi economici, ma anche quale utilizzo si potesse fare di dati presentati come semplici sussidi da leggere e non come materiale didattico su cui potere operare un apprendimento significativo, in linea peraltro con un modello d'insegnamento rigidamente trasmissivo. Infine, in una sezione di *Temi di ricerca ed orientamenti bibliografici* venivano spostati tutti gli argomenti non riguardanti la storia politica ed economica, come la decolonizzazione o la questione meridionale nell'età della Repubblica, ma anche la «soluzione finale»; tuttavia non si capisce a cosa servano ai fini didattici data la sommaria e affrettata esposizione (specie per l'ultimo capitolo «macedonia» *Linee e tendenze della storia del nostro tempo*). A proposito della *shoah*, ma ne parleremo più avanti, vi è da notare l'attenzione doverosa, ma appena accennata (in questo testo, in pratica, la storia dello sterminio degli ebrei è affidata alla didascalia di una foto) di quasi tutti i testi sino agli anni '80. Infine alle didascalie sono affidate brevi incursioni in discipline disparate come la *Bauhaus* di Walter Gropius a pagina 289.

Il manuale, utilizzato nell'anno scolastico 1976/77 è sottolineato sino al capitolo 19° (*Fascismo e antifascismo in Italia*).

Un caso a parte è quello del Rodolico (1972) che, in un manuale impostato in maniera rigidamente cronologica, inserisce un capitolo interamente tematico e con una scansione di più lungo periodo sulla storia degli Stati Uniti (1803-1870), posto fra le vicende politiche degli anni 1920-1946 e la storia d'Italia del 1943-1947. Si tratta di una scelta probabilmente dettata da criteri eteronomi (una dimostrazione di sicuro «atlantismo») che nulla hanno a che vedere con il curriculum di storia, nel senso che questa scelta dettata dal «riconoscimento della

<sup>17</sup>S. Guarracino, *La realtà del passato* cit., p. 67.

potenza mondiale da loro raggiunta» (p. 351), coglie indubbiamente una delle linee della storia novecentesca, che vede il tramonto dell'eurocentrismo a favore dell'ascesa degli Stati Uniti, sebbene tutto questo rimanga implicito e vagamente accennato nella breve introduzione al capitolo. E infatti ne viene fuori una collocazione bizzarra di un capitolo dalla tematizzazione omogenea e dalla scansione di medio periodo (si parte infatti, dalla metà del XIX) in un impianto complessivo rigidamente cronologico.

Ma gli anni '70 segnano il successo editoriale del manuale di Rosario Villari<sup>18</sup>, un'opera corposa (650 pagine ca.), con poche cartine, molte illustrazioni fuori testo in b/n e un'appendice di documenti alla fine di ogni capitolo, che costituiscono tutti gli apparati didattici del manuale. La storia di Villari è prevalentemente politico-economica e anche quando si tratta la storia della società (*Società borghese e classe operaia*, al capitolo 6°), non si esce da questo campo tematico. Le quasi venti pagine dedicate alla rivoluzione russa, sono pienamente indicative del contesto in cui il manuale venne scritto. Più avanti, l'ultimo capitolo "macedonia" *Problemi del mondo contemporaneo*, è costruito in maniera originale, affidando la storia recente delle democrazie occidentali, delle società socialiste e il problema del sottosviluppo ad «una serie di testimonianze, scritte da uomini rappresentativi di diverso orientamento ideale, che mettono l'accento sulle questioni non risolte e sulla necessità di cercare nuove soluzioni»<sup>19</sup>: quindi, facendo parlare i protagonisti, piuttosto che lo storico. Proprio la questione del sottosviluppo (peraltro legata ai processi di decolonizzazione, trattati al capitolo 20°), appare la tematizzazione più nuova presente nel Villari, che condivide l'impronta terzomondista con l'altra proposta originale della manualistica degli anni settanta di cui si è detto, e cioè *La città dell'uomo* di Salvo-Rotolo.

Infine, per concludere questa breve rassegna dei testi degli anni '70, assai tradizionali sono le scelte operate da un ottimo contemporaneista come M. L. Salvadori (1978). Nel suo manuale il secolo XX si apre con il solito capitolo su *Il mondo alla vigilia della crisi degli equilibri*. La prevalenza va alla storia politica (20°-24°, 27°-31°, 33°-36°); alcuni temi di storia sociale sono trattati nei capitoli 25°, 27° e 37°; è comunque tipica la trattazione di argomenti di storia sociale nel capitolo successivo alla seconda guerra mondiale (33°); alla storia militare e delle tecnologie belliche sono dedicati i due capitoli canonici sulle guerre mondiali (23° e 33°); mentre di storia economica si occupa il capitolo 26° (*Il capitalismo fra le due guerre mondiali*). «Decolonizzazione e Terzo Mondo» (ai capitoli 23° dopo la Prima guerra mondiale e 33° dopo la Seconda) vengono trattati in un'ottica eurocentrica e occidentale e comunque mai in maniera autonoma, come si evince dal titolo del paragrafo 27/3 che, pur trattando le questioni del nascente nazionalismo arabo, ha un titolo emblematicamente parziale *La Gran Bretagna e l'Impero*. Malgrado ciò, la storia dei movimenti di

<sup>18</sup>R. Villari, *Storia contemporanea*, Laterza, Bari, 1979, 11<sup>a</sup> ed. La prima edizione del manuale di Villari è del 1972, secondo quanto riportato dall'Istituto Centrale del Catalogo Unico le cui schede sono consultabili all'indirizzo [http://opac.sbn.it/cgi-](http://opac.sbn.it/cgi-bin/IccuForm.pl?form=WebFrame)

[bin/IccuForm.pl?form=WebFrame](http://opac.sbn.it/cgi-bin/IccuForm.pl?form=WebFrame). La periodizzazione copre dalla rivoluzione industriale alla caduta della dittatura in Portogallo (1974); al '900 sono dedicate 262 pagine su 605.

<sup>19</sup>Ibid., p. 561.

decolonizzazione, pur in funzione della storia delle nazioni colonizzatrici, è ampiamente presente rispetto a tanti altri manuali.

