

L'insegnamento della storia

► e identità europea

Indicazioni nazionali del 2012 e del 2025

Partendo dalle prime riflessioni storiche sul declino della centralità europea nelle relazioni internazionali proposte in Italia da Chabod tra anni Trenta e secondo dopoguerra, l'articolo si propone di analizzare, comparativamente, il ruolo attribuito alla storia e all'identità europea nelle indicazioni nazionali per la scuola del 2012 e del 2025.

Davide Grippa



Professore associato di Storia Contemporanea e Storia dell'opinione pubblica europea all'Università "L'Orientale" di Napoli

Leggendo le indicazioni nazionali per la scuola del 2025 con un'attenzione particolare alla storia, si rimane colpiti dal senso di chiusura e ripiegamento su stessi che trasmettono.

Non è certo la prima volta che di fronte alla perdita di centralità dell'Europa sullo scenario politico internazionale una parte del mondo politico e della cultura si irrigidisce a tal punto da perdere di vista la realtà, quasi che il voltare le spalle a essa sia l'unico balsamo per lenire il dolore che ne deriva.

La crisi dell'Alleanza Atlantica, innescata dall'amministrazione Trump, ha tolto il velo a una realtà, la marginalità dell'Europa nelle relazioni internazionali, che la guerra fredda aveva consentito, illusoriamente, di negare.

La storia della perdita di centralità dell'Europa nelle relazioni internazionali, o

della sua negazione, era già malinconicamente affiorata, con chiarezza, all'inizio degli anni Trenta del Novecento in alcuni storici italiani, per la verità pochi, anche se molto significativi.

Scrivendo la voce "Oceano Atlantico" per l'Enciclopedia italiana, Federico Chabod aveva ammesso che questo mare, e non più il Mediterraneo, fosse diventato «il centro vitale della storia umana». Gli Stati Uniti, a partire dalla Prima guerra mondiale, erano diventati, a suo avviso, i dominatori di quel mare, sottratto all'egemonia europea, nonché, anche per questo, la prima potenza mondiale.

Non tutti gli studiosi riuniti intorno all'Enciclopedia italiana, molti dei quali si riconoscevano nell'ideologia fascista, erano disposti a condividere il giudizio del grande storico valdostano. Esso, infatti, minava alla base il senso di superiorità di studiosi che facevano pur sempre parte di uno stato-nazione del Vecchio continente. Il nazionalismo fascista, infatti, si nutrì, coerentemente, anche di un orgoglioso senso di superiorità europea.

Quali conseguenze culturali ebbe un tale atteggiamento? Sul piano della memoria storica, in primo luogo, portò alla sottovalutazione delle culture di quei Paesi che sfidavano il "primato europeo" sul piano politico. Gli Stati Uniti, nelle voci storiche dell'Enciclopedia italiana degli anni Trenta, erano identificati quasi esclusivamente con le politiche imperialistiche e con la "forza" che ne stava alla base. Erano pochi quelli che, come Chabod, ritenevano che un tale "sorpasso" fosse dovuto non solo alla "potenza" ma anche alla vitalità economica e culturale nordamericana.

Insomma, per gli intellettuali italiani più coinvolti nell'esperimento totalitario fascista, se gli Stati Uniti stavano "superando" l'Europa ciò avveniva solo perché essi potevano contare su una maggiore "forza" e non certo per ragioni culturali. Il monopolio della cultura rimaneva per essi, consolatoriamente, almeno quello, saldamente nelle mani degli europei.

La consapevolezza di questo declino politico europeo si fece più evidente con la fine della Seconda guerra mondiale. Toccò ancora una volta a Chabod, con la voce

“Europa”, pubblicata nell’Enciclopedia italiana nel 1948, provare a renderne consapevoli, sul piano culturale, gli italiani. Una marginalità che, secondo lo storico valdostano, avrebbe potuto essere ridimensionata solo attraverso una forma di Unione europea che avrebbe dovuto essere di carattere politico, prima che economico. Per tali ragioni, Chabod difendeva il primo piano europeo autenticamente federativo, quello proposto da Briand (1929–1930). Alle «facili ironie» con le quali i «cosiddetti realisti» accusavano di «utopia» proposte simili, Chabod rispondeva che «il loro realismo stava conducendo alla rovina l’Europa tutta e i singoli Paesi europei».

