

Le battaglie di Linea-tempo: il Novecento e la riforma dei cicli

Conversazione in occasione dell'uscita del numero speciale della rivista di storia «Linea Tempo» (ed. Itaca) dedicato al Novecento

Domenica 19, ore 15.00

Relatori:

Francesco RINALDINI,
Responsabile del Centro Culturale Polivalente del Comune di Cattolica
Sergio BELARDINELLI,
Docente di Sociologia dei Processi Culturali e di Sociologia Politica all'Università degli Studi di Bologna
Andrea CASPANI,
Direttore di «Linea Tempo»
Piero FERRACUTI,
Direttivo IRRSAE delle Marche

Rinaldini: Il Centro Culturale Polivalente di Cattolica, da una ventina d'anni, organizza una manifestazione, un ciclo di conferenze dal titolo «Cosa fanno oggi i filosofi», che ha un certo rilievo anche in ambito nazionale; si tratta di sette o otto conferenze annuali su un tema.

Quando, nel 1998, ho cominciato a lavorare al Centro Culturale Polivalente, ho pensato che la data e l'occasione erano propizie per tentare un bilancio delle interpretazioni della storia del Novecento; era la fine del secolo che dettava il tema, e anche l'intenzione di aprire la prospettiva sulla storia del Novecento a personalità anche non italiane – come per esempio Ernst Nolte – per poter ascoltare voci e interpretazioni diverse della storia del Novecento. La storiografia del Novecento, infatti, si è sviluppata nel secondo dopoguerra secondo direttrici molto precise, ma, a partire già dagli anni Sessanta, hanno cominciato a profilarsi interpretazioni della storia del Novecento – bisogna dire piuttosto isolate – che andavano in altre direzioni. Purtroppo, tuttora permangono enormi ostacoli contro questi tentativi, tant'è vero che la stessa venuta di Nolte sollevò una sorta di putiferio locale, con articoli sui giornali, e polemiche.

Non si tratta di fare un revisionismo “aprioristico” che, in qualche modo, si limita o si autolimita a leggere, in chiave esattamente opposta, l'interpretazione storica dominante. Credo invece che siano maturi i tempi per una rilettura che sia molto comprensiva dei fatti, molto più capace di leggere in profondità ciò che è stato veramente il Novecento, senza che questo debba essere usato immediatamente come uno strumento della lotta politica.

Credo che le relazioni contenute nel dossier di «Linea tempo» abbiano risposto bene a questa sollecitazione che io avevo fatto ai relatori. E, infatti, si possono leggere nel dossier diverse interpretazioni, ma tutte caratterizzate da un estremo equilibrio, cioè da una capacità abbastanza acuta di vedere entrambi i lati della questione, di non schierarsi decisamente e aprioristicamente su un paradigma interpretativo. Questo è l'interesse del dossier, e potrebbe essere un tentativo di apertura di un lavoro più che di chiusura, anche perché quasi tutte le relazioni non dicono la parola definitiva sul Novecento, ma piuttosto aprono una serie di prospettive storiografiche inedite e interessanti.

Belardinelli: Il titolo del mio intervento pubblicato sul dossier di «Linea tempo» era «Le ideologie del Ventesimo secolo»; è provocatorio che dovendo parlare delle ideologie del Ventesimo secolo uno prescindere quasi completamente dalla dimensione politica come ho fatto io, ostentatamente. Non c'è, infatti, una parola sul significato del nazismo, del comunismo, e del liberalismo, ovvero i tre grandi filoni politici che, insieme al filone del pensiero sociale cristiano, si contendono l'egemonia del Ventesimo secolo. Questo perché trovo molto più interessante parlare delle idee di cui si sono alimentate queste ideologie; per questo mi piace ancora la definizione che usai tre anni fa quando definii il Ventesimo secolo “il secolo delle grandi crisi”, perché è una locuzione che consente veramente di andare al cuore delle idee o meglio delle crisi, di ciò che mette in crisi le ideologie.