Un'osservazione a parte merita la storia d'Italia contemporanea, ridotta ai minimi termini, spalmata su più capitoli e quindi priva di una sua rilevanza autonoma (paragrafi 33/5, 34/5 e 37/4); così pure la storia economica degli anni del *boom* è appena accennata in subordine a quella politica. Possiamo azzardare una spiegazione e pensare che gli anni di piombo, in cui questo manuale viene edito, non fossero i più agevoli e sereni per affrontare la storia attuale del nostro paese? Comunque, queste scelte da parte di un eccellente contemporaneista fanno riflettere; alla storia economica-sociale è assegnato il ruolo di ancella di quella politica; tipica è, in tal senso, l'impostazione dei capitoli 37° e 38° dove ti aspetteresti un taglio più originale. Scienza, società e ambiente sono relegati nell'ultimo capitolo *patchwork* dal solito titolo *Problemi del mondo attuale*; sezione fittissima e densissima di tematizzazioni e di concettualizzazioni spesso carenti nei principali dati ed elementi fattuali, come avviene a pagina 525, dove si parla dei problemi della democrazia nei paesi capitalistici e in quelli socialisti: pagine stimolanti, ma prive di un filo conduttore, con argomenti appena accennati e giustapposti<sup>20</sup>.

## 5. Dagli anni '80 alla riforma Berlinguer

A partire dalla metà degli anni '80, inizia un'inversione di tendenza che vede progressivamente il '900 acquisire spazio e dignità storiografica nei manuali scolastici, i quali vanno subendo una mutazione sostanziale innanzitutto nella mole, ma anche nella tipologia dei contenuti: temi nuovi specie di storia sociale ed economica, si affiancano alla tradizionale storia evenemenziale prevalentemente politico-militare ed economica. La «nuova storia», così, la storia onnivora e finalmente poligama, inizia a fare capolino nei testi scolastici, determinandone una prima espansione; la seconda sarà determinata dalla sempre più massiccia introduzione di apparati didattici e guide metodologiche per gli insegnanti<sup>21</sup>.

Sino agli anni '80 il numero di pagine dedicato al XX secolo è stato di circa 1/3 quando non 1/4 del totale e solo successivamente, il "peso" del '900 si farà più consistente; tuttavia non si tratta, come si potrebbe pensare, di un ovvia

<sup>20</sup>L'edizione successiva del manuale di M. L. Salvadori è del 1990; le pagine sono 640, per un totale di 42 capitoli; al '900 sono dedicati 23 capitoli, per 399 pagine; la periodizzazione degli eventi trattati giunge sino al 1989, i documenti sono inseriti nel corpo dei capitoli alla fine del quale c'è un *Riepilogo*. In appendice al volume è presente un'antologia di testi storiografici (*La storia e la riflessione degli storici*) con indicazioni bibliografiche e indicazioni di ricerca. Ampiamente riveduta e integrata è la parte assegnata alla storia del mondo del secondo dopoguerra, con una scelta che impone una tematizzazione omogenea; la storia dell'Italia contemporanea è, finalmente,

ricondata in un unico capitolo il 39° (*L'Italia nell'ultimo trentennio*) con una adeguata trattazione di temi economico-sociali. Rimane l'impressione di caoticità dell'ultimo capitolo *Problemi del mondo attuale*. Europeismo, emancipazione della donna, modelli di sviluppo industriale e altri temi forti entrano nell'appendice documentaria.

<sup>21</sup>Su queste trasformazioni del manuale, cfr. U. Baldocchi, *Per una "storia della storia insegnata": dalla ricerca didattica alla ricerca storica sui manuali*, in U. Baldocchi - S. Bucciarelli - S. Sodi (a cura di), *Insegnare storia*, ETS edizioni, Pisa, 2002, pp. 136-170.

dilatazione che segue l'approssimarsi della fine del secolo, ma è il frutto di precise scelte. Omissioni e frettolose trattazioni si potrebbero spiegare seguendo un indirizzo di prossimità "all'inverso", per il quale, tutto quanto attiene al più recente passato prossimo, non si riteneva dovesse essere presentato con organiche attribuzioni di senso. Ciò dava luogo a proposte editoriali di compressione/dilatazione della storia del XX secolo assai differenti e al ricorso assai frequente a capitoli *patchwork* (del tipo «Problemi del mondo contemporaneo»), risolutivi sotto il profilo della completezza della narrazione cronologico-lineare (e tali da mettere gli autori al riparo dall'accusa del peccato di omissione), ma assolutamente disorientanti per gli studenti.

Singolare è, per esempio, la scelta "quantitativa" di Gabriele De Rosa (1982)<sup>22</sup> di dedicare buona parte della storia della prima metà del '900 alle vicende italiane (tre capitoli su sei, ma con il capitolo sulla prima guerra mondiale, per metà ritagliato sulle vicende italiane).

Riguardo la selezione dei temi, De Rosa nella *Presentazione* del suo manuale (1982), dà ragione delle scelte che lo hanno portato a considerare che «l'interesse prevalente tra i giovani resta tuttora quello per la storia sociale», ma afferma di non cedere totalmente al modello dei "francesi" riservandosi, pur nella rinnovata attenzione per lo studio del sociale, delle mentalità e delle psicologie, una robusta iniezione di storia evenemenziale nella convinzione che non si possa studiare «il francescanesimo, senza S. Francesco».

Di fatto il manuale del De Rosa punta eminentemente alla storia politica. La storia delle società contemporanee entra convenzionalmente nei capitoli successivi alla Prima guerra mondiale (20° e 21°) e alla Seconda (26°), riproponendo implicitamente lo schema secondo cui la storia sociale è figlia della storia politico-militare (le società cambiano perché ci sono state le guerre). Qualche

<sup>22</sup>G. De Rosa, *Storia contemporanea*, vol. III, Minerva Italica, Bergamo, 1982, 3ª ed., Corso di storia per i Licei e gli Istituti Magistrali. La prima edizione è del 1971. Periodizzazione: 1815-1981; al '900 vanno 11 capitoli su 27 per un totale di 263 pagine su 513. L'esemplare in nostro possesso è sottolineato sino al capitolo 24° sulla seconda guerra mondiale.

Edizione del 1989: *Età contemporanea*, Minerva Italica, indirizzo scolastico non dichiarato; pagine 678, capitoli 29; sul '900 abbiamo 11 capitoli per un totale di 304 pagine. Una introduzione metodologica riprende alcuni temi della storiografia contemporanea, specie la distinzione fra storia economico-sociale e politica, dibatte del gigantismo delle fonti per quanto riguarda l'età contemporanea e mostra una certa attenzione alla microstoria.

Il manuale è diviso in Unità Didattiche e i capitoli sono stati accorpati in modo differente. Ogni unità didattica è preceduta da un riquadro *I problemi e le domande* che, in una struttura testuale narrativo-descrittiva, presenta delle problematizzazioni più o meno esplicite. Chiudono ogni unità didattica una *sintesi critica*, la *bibliografia*, le *fonti*, i

*documenti* e le *parole della storia*, tutte rubriche presenti non in maniera sistematica ma variabile da capitolo a capitolo. La scelta delle fonti non appare organica (per esempio nella prima guerra mondiale manca del tutto la voce "dal basso" dell'esperienza della guerra); nel capitolo 25° sul "miracolo economico" non vi sono fonti. È assente completamente un uso didattico delle fonti che spesso appaiono del tutto avulse dalla narrazione.