Come sappiamo, la strada verso un’Unione europea guidata da un governo politico federale sembra ancora oggi un’utopia, ma ciò che più colpisce è la totale mancanza di politiche culturali comuni nell’ambito dell’istruzione scolastica dei Paesi membri, in particolare, ma non solo, per quanto riguarda l’insegnamento della storia.

Il quadro di riferimento comunitario seguito dai governi italiani nelle indicazioni nazionali per la scuola è la debole Raccomandazione del 18 dicembre 2006 elaborata dal Parlamento europeo e dal Consiglio dell’Unione europea.

Sintetizzata in otto punti di riferimento, piuttosto vaghi, non compare in essa alcuna indicazione per l’elaborazione di una memoria storica comune e si fa solo cenno a una generica “consapevolezza culturale”:

- 1) comunicazione nella madrelingua;
- 2) comunicazione nelle lingue straniere;
- 3) competenza matematica e competenze di base in scienza e tecnologia;
- 4) competenza digitale;
- 5) imparare a imparare;
- 6) competenze sociali e civiche;
- 7) spirito di iniziativa e imprenditorialità;
- 8) consapevolezza ed espressione culturale.

Nonostante la vaghezza della Raccomandazione comunitaria, sia nelle indicazioni del 2012 che in quelle del 2025 gli estensori dei due documenti hanno tenuto a rassicurare che l’impegno a seguire queste linee comuni «non implica da parte

degli Stati aderenti all'Unione europea l'adozione di ordinamenti e curricoli scolastici conformi a uno stesso modello».

Queste preoccupazioni per la tutela delle specifiche identità nazionali dei Paesi membri dell'Unione europea si sono, tuttavia, manifestate, nei documenti per la scuola del 2012 e del 2025, elaborati dai governi italiani, in modo molto diverso.

Nelle Premesse programmatico-culturali delle indicazioni per la scuola del 2012 la fiducia nell'Europa, nell'Unione europea, ma anche nella comunità umana senza aggettivi è stata molto generosa e pronunciata, pur non trascurando di dare spazio agli aspetti locali e nazionali:

«La nostra scuola, inoltre, deve formare cittadini italiani che siano nello stesso tempo cittadini dell'Europa e del mondo. I problemi più importanti che oggi toccano il nostro continente e l'umanità tutta intera non possono essere affrontati e risolti all'interno dei confini nazionali tradizionali ma solo attraverso la comprensione di far parte di grandi tradizioni comuni, di un'unica comunità di destino europea così come di un'unica comunità di destino planetaria».

Un obiettivo che avrebbe dovuto essere raggiunto, secondo le indicazioni nazionali del 2012, anche attraverso la storia e, coerentemente con i fini enunciati, valorizzando, in particolare, la storia europea e dell'umanità.

Questa impostazione valoriale generale non era, in queste indicazioni nazionali, destinata a rimanere puramente teorica né rigidamente prescrittiva. Lo testimoniano sia l'approccio diacronico che l'embrionale studio delle fonti, tanto nella scuola primaria quanto in quella secondaria di primo grado, entrambi strumenti critici indispensabili per ogni forma di conoscenza storica.

Metodologicamente, infine, particolarmente rilevante appariva, in particolare nella scuola primaria, l'invito alla riflessione critica sulle diversità dei «gruppi umani che hanno popolato il pianeta, a partire dall'unità del genere umano». Tematicamente tale approccio si sarebbe dovuto tradurre non in uno studio enciclopedico, in uno «studiare tutto», come è stato polemicamente sostenuto nelle indicazioni nazionali del 2025, ma nell'individuazione di alcuni «snodi periodizzanti» e, aggiungerei, di problemi comuni, con i quali presto o tardi la maggior



parte delle comunità umane si è dovuta misurare: «processo di ominazione, la rivoluzione neolitica, la rivoluzione industriale e i processi di mondializzazione e globalizzazione».

Nelle indicazioni nazionali del 2025 la discontinuità più macroscopica con quelle del 2012 è rappresentata, in modo molto evidente già nelle parti introduttive alle singole discipline, dallo slittamento semantico da “Europa”, “europei” a “Occidente” e “occidentali”. Uno slittamento tutt’altro che neutro e che identifica nell’Occidente, salvo qualche marginale e astratto rilievo autocritico, il polo positivo dello sviluppo storico dell’umanità.