Una delle crisi rilevanti del secolo è la crisi dei fondamenti della scienza: ciò che avviene nella cultura scientifica a cavallo tra Ottocento e Novecento è di importanza fondamentale per capire numerosi aspetti della cultura del secolo Ventesimo. Cosa succede nel momento in cui la matematica, la fisica, la geometria, che fino al giorno precedente erano considerate

il fondamento della verità certa, tanto da essere assunte da Kant come paradigma del proprio filosofare, diventano un'opinione? All'improvviso ci si accorge che anche questo, in fondo, non è altro che un'ipotesi, un'opinione, qualcosa che è così, ma potrebbe anche essere diversamente.

La crisi di una teoria è qualcosa di buono perché è preludio alla nascita di una teoria che funziona e funzionerà meglio; tuttavia, la crisi può anche diventar fine a se stessa, diventare un valore in sé. La parola *crisis* viene dal linguaggio della medicina: Ippocrate con questo termine indicava il momento più alto, l'acme di una malattia, cioè quel momento a partire dal quale o si guarisce o si muore. La parola *crisi* ha, quindi, un riferimento essenziale, immediato e originario alla salute e alla malattia: si può morire o si può incominciare a guarire. *Crisi* è parola ambivalente, per questo occorre riflettere sul significato sconvolgente che può intervenire in una cultura nel momento in cui viene meno questa ambivalenza e la crisi diventa qualcosa di positivo a priori. Non deve stupire che questa esaltazione della crisi vada di pari passo con l'esaltazione della crisi della verità: l'esaltazione dell'idea di crisi produce la crisi di qualsiasi parametro che possa rivendicare una qualche oggettività.

Questa idea di crisi è oggi molto più presente e viva di quanto non siano altre idee che, fino a ieri, avevano eccitato le menti dei filosofi, dei sociologi, degli storici; oggi è difficile trovare uno che dica di essere marxista, mentre è piuttosto facile trovare gente che ragiona nei termini di una sorta d'indifferenza rispetto alla realtà.

Un'altra crisi importante del Novecento è la crisi dell'idea di progresso, perché produce una sorta di spaesamento generale tale per cui, se ieri eravamo tutti eccitati all'idea delle magnifiche sorti dell'umanità, oggi c'è il rischio di cadere tutti in un pessimismo tragico. Siccome non crediamo più che sia possibile realizzare il paradiso su questa terra, pensiamo che questa terra sia poco più che una confusione, un'assurdità, e che dunque sia necessario buttar per aria tutto. Certe dinamiche genovesi, possono essere spiegate anche dentro questi schemi piuttosto sommari, ed è curioso che ad agitare gli animi nel senso della paura nei riguardi delle magnifiche sorti siano oggi quelle culture che fino a ieri vivevano proprio dell'eccitazione della costruzione del paradiso su questa terra.

Questa cultura della crisi, dentro la quale a vario titolo siamo tutti più o meno immersi, ha fatto una grande vittima nella scuola d'ogni ordine e grado perché ha posto in crisi l'antica idea di formazione, di *Bildung*, perché per formare qualcuno bisogna avere un'idea, un'idea di che cosa vogliamo che un uomo diventi. Siccome non abbiamo più queste idee, la *Bildung* ripiega drammaticamente sui saperi, quasi che la formazione sia tutt'uno con i saperi; i saperi sono sicuramente importanti, ma nessuna formazione può essere tutt'uno con un sapere. Questa osservazione potrebbe essere sviluppata ulteriormente, nel senso che ci sono saperi che soffrono più di altri questa riduzione; questa riduzione è dannosa anche per la matematica, ma certamente lo è di più per la storia, per la filosofia o per la letteratura.

Questa concezione del mondo che si è alimentata di alcune crisi che si sono verificate nella cultura europea del Ventesimo secolo a mio parere oggi è finalmente e chiaramente in crisi; qualcuno forse non se ne accorge, però «Linea Tempo» sicuramente l'ha visto.