L'ultima unità didattica, la XIV (*Problemi e prospettive del mondo contemporaneo 1945-1985*), non presenta più la massa indistinta dei «problemi del mondo contemporaneo», ma è suddivisa in 3 capitoli che definiscono la tematizzazione, introducendo l'analisi di eventi recenti generalmente riferiti alla situazione del Sud del mondo e della decolonizzazione (i kurdi e l'Eritrea) con la trattazione di eventi datati al 1988 (tregua nella guerra Iran-Iraq). C'è da osservare che i titoli dei paragrafi hanno una forma testuale assai retorica e spesso articolata (*L'Italia interviene in guerra per partecipare al "banchetto" della pace che si preannunciava "dovizioso"* al capitolo 24/4) come assai retorica è l'impostazione delle pagine sul terrorismo (p. 609).

accenno è dedicato al femminismo e alle rivolte del '68. Il manuale si chiude con il solito disorientante capitolo su *Il mondo contemporaneo* che manca di una tematizzazione unificante e presenta la solita struttura *patchwork*. Va osservato che la trattazione della rivoluzione russa è ridotta a due paragrafi all'interno del cap. 19° sulla prima guerra mondiale. L'età giolittiana e la Prima guerra mondiale segnano, come di solito, la cesura che dà inizio al XX secolo.

Negli anni '80 riscuote un buon successo *Storia e storiografia* di Antonio Desideri e Angelo Gianni<sup>23</sup>. Uscito con la prima edizione nel 1978 presentava una periodizzazione originale, dalla seconda fase della rivoluzione industriale alla crisi del colonialismo, e una mole notevole: un numero complessivo di 1300 pagine suddivise in 17 capitoli la cui tipologia è prevalentemente di storia politica e militare (primo e secondo conflitto mondiale), di storia economica (crisi del '29 ed economia sovietica), con una discreta attenzione alla storia delle idee, (fascismo, nazismo, comunismo, ma anche rivoluzione studentesca e rivoluzione culturale). La storia sociale è sempre incardinata in quella politica (vedi il capitolo sulla rivoluzione russa o quello sull'età giolittiana), oppure compare qua e là, durante e dopo il '68; nel paragrafo 14.6 per esempio, si spiega per sommi capi cosa è il *welfare*, ma non lo si nomina. Un accenno alla storia della tecnica si ha quando si parla del fordismo, ma manca del tutto l'aspetto tecnologico-militare nella trattazione delle guerre mondiali.

Alla fine degli anni '80 il manuale di Giardina-Sabatucci-Vidotto<sup>24</sup>, inizia a riscuotere sul mercato un buon successo: nella Prefazione al loro lavoro gli autori dichiarano di aver voluto scrivere un manuale nuovo perché, fra l'altro, «fa spazio a tematiche più ampie rispetto a quelle della storia politica tradizionale e della stessa storia economica», ad elementi nuovi «innestati su di un impianto fattuale il più possibile solido» per costruire un libro che possa anche essere letto al di fuori della scuola. Apertura, quindi, ai temi di storia economica, sociale e culturale e a chiavi di lettura non consuete. Notevole è la differenziazione fra i capitoli di taglio essenzialmente narrativo e altri «che hanno la funzione di evidenziare e di trattare in forma distesa i più importanti momenti di trasformazione economica, sociale e culturale»; notevole perché illustra una consapevolezza metodologica della scrittura della storia insegnata, che differenzia esplicitamente fra parti narrative e processi di trasformazione, con una sensibilità nei confronti della didattica della storia, abbastanza inusuale per i tempi.

Effettivamente c'è una sostanziale apertura a temi di storia sociale, quali il femminismo, il consumismo (a partire dal *New Deal*), la demografia (nel II volume anche alla storia della contraccezione), i problemi legati alla società di

<sup>23</sup>A. Desideri con la collaborazione di A. Gianni, *Storia e Storiografia. Dalla organizzazione del movimento operaio alla crisi del colonialismo*, D'Anna ed., Messina-Firenze, 4ª ed., 1984, indicazione scolastica non dichiarata. Numero di pagine complessive 1300 su 17 capitoli; al '900 vanno 12 capitoli per complessive 950 pagine. La periodizzazione va dal 1860 ca. al 1968. Una notazione: l'alunno ha scritto che i capitoli da portare agli esami sono il 10°, 11°, 12°, 13°; il libro, reperito in una biblioteca

scolastica, è sottolineato sino al 13° capitolo sulla II guerra mondiale.

<sup>24</sup>A. Giardina - G. Sabatucci - V. Vidotto, *Manuale di storia*, III vol., *L'età contemporanea*, Laterza, Bari, 1988, destinazione scolastica non dichiarata. Il volume consta di 36 capitoli per un totale di 848 pagine. Al '900 sono dedicati 19 capitoli per 406 pagine. La periodizzazione è 1815-1987, sino agli ultimi eventi di politica internazionale contemporanea alla presidenza Reagan.

massa (l'ecologia, in una scheda su *La parola chiave*); e, finalmente, accanto al solito capitolo sulla storia politica italiana del secondo dopoguerra, ve ne è uno sulla storia sociale del periodo (il 35°).

Il capitolo 25° sulle conseguenze della prima guerra mondiale si apre proprio con un paragrafo su *Le trasformazioni sociali*; attento alle trasformazioni socio-culturali è anche il capitolo 26° sulla crisi degli anni '30 e il 34° sulla società del benessere. Anche le vicende della decolonizzazione del terzo mondo sono trattate con continuità lungo l'arco della storia del XX secolo, tanto che ai continenti extraeuropei sono dedicati ben 5 capitoli. L'esemplare in nostro possesso, è sottolineato sino al capitolo 35°, ma in maniera sempre più labile. Accanto ai capitoli 8° (*Società borghese e movimento operaio*) e 34° (*La società del benessere*) è appuntata dallo studente la dicitura "leggere" secondo la ben nota distinzione fra parti del manuale da "leggere" e parti da "studiare", uno stile cognitivo che non riguarda, unicamente, l'approccio alla conoscenza storica, ma si presenta come un "metodo" assai diffuso fra gli studenti italiani.

