

Maurizio Gusso, *La dimensione storica* (20 maggio 2015)

Versione aggiornata della relazione svolta il 14 aprile 2011 nel primo incontro (*Le componenti trasversali del profilo di competenza*) del Progetto di formazione *Insegnare per competenze nel biennio unitario: dalle indicazioni al curricolo alla didattica* (Liceo Scientifico "E. Torricelli", Bolzano, 13-14 aprile 2011), promosso dalla Provincia Autonoma di Bolzano (Dipartimento istruzione e formazione italiana/Area pedagogica e Intendenza scolastica italiana)

1. PREMESSA

La **dimensione storica** dei **fenomeni sociali/umani** [1] s'intreccia strettamente con **altre dimensioni trasversali**, come quelle temporale, spaziale, ambientale, geografica, demografica, economica, sociale, politica, giuridica, etico-civile, culturale, artistico-espressiva/estetica, linguistico-comunicativa, critica/filosofica, logica, matematica, scientifica, tecnologica, ma rispetto ad esse presenta una sua specificità. Si tratta, quindi, di evitare sia di confonderle, sia di tenerle rigidamente separate, per distinguerle e coglierle nei loro intrecci.

La **dimensione storica** non caratterizza solo fenomeni sociali/umani, ma anche le **discipline di ricerca** che li studiano, dalla storiografia alla geografia, alle altre scienze sociali/umane (demografia, economia, sociologia, scienze politiche e giuridiche, antropologia, psicologia ecc.), alla filosofia, all'estetica, alle scienze dei linguaggi e delle convenzioni, 'naturali' e sperimentali ecc.. Alcune di queste discipline (come nel caso della storiografia e della filosofia) hanno particolarmente indagato la dimensione storica, con peculiarità specifiche.

Inoltre, nel campo della **formazione**, si pone il duplice problema della **specificità** delle **competenze storiche** rispetto ad altre competenze chiave e della **trasversalità** delle competenze storiche rispetto alle varie discipline d'insegnamento.

In questo scritto, per limiti di tempo e di spazio, rispetto alle altre dimensioni con essa intrecciate, si privilegerà la **dimensione storica**.

Gli **intrecci** fra **dimensione storica** e **altre dimensioni trasversali** andrebbero approfonditi in altri momenti appositi: per esempio, gli **intrecci fra le dimensioni storica, temporale, spaziale, scientifica, matematica, linguistico-comunicativa** potrebbero essere meglio messi a fuoco in momenti di confronto interdisciplinare tra esperti di didattica della storia e delle altre discipline di riferimento.

Sarebbe molto utile approfondire il rapporto fra le dimensioni **storica** e **linguistico-comunicativa**, per esempio esaminando le caratteristiche specifiche del **linguaggio storiografico** e delle forme della **comunicazione storiografica**.

Sarebbe pure utile approfondire i rapporti fra le dimensioni **storica** e **scientifica**. Ciò comporterebbe entrare nel merito anche della complessa questione del **carattere** più o meno **scientifico** della **storiografia** (es.: critica delle fonti; uso di modelli multifattoriali di spiegazione; approccio sistemico in storia ecc.).

2. TRASVERSALITÀ E SPECIFICITÀ DELLA DIMENSIONE STORICA NEI FENOMENI SOCIALI E NELLE DISCIPLINE DI RICERCA E INSEGNAMENTO

La **trasversalità/specificità** della **dimensione storica** si può anzitutto ricondurre alla trasversalità/specificità di categorie come quella della **'storicità'**. Rinunciando in questa sede, per limiti di tempo e di spazio, ad addentrarci nel complesso terreno interdisciplinare (anzitutto tra filosofia e storiografia) del dibattito sul concetto di **'storicità'**, possiamo azzardare l'ipotesi secondo cui, sul versante della **'storia'**, intesa come processo storico (*res gestae*), un elemento di trasversalità/specificità consiste nel fatto che tutti i fenomeni sociali/umani e i saperi hanno una storicità e una storia e usare in modo consapevolmente convenzionale il termine **'storicità'** non nelle sue complesse e cangianti accezioni filosofiche, ma nel significato più intuitivo di "[...] carattere storico della realtà in tutte le sue determinazioni e qualificazioni" (Galasso, 2000: 168-172; cit. a p. 169). Perciò, sul versante della **'storiografia'**, intesa come indagine sulla **'storia'** (*historia rerum gestarum*), si può fare ricerca storica su qualsiasi fenomeno sociale e sapere. È anche grazie alla storicità dei fenomeni sociali e dei saperi che sia la storiografia, sia le altre discipline di ricerca possono affrontare i propri oggetti in una prospettiva storica: si vedano, per esempio, i labili confini (a volte solo **'accademici'**) fra geografia storica e geostoria, demografia storica e storia della popolazione, sociologia storica e storia sociale, economia storica e storia economica, linguistica storica e storia della lingua, e quelle che un tempo venivano chiamate **'discipline ausiliarie della storia'** (un esempio fra tutti: l'**archeologia**), ma successivamente sono diventate discipline sempre più autonome dalla storiografia.