Traspare nel documento un senso di superiorità “occidentale” che dall’ambito politico, ormai insostenibile in quella sfera, si è trasferito sul piano culturale. Ciò rivela, probabilmente, anche la ragione per la quale il documento è privo di riferimenti all’Unione europea, implicitamente svelando la scarsa fiducia in quell’organismo politico, fatto salvo il richiamo alla Raccomandazione del 2006. I punti di riferimento delle indicazioni nazionali del 2025 ruotano, infatti, intorno ai poli della “Nazione” e dell’“Occidente”, lasciando largamente in secondo piano l’Europa.

Questa impostazione «prescrittiva», «identitaria» e «nazionalista», come è stata giustamente definita da Giorgio Caravale in un recente articolo sul “Il Mulino”, è particolarmente evidente nelle indicazioni fornite per l’insegnamento della storia nella scuola primaria.

Fatta salva, per fortuna, la libertà del docente, viene suggerito agli insegnanti di abbandonare qualsiasi tipo di approccio alle fonti e anche, nella scuola primaria, di abbandonare il metodo diacronico.

Anziché far cominciare lo studio della storia dalla comparsa delle prime comunità umane, cioè dal Paleolitico, per poi concludere il ciclo della scuola primaria con la fine del mondo antico, le linee guida del 2025 indicano, come temi di insegnamento storico, al primo anno, «Le radici della cultura occidentale attraverso alcune grandi narrazioni...». Ancora più sorprendente l’elenco tematico previsto al secondo anno della scuola primaria che introduce temi di storia contemporanea nazionale, previsti, nelle indicazioni nazionali precedenti, al secondo anno della scuola secondaria di primo grado. In questo modo si compie uno spaesante salto temporale di più di un millennio.

davide grippa

Non è, tuttavia, solo l'introduzione della storia contemporanea alla primaria che suscita perplessità, ma ancor più il metodo con il quale la si vorrebbe insegnare. Sembra evidente, infatti, negli estensori del documento, la volontà di sollecitare nelle alunne e negli alunni, attraverso la storia, un'adesione sentimentale ed emotiva alla comunità nazionale più che far nascere in loro un embrionale senso critico. Alcuni contenuti tematici, previsti al secondo anno della scuola primaria, sembrano non lasciare dubbi: Mameli e l'inno nazionale (spiegazione del contenuto), poesie e canti del Risorgimento; racconti del Risorgimento (p. es. gli incarcerati nello Spielberg, le cinque giornate di Milano, i martiri di Belfiore, "La piccola vedetta lombarda", Anita Garibaldi, i Mille).

Al terzo anno della scuola primaria, con un'ulteriore negazione del metodo diacronico e un altro salto temporale, questa volta indietro di qualche millennio, si ritornerebbe a studiare la storia dal "principio": «La comparsa dell'uomo sulla terra».

A questo punto è necessario domandarsi quali siano state le ragioni che hanno trasformato il senso di superiorità europeo nel tempo: nel XIX-XX secolo, esso nasceva dal dominio politico europeo sul mondo; nel XXI secolo, questo senso di superiorità si fonda sul presunto primato culturale occidentale, effetto compensativo del tramonto dell'egemonia politica europea sul mondo.

All'interno di questo primato culturale occidentale, le indicazioni del 2025 valorizzano la storia nazionale italiana, in particolare il decisivo apporto culturale italiano, in tutte le sue forme storiche, alla civiltà occidentale.

Può essere, forse, utile terminare queste brevi riflessioni con le parole scritte da Chabod, nel 1948, a conclusione della voce "Europa" (Enciclopedia italiana). Un monito che può servire a ridimensionare, questa volta più sul piano culturale che su quello politico, illusorie e nocive tendenze onnipotenti.

«E certo, appare difficile che la vecchia Europa, l'Europa classica dei popoli romano-germanici, tanto cara al pensiero e al sentimento del primo Ottocento, possa riaversi, ove non si modifichi radicalmente il modo stesso d'impostare i problemi politici ed economici e si voglia persistere a trattarli secondo i criteri consueti all'Europa *domina gentium*, ora che quest'Europa, nonché esser *domina* è *dominata*».