Certo, nel corso degli anni alcune tematiche hanno perso del tutto il loro appeal, superate dagli eventi, dalle interpretazioni storiografiche e della stessa tensione emotiva degli autori e della comunità scolastica e degli storici: i *Moduli di storia* di De Vecchi-Giovanetti-Zanette<sup>25</sup> (1998) dedicano alla rivoluzione russa 6 pagine, contro le 20 di Villari (1978)<sup>26</sup>, le 10 di M. L. Salvadori (1978) e le 20 di Camera-Fabietti (1980)<sup>27</sup>. Ma anche la stessa composizione dei contenuti, quando governata dal semplice criterio cronologico, presenta molte invariati: grande successo ha sempre l'accostamento democrazie e totalitarismi, o nello

<sup>25</sup>G. De Vecchi - G. Giovannetti - E. Zanette, *Moduli di storia*, vol. III, *Il Novecento*, Bruno Mondadori, Milano, 1998.

<sup>26</sup>R. Villari, *Storia contemporanea*, Laterza, Bari, 1990, nuova edizione. Tutto l'impianto del manuale rimane invariato rispetto alla I edizione del 1970; al '900 vanno 351 pagine su 698. Come l'edizione del 1970, oltre al testo, sono presenti delle letture di storiografia in *Appendice* ad ogni capitolo.

<sup>27</sup>R. Camera - A. Fabietti, *Storia. Dal 1848 ai nostri giorni*, 2ª ed. con documenti, Zanichelli, Bologna 1980, indirizzo scolastico non dichiarato. Si struttura su 22 capitoli per 442 pagine complessive. Al '900 sono dedicati 13 capitoli per 276 pagine. Come apparato didattico sono presenti letture e documenti alla fine di ogni capitolo. Manca un'introduzione al manuale. Ogni capitolo ha un breve sommario, letture e documenti, riepilogo cronologico e riepilogo per punti. La cesura fra '800 e '900 è scandita fra il 7° capitolo (*L'Italia fra 1870 e 1900*) e il 10° (*L'Italia giolittiana*). La consueta rassegna di storia politica è alternata alla storia militare (le guerre mondiali) e alla storia economica (il capitolo 16° sulla crisi del '29, preciso e dettagliato), ma manca quasi del tutto la storia sociale, che quasi come una breve incursione è presente, come di consuetudine, nella trattazione del primo dopoguerra (la lotta nelle

campagne in Italia, nel paragrafo sul 1919). Esemplare, per diversi motivi, il capitolo 19°, *La storia mondiale e le superpotenze*; per i continui salti da un tema all'altro: Est, Ovest, Chiesa, India, Africa, America Latina. Molto spazio è dedicato alla decolonizzazione, ma il titolo del capitolo lega chiaramente la storia del mondo ad una prospettiva univoca che fa capo alle vicende delle due superpotenze e quindi del Nord del mondo piuttosto che dei paesi e popoli sulla via della decolonizzazione.

Tuttavia, il capitolo successivo dedicato alla rivoluzione cinese presenta una scelta tematica omogenea ed una periodizzazione ampia (1913-1979) ma giustificata per la comprensione dell'argomento, che, però, appare trattato in una maniera fin troppo particolareggiata ai limiti dell'apologia per un evento evidentemente molto sentito dagli autori (ricordiamo che la prima ed. è del 1967). C'è da dubitare dell'interesse che tutto questo avrebbe potuto suscitare in uno studente del 1980: infatti il capitolo in questione nell'edizione in nostro possesso è intonso. La storia sociale compare, come di consueto, nella trattazione dell'Italia del secondo dopoguerra su uno sfondo di storia economica. Chiude il solito capitolo *collage* su *Prospettive e temi di discussione*, in cui si agitano temi assai disparati: scienza, tecnica, mass media e, perfino, Freud nei documenti.



stesso capitolo come Capra-Chittolini-Della Peruta (il 25°), Fossati-Luppi-Zanette<sup>28</sup> (unità 3), Detti-Gallerano-Gozzini<sup>29</sup> (sezione 3), o in capitoli sequenziali come in Salvadori (1978 e 1990).

Una mutazione si avverte anche nell'inossidabile Camera-Fabiatti nell'edizione 1995, *Le dimensioni mondiali della storia. Il XX secolo*. L'impianto complessivo rimane identico ai precedenti, anche se la scelta di dedicare un volume al XX secolo è dettata dalla necessità di adeguarsi alla riforma dei programmi di storia voluta dalla Commissione presieduta dal senatore Beniamino Brocca (1992-1993). Il '900 inizia con *Imperialismo e irrazionalismo*, e la periodizzazione termina con gli avvenimenti italiani ed europei del 1994-95. Alcuni capitoli identici cambiano il titolo, il 15° *La grande depressione* (1980) diventa *Egemonia USA, crisi del 1929 e New Deal* (1995); lo sguardo alla dinamica Nord-Sud del mondo, assente nell'edizione del 1980, è affidato ad un capitolo più organico il 55°, dal titolo *Decolonizzazione e neocolonialismo*. La conclusione della storia del XX secolo, è retta dal solito capitolo macedonia, *Prospettive e temi di discussione*, al quale si aggiunge quello su *Gli anni più recenti: appunti e ipotesi*, un'appendice abbastanza corposa che ha il compito, secondo gli autori, di «allungare il tiro dell'aggiornamento sino a tutto il 1994», quindi una superfetazione di informazioni che, invece di chiudere determinate questioni e tematizzazioni di più lungo periodo che attraversano tutto il '900 (come la parabola del comunismo), si presenta come un repertorio disomogeneo di fatti ed eventi.

Infine, il tentativo di definire alcune rilevanze periodizzanti che afferiscono al campo della storiografia filosofico-politica, tipo la *crisi della ragione*, è presente nel Camera-Fabiatti (1980 e 1985); mentre di crisi del razionalismo ottocentesco parla M. L. Salvadori (1978).

Nel 1991 esce la *Storia del novecento* di Franco Della Peruta per Le Monnier, un testo di 473 pagine, privo di apparati didattici, sicuramente non destinato esplicitamente alla scuola secondaria, ma che nella scuola farà la sua comparsa con discreto successo, anticipando la periodizzazione novecentesca che l'anno successivo verrà proposta dai programmi Brocca. L'edizione per la scuola esce nel 1992<sup>30</sup> pubblicata insieme con C. Capra e G. Chittolini.

Nella *Prefazione* (1991) Della Peruta pone, fra l'altro, la sua attenzione sulle «ripetute trasformazioni radicali dell'assetto geopolitico» e sui rapporti fra

<sup>28</sup>M. Fossati - G. Luppi - E. Zanette, *La città dell'uomo*, vol. III, *Il Novecento fra conflitti e trasformazioni*, Bruno Mondadori, Milano, 1998.

<sup>29</sup>T. Detti - N. Gallerano - G. Gozzini, *Profilo di storia moderna e contemporanea*, vol. III, *Il Novecento*, Bruno Mondadori, Milano, 1998.