La **storiografia** è una disciplina di ricerca che storicamente è divenuta un punto di riferimento (una specie di faro) per tutti i saperi storici, per esempio per il livello avanzato di elaborazione di alcune categorie (per esempio: quelle relative al tempo storico). In questa sede, per motivi di tempo e di spazio, si rinuncia ad approfondire la specificità dello **statuto epistemico della storiografia**, anch'esso storico (cfr. la storia della storiografia) e quindi almeno in parte variabile in base ai diversi paradigmi storiografici (cfr. Gusso, 2004 a: 99-104; Lastrucci, 2000: 27-204; Topolski, 1975: 79-252), e la specificità della **metodologia della ricerca storica** (cfr. Topolski, 1975, 1997; Pomian, 2001). Tuttavia, si può ipotizzare che la **specificità della storiografia** non coincida esclusivamente con la specificità delle categorie del tempo storico (cfr. Pomian, 1992), ma, essendo la storiografia una sorta di **'scienza' delle relazioni fra soggetti/fenomeni geo-storico-sociali diversi in differenti contesti ambientali, sociali, spaziali e temporali,**

riguardi anche una **peculiare combinazione di categorie sociali, spaziali e temporali** (in uno stretto intreccio con le scienze sociali/umane e la geografia). Ovviamente, in questa sede mancano il tempo e lo spazio per poterci addentrare nei complessi rapporti fra memoria e storia (cfr. Le Goff, 1982; Pomian, 2001: 181-236) e fra la 'soggettività' (cfr. Passerini, 1988: 12-19; 1991) e l'"agire intenzionale" (cfr. von Wright, 1977) di vari soggetti e i vincoli dei contesti storici, per non parlare dei problemi connessi all'"intersoggettività" (cfr. Passerini, 1991: 117-120) e agli usi sociali e agli abusi di oblio, memoria, storia e storiografia (cfr. Ricoeur, 2003).

Per quanto riguarda la **formazione**, non solo la storia-materia, ma anche le altre **materie** (quale più e quale meno e con la debita gradualità nei diversi cicli e ordini di scuola) possono essere insegnate in un'**ottica storica**, relativa alla storia dei loro **oggetti di studio** e/o alla storia delle **discipline di ricerca corrispondenti**; inoltre, anche le materie d'insegnamento hanno una loro storia/storicità. Si tratta, però, di evitare **due errori piuttosto frequenti**:

a) l'**approccio pseudostoricista**, che ha tradizionalmente trasformato insegnamenti come quelli di filosofia, letteratura, arte e musica in storie evolucionistico-lineari e organicistiche della filosofia, della letteratura, dell'arte e della musica (storia delle correnti filosofiche, letterarie, artistiche e musicali o degli autori e delle loro opere, in termini di nascita, crescita, culmine, decadenza, fine);

b) un'eccessiva settorializzazione e banalizzazione di tali **storie settoriali** (della filosofia, della letteratura, dell'arte, della musica, delle scienze naturali/sperimentali o sociali/umane, della tecnologia, delle religioni ecc.), **sganciate dalla storia globale** (ambientale, demografica, economica, sociale, politica, culturale ecc.).

3. TRASVERSALITÀ E SPECIFICITÀ DELLA DIMENSIONE STORICA NELLA FORMAZIONE CULTURALE E NELL'INSEGNAMENTO DELLA STORIA

3.1 Finalità della formazione storica

Possiamo distinguere **due tipi di finalità** della **formazione storica** rispetto al loro **grado di trasversalità/specificità**:

a) **finalità trasversali** rispetto alle varie discipline d'insegnamento (competenze storiche trasversali, legate alla storicità);

b) **finalità specifiche della storia-materia**.