Caspani: Oggi la crisi viene vissuta come solo e soltanto un positivo e non, invece, nei suoi aspetti di ambivalenza, come occasione di morte, ma anche di guarigione o di rinascita. Nel corso di quest'anno a noi della rivista «Linea-Tempo» è capitato di vivere un'avventura che non è stata il frutto di un progetto culturale, anche se in qualche modo corrispondeva ad una profonda esigenza.

La crisi di cui si parlava prima, la crisi tipicamente novecentesca, la crisi delle ideologie, è stata in qualche modo il detonatore, nel mondo della scuola, della crisi del significato del gusto dell'insegnamento. Infatti, finché c'erano le grandi ideologie, le ideologie che celebravano le sorti magnifiche e progressive dell'umanità, e che vedevano, in un futuro più o meno prossimo, la realizzazione e la compiutezza dell'umano, la storia era utilissima, apprezzata, incisiva, perché serviva come documentazione di questo cammino progressivo verso la realizzazione dell'uomo. Quindi, la storia era curata, apprezzata, diffusa a tutti i livelli, come dimostra il persistente successo di uno dei manuali più ideologicamente qualificati, il Camera-Fabietti: era perfetto, perché in modo estremamente chiaro documentava come la storia dell'umanità vada in una certa direzione. Ebbene le ideologie sono andate in crisi, è andato in crisi anche il senso dell'insegnamento della storia e il senso della scuola, ed era quindi ovvio che l'impianto complessivo richiedeva una riflessione, un aggiustamento, dei mutamenti.

Questo andare in crisi della storia e della scuola è stato vissuto distaccandosi dalla realtà: si è incominciato ad analizzare in modo sempre più preciso, scomponendole in modo sempre più analiticamente scientifico, tutte le parti, le componenti del sapere storico, e si è

scoperto quello che qualunque grande storico sapeva già, cioè che la storia è una disciplina molto complessa, che non tratta semplicemente dei fatti, ma che deve saper porre le domande, analizzare il contesto, saper individuare le linee di fondo, saper cogliere le tendenze interpretative deformanti. Ha insomma scoperto che la storia è un gioco complesso. E che cosa ha proposto? Nell'ambito di quel grandioso progetto di riforma dei cicli, di cui noi in questi ultimi anni siamo stati investiti, si è deciso, da parte di un gruppo di storici, di privilegiare l'aspetto metodologico della storia, e quindi sono stati fatti grandi discorsi sull'importanza della modularità, di un approccio sempre più tecnico e scientifico, di un utilizzo di strumentazioni nuove. Tutto questo a scapito di quella che veniva considerata molto banalmente la vecchia storia, la storia dei fatti.

Tuttavia, io posso, a nome di tutta la nostra esperienza come rivista, raccontare decine e decine di casi, per non dire di centinaia e oltre, incontrati sia nel dialogo sia nei numerosi corsi di aggiornamento, di persone che si sono inizialmente entusiasmata a questa nuova prospettiva per poi rendersi conto che con questo sistema non insegnavano più la storia.

Noi riteniamo che oggi una riforma della scuola complessiva vada fatta: la scuola così com'è non ci va bene. Così come riteniamo che indubbiamente vada operato uno sforzo di riflessione nuova, di aggiornamento nuovo sulla problematica dell'insegnamento della storia. Quello che noi contestiamo è il tipo di riforma che era stato proposto. Infatti, il nostro problema non è rinunciare o no all'insegnamento del Novecento, come dimostra questo numero speciale, che volutamente, come è stato detto, non vuole affatto chiudere il discorso, ma vuole invece offrire dei tentativi di approfondimento culturale; il nostro problema è che a noi non interessa pensare alle cose, ma saperle, secondo la vecchia lezione di sant'Agostino. A noi interessa andare a fondo del significato delle cose, non interessa usarle per prendere posizione o per conquistare qualche posizione, culturale o politica che sia.