<sup>30</sup>C. Capra - G. Chittolini - F. Della Peruta, *Corso di storia*, Firenze, Le Monnier, 1992 e 2<sup>a</sup> ed., 1996.

La periodizzazione copre dal 1815 al 1994 per complessive 1007 pagine; 19 capitoli e 485 pagine vanno all' '800, 16 capitoli e 484 pagine al '900. La scansione è rigidamente cronologico-lineare, ed è preponderante la storia politico-istituzionale. È indicativo il fatto che

prima venga narrata la storia politica dell'Italia contemporanea (capitoli 33° e 34°) e poi quella economico-sociale (capitolo 35°), come se senza l'una (che fa da sfondo) non si potesse comprendere l'altra; addirittura ad una scheda (che nel linguaggio dell'impaginazione significa argomento marginale) sono relegati a p. 964, *I mutamenti della condizione della donna*. Gli apparati sono i consueti: sintesi degli avvenimenti, cronologia, bibliografia e documenti di approfondimento. La rubrica *Per verificare e riflettere* presenta un questionario di domande aperte sulla parte manualistica della narrazione e domande sui documenti storiografici in *Riflettere sui documenti*.



Nord Sud del mondo; il '900 ha inizio tradizionalmente con il primo conflitto mondiale, ma l'organizzazione della partizione del secolo segue un tracciato originale e didatticamente stimolante, con capitoli tematici e di medio periodo come il 4° *La Rivoluzione d'ottobre e l'Unione sovietica 1917-1939*, accanto a capitoli-macedonia come *Il mondo in movimento dal 1945 ai nostri giorni*. Più che nel corpo del testo, nelle schede di approfondimento fanno capolino temi di storia sociale, storia dell'alimentazione e storia sanitaria (p.434).

Il '900 come periodizzazione significativa all'interno dei programmi di storia è entrato *ope legis* nelle scuole medie italiane con il D.M. 682/96, ormai noto come decreto Berlinguer sul '900. Per la verità, questa scelta era già stata proposta ai docenti delle scuole medie superiori con i programmi della Commissione Brocca<sup>31</sup>, ma era passata in sordina, vuoi perché riguardante solo le sperimentazioni, vuoi perché dispersa all'interno della mole dei suddetti Programmi, ma anche per le "naturali" resistenze dei docenti al cambiamento.

Nel 1996 quindi, con un intervento dall'alto, la scuola italiana prende atto del fatto che almeno dal 1994-95 quando viene pubblicato *Il secolo breve* di E. J. Hobsbawm, il '900 è soggetto a un dibattito storiografico che ne fa, a tutti gli effetti, una periodizzazione portante e definitiva<sup>32</sup>. Da questa data l'ultimo volume dei manuali di scuola superiore è stato dedicato interamente alla storia del XX secolo, sebbene qualche autore avesse già anticipato questa scelta (Camera-Fabietti, 1995, in linea con i Programmi Brocca).

## 6. Gli apparati didattici

Occorre attendere la metà degli anni '80 per vedere pubblicati dei manuali veramente innovativi sotto il profilo didattico. Sino ad allora il libro di storia era stato inteso come strumento di un sapere rigidamente trasmissivo e per nulla operativo, da leggere e interpretare seguendo la parafrasi proposta dal docente; insomma, un testo da imparare a memoria per l'interrogazione orale. Non uno strumento di mediazione didattica della conoscenza storica, ma il repertorio della storia-racconto che fluiva ininterrotta dinanzi al discente. Documenti fonti, testimonianze, apparati iconografici, tabelle e grafici, dapprima quasi del tutto assenti (Spini, Saitta), iniziano a fare capolino negli anni settanta, ma si tratta di proposte marginali all'interno di un impianto narrativo dominante.

La scelta di Antonio Desideri con *Storia e Storiografia* propone un repertorio assai corposo e aggiornatissimo di fonti e documenti che, in ogni capitolo, segue la narrazione secondo uno schema di introduzione-parafrasi (*Storia*) rispetto a fonti e documenti (*Storiografia*), che vengono unicamente "offerti" alla lettura dello studente senza alcun ausilio didattico. Una batteria di domande aperte sotto la voce *Verifiche*, verranno aggiunte alla fine di ogni capitolo nell'edizione del 1989.

Nel 1987 esce *Laboratorio storico*<sup>33</sup>, di De Bernardi-Guarracino, una

<sup>31</sup> *Annali della P.I. Studi e documenti*, Le Monnier, Firenze-Roma, 1992, n. 59/60, tomo I, pp.133 e sgg.

<sup>32</sup> Del dibattito seguito alla pubblicazione del

testo di Hobsbawm dà conto Mariuccia Salvati, ne *Il Novecento. Interpretazioni e bilanci*, Laterza, Bari, 2001, capitolo II.

<sup>33</sup> A. De Bernardi - S. Guarracino, *Laboratorio*

proposta complessa e originale, che al pari de *Il materiale e l'immaginario di Ceserani-De Federicis* (1982) per l'insegnamento dell'italiano, segna una cesura nella storia dell'editoria scolastica. Il volume è assai corposo (oltre 1400 pagine, non ci si preoccupava ancora delle fragili membra degli studenti!) e assolutamente disorientante per l'insegnante e lo studente sotto il profilo grafico. Partecipano al progetto più autori e gli *Strumenti di analisi* vengono curati da Antonio Brusa, autore proprio in quegli anni di uno studio fondamentale per la didattica della storia<sup>34</sup>, che qui poteva metter in pratica le sue intuizioni in merito al lavoro sulle fonti. Infatti, il baricentro del manuale è chiaramente la *fonte*, anzi «l'uso diretto delle fonti, organizzate per singoli temi» (p. 2); perciò, per ogni tema gli autori cercano di offrire un repertorio più esaustivo possibile, ma con una serie di strumenti operativi che portano lo studente a lavorare sulla fonte medesima per farla divenire strumento attivo della conoscenza storica. Vi è quindi un percorso definito di ricerca, selezione e interrogazione delle fonti, collocate nel loro contesto spazio-temporale; ed infatti l'attenzione allo spazio-tempo è una delle peculiarità del manuale che sviluppa una selezione delle *Questioni chiave* da approfondire. Per maggiore chiarezza riportiamo una parte dell'introduzione che dà conto delle scelte metodologiche volute dagli autori:

Quali dunque le questioni da indagare? Come si fa concretamente ad organizzare le fonti intorno a nuclei problematici per ottenere risultati didattici conoscitivi apprezzabili? Come si correlano le attività di analisi su tematiche specifiche con un disegno di storia generale che non può emergere di per sé dalle fonti perché è frutto di una sedimentazione storiografica complessa e di lunga durata? A questi interrogativi... cerca di rispondere il manuale attraverso la scelta di circa duecento Unità tematiche e problematiche: attorno ad esse organizza i materiali documentari selezionati accuratamente per poter scegliere le informazioni più significative ed essenziali alla comprensione degli argomenti affrontati... (p. 3).

L'inversione di rotta operata non poteva essere più radicale: la storiannarrazione seppure presente nel *Profilo di storia generale*, risulta saldamente ancorata ad una struttura di storia per temi e per problemi; la problematizzazione fa finalmente il suo ingresso come fulcro delle *Unità didattiche*. Si tratta, a ben vedere, di una proposta originale sia sotto l'aspetto del lessico specifico che delle proposte didattiche e metodologiche, supportate da una chiara visione dalle questioni epistemologiche della disciplina<sup>35</sup>.

De Bernardi, Guarracino e Brusa pubblicheranno (1986 e 1991) una differente edizione del *Laboratorio*, dal titolo *L'operazione storica* che, oltre a presentare una scansione temporale più tradizionale, vedrà la definizione più

storico, Bruno Mondadori, Milano, 1987. Sulle innovazioni introdotte da questi autori nel panorama della manualistica italiana, cfr. anche C. Crivellari, *La storia medievale nei manuali scolastici* cit., p. 73.

<sup>34</sup>A. Brusa, *Guida al manuale di storia*, Editori Riuniti, Roma, 1985.

<sup>35</sup>Riguardo all'analisi del manuale di storia come testo, oltre al già citato articolo di E.

Guanci, rimandiamo a S. Sodi, *Il manuale come risorsa didattica*, in *Insegnare storia* cit., pp. 150-170 che, specie nella parte in cui analizza il manuale di storia come testo espositivo, riprende alcune fondamentali intuizioni sulla morfologia della conoscenza storiografica e didattica di I. Mattozzi in *La cultura storica: un modello di costruzione*, Faenza editrice, Faenza, 1990, pp. 11-36.

compiuta degli apparati didattici, sempre curati da Antonio Brusa, (in sostituzione degli *Strumenti di analisi del Laboratorio*) con esercizi Vero/Falso, a completamento, tabelle da completare, esercizi di problematizzazione e spiegazione.

Ma ormai la strada è ampiamente segnata e anche un manuale come il Camera-Fabietti (1995) propone un supplemento di apparati didattici: oltre al *Riepilogo cronologico*, viene aggiunto ad ogni capitolo un *Questionario-riepilogo* (mentre scompare il *Riepilogo per punti*) che propone gruppi di 4-5 domande aperte per ogni tema, si suppone da svolgere a casa, come verifica scritta; tuttavia concepite come verifica orale assumono il tono e il ritmo di un interrogatorio di polizia (vedi a p. 1124, le domande sul capitolo *La rivoluzione bolscevica*). È decisamente accresciuto il numero e la qualità di cartine e foto, inoltre sono state inserite delle *Schede* che approfondiscono argomenti di varia natura; ad esempio la numero 48, curata da Adriano Prosperi (p. 1101), intitolata *Fotografia e storia*, inizia così: «Tra la bellezza di Elena di Troia e quella di Marilyn Monroe, la differenza più immediatamente evidente è che, mentre della prima abbiamo descrizioni letterarie, della seconda abbiamo riproduzioni fotografiche e cinematografiche». In generale, comunque, a parte i gusti personali degli autori, le schede, come spesso avviene in questi casi, appaiono delle mere espansioni testuali di argomenti che potrebbero benissimo essere svolti nel corpo del testo, come avviene per la scheda 49 *Medio Oriente* di p. 1293; è questa una scelta di molti autori che talvolta, però, finisce per far apparire secondario ciò che in realtà si vorrebbe o dovrebbe evidenziare.

Allo stesso modo, il Giardina-Sabatucci-Vidotto, nelle sue prime edizioni (1988) era uscito con i tradizionali apparati didattici presenti in ogni capitolo: sommario, bibliografia, *Fare storia* (raccolta di documenti e fonti), *La parola chiave* (approfondimento terminologico e concettuale), foto, tabelle, grafici, cartine. Dalla disposizione di queste espansioni testuali si comprende che «fare storia» significava, essenzialmente, leggere qualcosa in più, magari un testo storiografico, rispetto al testo principale; il resto degli apparati iconografici veniva offerto, come di consueto, alla semplice consultazione dello studente senza alcuna proposta operativa. Solo dopo il 1997<sup>36</sup> si presenterà una progressiva immissione di attività operative da svolgere sulla conoscenza storica: così sono presenti, alla fine del capitolo, pochi esercizi che richiamano a *Parole, immagini e concetti* e le sezioni *Percorsi interni* e *Fare storia*. Questa tendenza verrà definita con l'edizione del 2001, accompagnata da un quaderno operativo, che permetterà di utilizzare sia il testo che la mole di materiali di supporto offerti dagli autori. È ormai evidente che le più recenti riflessioni sulla didattica della storia si sono diffuse ampiamente: gli esercizi in questione sono suddivisi in tre sezioni che mettono in gioco i fondamentali operatori cognitivi della conoscenza storica, *Comprensione di concetti e conoscenza di processi*; *Gli eventi, il tempo, lo spazio*; *Il lavoro dello storico: i problemi e le ipotesi*.

<sup>36</sup>L'edizione del 1997 ha una diversa scansione temporale ed è – a partire dalla seconda rivoluzione industriale – interamente dedicata al '900 per un totale di 728 pagine; il secondo capitolo *Verso la società di massa* (già 17°

nell'edizione precedente), in un certo senso, costituisce il tema-contesto lungo cui si svilupperà la narrazione del XX secolo. Abbiamo, inoltre, una robusta espansione della rubrica *Fare storia* con apporti storiogra-

## 7. La storia del secolo alla fine del secolo

Negli ultimi dieci anni il mercato dell'editoria scolastica assomiglia ormai sempre più a quello di un qualunque altro settore: il "prodotto" viene superato rapidamente da «nuovi modelli», che magari cambiano titolo ed impaginazione, oppure vengono sottoposti a sostanziosi *restyling*. Alcune case editrici sfornano manuali a getto continuo, con il chiaro intento di saturare il mercato con la propria presenza, potendo contare su pattuglie di autori e robuste redazioni. Tracciare perciò delle linee di tendenza è arduo.

Diciamo però, che l'era del manuale che si reggeva per più lustri sul nome di prestigio (il "Villari", il "De Rosa") è ormai tramontata, come è definitivamente scomparso il manuale del singolo autore, sostituito da piccoli gruppi di due o tre docenti in grado di gestire la realizzazione di opere sempre più complesse.