Davanti a questo modo di conservare la storia come un gioco, come abbiamo reagito? Non ci siamo collegati a questo o a quel partito politico, a questa o quella forza che potesse diffondere, editorialmente o attraverso delle prestigiose cattedre, alcune nostre idee. Niente di tutto questo; invece, noi abbiamo cominciato dal metodo della presenza culturale. La cultura è per noi la riflessione critica e sistematica sull'esperienza vissuta; tutti noi eravamo insegnanti che tutti i giorni avevano a che fare con l'insegnamento della storia, con delle persone che erano chiamate ad introdursi alla dimensione storica, e vedevamo che il grande problema oggi è non tanto che non si conosce la storia quanto che si fa fatica ad appassionarsi, a capire che è una dimensione strutturale dell'uomo, utile per crescere e vivere meglio il presente. Siamo partiti da questo fatto; presenza culturale, infatti, vuol dire mettere a tema il nesso tra quello che noi facevamo e la realtà totale, e il significato della vita. Mettere a tema, quindi, il nesso tra la realtà verso cui eravamo chiamati ad introdurre i nostri studenti, la disciplina che eravamo chiamati ad insegnare, e il significato complessivo della vita. Da qui è scaturito qualcosa di interessantissimo: anzitutto il mettersi insieme, il rendersi conto che nessuno di noi è padrone del significato, ma che tutti possiamo dare un contributo; infatti la nostra rivista è nata tre anni e mezzo fa, e nell'arco di questo tempo si è allargato il nucleo dei collaboratori, dei punti di riferimento e di contatto sia sul piano del mondo degli insegnanti sia sul piano del mondo accademico.

Progressivamente inoltre tutto questo lavoro si è incontrato, e scontrato, con il progetto che è stato tentato di trasformazione della scuola e in particolare dell'insegnamento della storia. E vero ed è giusto che se si deve fare una riforma della scuola la devono fare le parti politiche, l'Ulivo prima e giustamente, cui rendo onore al merito per aver posto a tema l'idea che fosse urgente e necessaria una riforma complessiva della scuola, e il Polo adesso, cui rendo onore al merito di aver subito bloccato – date le profonde resistenze emerse in quest'anno dal mondo accademico oltre che professionale della scuola – l'idea della riforma dei cicli così come era stata pensata dal tandem Berlinguer-De Mauro. Tuttavia, le forze politiche devono essere chiamate in base anche alle loro capacità, al consenso che ricevono a realizzare una riforma politica.

Il vero problema è il metodo. In una concezione realistica della scuola si deve tener conto di chi, in primo luogo, è soggetto della scuola e non solo oggetto. Il soggetto della scuola sono gli studenti, ma anche gli insegnanti e le famiglie. La scuola è del popolo, non è dello Stato. Le forze politiche devono sviluppare al meglio possibile una riforma chiamando a collaborare le forze sociali che sono direttamente soggetto della scuola ed è proprio questo che non era accaduto nella precedente riforma dei cicli. E, infatti, noi abbiamo tentato di elevare la nostra voce in base alla nostra esigenza di dire la verità che avevamo raggiunto, cioè che non si poteva ridurre l'insegnamento della storia solo all'insegnamento di una metodologia. Questo è tanto più ideologico di tante accuse di ideologia: cosa c'è infatti di più ideologico di snaturare una cosa? Non c'è storia senza un nesso tra il contenuto ed il

metodo con cui vengono rappresentati i contenuti degli eventi del passato. Questa è la vera ideologia nell'ambito dell'insegnamento della storia: sganciare queste due componenti della storia.