Oggi infatti, i processi di insegnamento/apprendimento della storia si avvalgono finalmente di apparati didattici strutturati e non episodici, sia per la comprensione che per la narrazione, oltre che di un utilizzo cognitivo delle espansioni testuali (fonti e documenti), non solo perché la strada aperta negli anni '80 da alcune esperienze è stata seguita da tutto il mercato, ma perché nel frattempo la riforma dell'esame di Stato (1998) e, soprattutto, il pervasivo lavoro delle associazioni disciplinari (Clio '92, Landis), hanno spostato il baricentro dell'insegnamento della disciplina dal piano della mera trasmissione dei contenuti a quello della mediazione didattica. Esemplificativa, in questa direzione, come abbiamo visto, la mutazione del Giardina-Sabatucci-Vidotto che dall'edizione del 1988, priva di un qualunque apparato didattico, dopo un primo innesto di esercizi nel 1997, è ora (2001) dotato di un «quaderno operativo». Peraltro, un manuale come il Detti-Gallerano-Gozzini (1998), non va oltre la proposta della solita raffica inquisitoria di domande aperte. Mentre il Polcri-Giappichelli<sup>37</sup>, risente evidentemente del clima di innovazione nel campo della verifica, che segue la riforma dell'esame di Stato e distingue le verifiche in prove strutturate e semistrutturate.

In realtà, occorre vedere cosa propongano questi quaderni operativi. Nel 2000 il Ministero della Pubblica Istruzione produce e distribuisce nelle scuole il cd multimediale «Insegnare storia»<sup>38</sup>, che fa il punto su metodi e strategie dell'insegnamento della disciplina, definendo un profilo professionale dell'insegnante di storia di ogni ordine di scuola, al quale viene fornita un'aggiornata cassetta degli attrezzi per le operazioni cognitive e per l'organizzazione dei contenuti. Questo cd fece il punto su percorsi di ricerca che procedevano da almeno un decennio. Ecco, se guardiamo agli strumenti che vengono utilizzati in alcuni di questi quaderni come la *Guida allo studio* allegata al De Vecchi-Giovanetti-Zanette, (1998 edizione per gli istituti professionali) ma ancor più, per ragioni cronologiche, guardiamo agli apparati didattici di un testo recentissimo come il Sarcinelli-Calanca<sup>39</sup>, ci rendiamo conto che ben poco

fici originali e aggiornati (storia di genere, delle mentalità, del costume, settoriale), ma tutto il volume è innestato su continui richiami alla storia sociale.

<sup>37</sup>A. Polcri - M. Giappichelli, *Storia e analisi storica*, Giunti, Torino, 1998.

<sup>38</sup>*Insegnare storia. Corso ipertestuale per l'aggiornamento in didattica della storia*, progetto scientifico di I. Mattozzi.

<sup>39</sup>P. Sarcinelli - D. Calanca - D. Pela, *Storia*, Corso di storia per il triennio, La Nuova Italia, Firenze-Milano, 2003.

di questa riflessione sulle buone pratiche della mediazione didattica è filtrato in questi prodotti editoriali che utilizzano i soliti indicatori per la verifica (spazio/tempo, termini, concetti, comprensione del testo, ecc.).

In compenso è cambiata completamente la veste grafica del «prodotto editoriale»; è un profluvio di colori sfondi, foto e materiale iconografico di ogni tipo, con rimandi incrociati continuamente segnalati nel testo da un preciso sistema di spie grafiche talvolta francamente esorbitanti e fastidiose (Polcri-Giappichelli, 1998). Un caleidoscopio di colori e immagini che, se messo accanto ad un austero (e corposo) Villari, dà tutta la misura dell'evoluzione degli equilibri nella scrittura del manuale di storia, dal testo verso il paratesto.

In altri casi (Detti-Gallerano-Gozzini, 1998), gli apparati didattici (in pratica, una raffica di domande aperte) e la presenza delle sintesi alla fine di ogni capitolo sono indicativi del pervicace attaccamento a un modello di insegnamento della storia assolutamente mnemonico e trasmissivo, che quindi non può rinunciare agli strumenti principali di questo approccio, cioè il «sunto» della lezione innanzitutto, il liofilizzato della conoscenza storica; in breve, è sempre il «sommario» di Saitta (1954), quarant'anni dopo.

In questo lavoro non ci siamo occupati della qualità dei contenuti, delle informazioni e delle argomentazioni presenti nei manuali se non in casi sporadici e altamente esemplificativi: quello che ci ha interessato maggiormente è stato vedere come fosse organizzato il racconto storico. Abbiamo visto la progressiva perdita di spazio di taluni temi (la rivoluzione russa), ma abbiamo anche visto come, in altri casi, selezione e organizzazione di argomenti presentassero delle invarianti (il binomio «democrazie e totalitarismi»).

Nella seconda metà degli anni '90, inizia a diffondersi la didattica modulare, entrata nei programmi degli istituti professionali nel 1997; analizzando alcuni prodotti editoriali, ci sembra di potere dire che la didattica modulare è stata al centro di una mistificazione. Se per modulo intendiamo un'unità di apprendimento che sposti il centro sull'apprendimento e non sulla trasmissione dei contenuti; che presenti una diversa organizzazione della materia a partire dall'assenza di intermittenze tematiche e quindi ruoti attorno e svolga una tematizzazione forte; che presenti e sviluppi un percorso di mediazione didattica coerente e strutturato secondo operazioni cognitive equilibrate rispetto alle capacità degli studenti e al grado di complessità delle tematiche; se per modulo si intende questo, allora possiamo dire che di modulare in molti manuali c'è ben poco. Ben inteso, la didattica modulare non è un obbligo, ma riformulare un indice di manuale e cambiare la dizione di «capitoli» in «moduli», senza ripensare l'organizzazione complessiva della conoscenza ed approntare coerenti percorsi di operazioni cognitive, non è fare didattica modulare.

Alcuni autori sembrano essere più consapevoli di queste scelte; De Vecchi-Giovannetti-Zanette, in un manuale indirizzato agli istituti professionali, ma diffuso anche in altri ordini di scuola superiore, dichiarano di volere costruire una cultura storica di base, spostandosi da una visione «enciclopedica» a «*percorsi di lavoro centrati sugli obiettivi di apprendimento e sulle grandi rilevanze tematiche*» (p. 2); e se da un lato mantengono questa novità nel seguire un ragionamento che procede per nuclei tematici e casi di studio, dall'altra organizzano taluni moduli non a partire da rilevanze tematiche, ma montando

semplici contemporaneità storiche, per nulla originali (vedi il modulo 2, *L'ascesa dei regimi totalitari*). Fra gli apparati didattici, nei *Casi di studio* fanno abbondantemente ricorso alla cinematografia con schede di film a supporto del tema da approfondire.

Ma questo equivoco è ancora più evidente in un testo rivolto all'istruzione non professionale, *La conoscenza storica* di De Bernardi-Guarracino<sup>40</sup>. Questo manuale – dilatato in tre tomi per ogni anno (Manuale, Fonti e storiografia, Temi e percorsi interdisciplinari) – alla voce moduli, ripropone la solita scansione di temi ed argomenti principalmente cronologico-lineare e per nulla originale. La Grande guerra e la rivoluzione russa, camminano ancora a braccetto nel modulo 1, e il binomio «totalitarismi e democrazie», che abbiamo visto essere un classico della tematizzazione novecentesca, fa capolino nel modulo 3, *L'età dei totalitarismi*; mentre la storia dell'Italia degli ultimi cinquant'anni è canonicamente diluita negli ultimi tre moduli e sta là dove deve stare secondo un procedere che ha come contesto lo sviluppo cronologico della storia del mondo.

### 8. Un caso di studio: percezione e rappresentazione della shoah.

Una tematizzazione che ci è sembrata esemplificativa della mutata sensibilità degli autori di manuali rispetto a determinate tematiche è la narrazione dello sterminio degli ebrei: ne è venuto fuori questo sviluppo:

- Nel 1947 Primo Levi pubblica *Se questo è un uomo*.

- Nel 1948 Hannah Arendt pubblica *Le origini del totalitarismo*; in Italia esce nel 1967.

- Il regista francese Alain Resnais, nel 1955 gira *Notte e nebbia* uno dei meno conosciuti, ma più terribili film - documentario sulla deportazione e il genocidio degli ebrei.

Nel manuale di Saitta del 1954<sup>41</sup> non vi è alcun cenno all'Olocausto mentre in un rigo, a p. 916, si accenna ai «drastici provvedimenti presi contro gli Ebrei» dal governo fascista. Nulla, per scelta cronologica, vi è nello Spini che, come si è visto, giunge al primo dopoguerra. Morghen (1961) dedica quattro righe (p. 378), all'interno del paragrafo sul 25 luglio, alla presenza di «campi di annientamento» a cui furono avviati gli Ebrei; ma si tratta di una notizia completamente decontestualizzata e priva di una ricostruzione del retroterra ideologico che la giustifichi. Delle leggi razziali fasciste, poi, non vi è cenno.

Rodolico (1972, p. 341), con la frase «...e furono inumanamente perseguitati gli Ebrei», liquida l'informazione sulle persecuzioni razziali; perciò non stupisce che non vi sia alcun cenno alle leggi razziali di Mussolini. Mentre tutt'altra attenzione, estremamente retorica, viene data alla Conciliazione del 1929 che «fu opera di saggezza politica, fu elemento di pacificazione, di concordia per milioni d' Italiani» (da parte di Mussolini, p. 337) anche per opera di Pio XI che intese «ricondurre l'Italia a Dio».

<sup>40</sup>A. De Bernardi - S. Guarracino, *La conoscenza storica*, Bruno Mondadori, Milano, 2000.

<sup>41</sup>L'edizione in nostro possesso è la terza ristampa del 1957.



Un'attenzione più specifica venne data al genocidio degli ebrei dal Procacci-Farolfi specie sul versante tedesco. Anche se diluito nelle pagine della storia della Germania nazista, appare abbastanza chiaro lo sfondo ideologico sul quale nasce la «soluzione finale»; tuttavia mentre sono citate le Leggi di Norimberga (p. 336), nulla si dice sui provvedimenti antiebraici fascisti; Finalmente si parla di campi di sterminio – citandone i più noti, Dachau, Buchenwald e Aushwitz – ma la narrazione succinta della genesi e dello sviluppo della soluzione finale, sono affidate alla corposa didascalia di una foto di una colonna di Ebrei avviata al lavoro in un campo di sterminio (p. 361). Non è molto, non si presenta come una tematizzazione organica, ma certamente è una prospettiva più esauriente rispetto a quanto visto finora.

Più precisi furono Salvo-Rotolo (1974), per lo meno rispetto alla descrizione della politica razzista del fascismo. La narrazione – introdotta da un riquadro a p. 677, utilizzando documenti tratti dalla celebre *Storia dell'Italia del periodo fascista* di Salvatorelli-Mira – coglie il senso profondo delle ragioni di queste scelte definite, arditamente, frutto di «un progressivo infeudamento del regime fascista alla potenza egemonica della Germania», ma propone una narrazione esauriente, ancorché sintetica, della collocazione dell'ossessione dell'ebreo all'interno dell'ideologia nazista nel paragrafo su *Il nazionalsocialismo* (p. 654). Certo non siamo di fronte ad una tematizzazione omogenea ed alla costruzione di un modello di spiegazione storica supportato da adeguati testi e documenti sull'Olocausto, la cui trattazione risulta ancora polverizzata nei consueti luoghi della narrazione storica (il nazionalsocialismo, lo stato fascista, i movimenti di resistenza europei, ecc.); ma non siamo nemmeno di fronte a un cenno, a una notazione «d'ufficio» come le molte viste sinora. Così si giustificano i documenti proposti alle pp. 695 e 700 (un discorso di Himmler, ma soprattutto la terrificante descrizione di un massacro portato a termine in Ucraina dalle squadre della morte al seguito della Wehrmacht nel 1942, una testimonianza veramente forte per i manuali dell'epoca).

Qualche anno dopo, Camera-Fabiotti (1980) tratteranno l'argomento all'interno di un paragrafo (18.3) sul «Nuovo Ordine nazista» riportando il termine tedesco di «soluzione finale» (*endlosung*) e proponendo la descrizione fatta da Primo Levi della selezione operata all'arrivo ad Auschwitz; tuttavia nell'indice analitico mancano del tutto i termini Olocausto, genocidio, e Auschwitz.

Si dovranno attendere gli anni '90 perché il tema del genocidio degli ebrei venga trattato con la rilevanza e la profondità che merita sui testi scolastici italiani; lo troviamo – con il rilievo che ha ormai presso la comunità degli storici – o all'interno del capitolo sulla Seconda guerra mondiale, o come espansione testuale (documenti o schede) del medesimo capitolo, o ancora in entrambi i modi, fra testo ed extratesto, come nel Detti-Gallerano-Gozzini (1998) o nell'ultima edizione del Giardina-Sabatucci-Vidotto (2004) che, come Camera-Fabiotti, lo inserisce all'interno del paragrafo sul «nuovo ordine» del nazismo.