Ma quello che ci ha colpito è che, nel momento in cui sono stati resi pubblici i documenti preparatori della riforma, si è scatenata una campagna culturale impressionante. Lettere e lettere di insegnanti alle riviste, ai giornali che contestavano la scarsa o la nulla valenza educativa del progetto complessivo di riforma e in particolare del progetto di riforma dell'insegnamento della storia. E dal mondo accademico è arrivata finalmente una ventata di riflessioni, iniziative, interventi che hanno portato al cosiddetto manifesto dei 33 storici, tra cui figuravano il professor Nicola Tramfaglia – che è stato collaboratore a pieno titolo, stimato e ascoltato del progetto di riforma complessiva della scuola, ma che nel momento in cui ha letto i programmi di riforma di insegnamento della storia si è dissociato – e il professor Vitolo, insigne medievista. Questo gruppo dei 33 ha inoltre chiesto una collaborazione su alcuni aspetti didattici e programmatici proprio alle persone che più culturalmente da anni riflettevano su cosa vuol dire insegnare la storia; quindi, tra i tanti, l'ha chiesto anche a noi.

Se si parte dal desiderio di essere una presenza culturale si possono attraversare anche le più diverse situazioni di presenza politica, ma si costruisce; questo significa che oggi si riapre uno spazio per la scuola e per la storia, uno spazio per ritornare a pensare alla scuola non come uno strumento per l'inserimento nel mercato del lavoro o per l'inserimento a vivere "bene", ma si riapre lo spazio perché la scuola ritorni ad essere un ambito formativo.

Per far ciò però occorrono due condizioni, ed è questo l'appello che io rivolgo: occorre che chi fa l'insegnante riscopra che accanto al ruolo burocratico c'è un ruolo che gli è fondamentale, di cui deve riappropriarsi, un ruolo di rielaborazione culturale. La seconda condizione è quella di riscoprire il valore della tradizione culturale, letteraria e storica del nostro paese come una risorsa da svolgere in modo nuovo. Noi abbiamo un grande patrimonio culturale alle spalle, il nostro compito è rivitalizzarlo, riscoprirne le valenze educative, culturali; in tutto questo «Linea-Tempo» continuerà a svolgere il ruolo che ha svolto e, anche grazie al vostro apporto, potrà allargare ulteriormente anche la sua influenza.

Ferracuti: La difficoltà che emergeva dai nuovi programmi era la seguente: come si fa a rinunciare ad una serie di momenti e di eventi ritenuti importanti per far spazio per tutto un anno al Novecento? Di fatto il problema di fronte al quale si erano trovati gli insegnanti era questo: cosa si taglia, come lo si taglia, perché lo si taglia; questa era insomma un'operazione che non veniva più fatta d'ufficio dal ministero, ma che doveva essere fatta dagli insegnanti. Gli insegnanti non avevano altra alternativa che obbedire pedissequamente al libro di testo, oppure affidarsi ad una programmazione "di grido".

L'istituto del quale faccio parte ha creduto opportuno fornire degli strumenti per una programmazione che permettesse all'insegnante di programmare senza dimenticare se stesso, vale a dire senza dimenticare ciò che lui ritiene sia importante. In questo noi abbiamo trovato dei preziosi alleati nella redazione di «Linea tempo»; si è così stabilita una collaborazione che ha portato ad un convegno che si è tenuto a Fermo che ha affrontato tutti gli anni curricolati, dalla storia greca al Novecento, proponendo delle possibili piste in base alle quali l'insegnante poteva poi adattare o fare i propri tagli, o riprogrammare senza obbedire a nessuno se non a quanto direttamente divideva.

La collaborazione è stata proficua anche per la risonanza che in regione ha avuto il convegno; infatti, il mese prossimo usciranno gli atti per i tipi della Franco Angeli, *Insegnare la storia, percorsi per il docente*; l'istituto si ripromette e si augura che la collaborazione possa continuare anche con una seconda pubblicazione, quando alcuni insegnanti proporranno correttivi o esempi di moduli e programmazione sulla base degli spunti e dei tagli che ci sono stati dati dagli amici della rivista.