Può essere, inoltre, utile introdurre un'**altra distinzione** tra

a) **finalità intrinseche al fondamento epistemologico della storiografia**: es.: insegnare a pensare storicamente (es.: familiarizzazione crescente con la metodologia della ricerca storica e con il linguaggio storiografico; tematizzazione/ problematizzazione storica; critica delle fonti);

b) **finalità non banalmente e ideologicamente estrinseche**: es.: le '**nuove educazioni**' (interculturale, alla cittadinanza democratica, ai diritti

umani e dei minori, alle pari opportunità, alla pace, allo sviluppo sostenibile, al patrimonio, ai *media*, alla salute ecc.: cfr. Gusso, 2011 a: 55-56, 2011 b: 102-104, 2011 c: 384-385).

Nei regimi autoritari o totalitari all'insegnamento della storia sono state attribuite in prevalenza finalità estrinseche di tipo ideologico, che non risultano né scientificamente né pedagogicamente valide nella prospettiva di una società e di un sistema formativo democratici. Da questo punto di vista sarebbe utile superare i limiti del concetto di 'uso pubblico della storia' (De Luna, 2001: 71-101; Gallerano, 1995), distinguendo fra gli 'usi sociali' (in senso complesso, neutro o ambivalente come *vox media*) della memoria, dell'oblio, della storia e della storiografia dai loro 'abusi' (o usi meramente ideologici, manipolatori e strumentali).

C'è una convergenza significativa fra un'analisi approfondita della 'struttura della disciplina storica' e la sua rilettura alla luce delle 'nuove educazioni'. Per esempio, una revisione interculturale della storia non dovrebbe che confermare quel che si può ricavare da un'analisi profonda della struttura della disciplina storica, ossia una pluralità di soggetti, di soggettività, di generi, di scale spaziali, temporali e sociali. Penso che un'analisi approfondita e aggiornata della struttura della disciplina storica potrebbe rendere quasi superflua una sua rilettura alla luce delle 'nuove educazioni'; tuttavia siccome fra l'epistemologia/metodologia della ricerca storica e l'insegnamento/apprendimento della storia (per non parlare della normativa scolastica), come tra il dire e il fare, c'è di mezzo il mare, così, mi sembra prudente usare le finalità delle 'nuove educazioni' come una specie di 'cartina di tornasole' per verificare se l'analisi della struttura della disciplina storica e l'elenco delle finalità intrinseche della formazione storica sono adeguati e aggiornati.

Le finalità intrinseche e quelle non ideologicamente estrinseche possono riguardare sia la storia-materia, sia le altre discipline insegnate, anche se, nel caso dell'insegnamento della storia, le finalità intrinseche acquistano un rilievo ancora maggiore.

3.2 Il problema delle competenze storiche

Quali sono la **specificità** e il **peso specifico** delle **competenze storiche** rispetto ad altre competenze chiave della formazione lungo tutto l'arco della vita? Qual è la **trasversalità** delle competenze storiche rispetto alle varie discipline d'insegnamento?

Purtroppo nell'Allegato *Competenze chiave per l'apprendimento permanente. Un quadro di riferimento europeo alla Raccomandazione del Parlamento europeo e del Consiglio del 18 dicembre 2006 relativa a competenze chiave per l'apprendimento permanente*, fra le otto "competenze chiave per l'apprendimento permanente" non figurano competenze né storiche né temporali (e nemmeno spaziali e geografiche), mentre figurano competenze linguistiche, matematiche, scientifiche, tecnologiche, digitali, sociali e civiche e relative allo "spirito di iniziativa e imprenditorialità" e alla "consapevolezza ed espressione culturale" (Aa.Vv., 2007 b: 37). Per fortuna, in Italia il Decreto ministeriale del 22 agosto 2007 (*Regolamento recante norme in materia di adempimento dell'obbligo di istruzione*) ricava dalle otto competenze chiave

europee otto "competenze chiave di cittadinanza da acquisire al termine dell'istruzione obbligatoria" (ivi: 29-30), in cui non figurano competenze chiave storiche, temporali, geografiche e spaziali (anche perché, a differenza di quelle raccomandate dal Parlamento europeo e dal Consiglio, si tratta di competenze assolutamente trasversali rispetto alle aree disciplinari); tuttavia, a differenza del Parlamento europeo e del Consiglio, propone di declinarle nei quattro assi culturali previsti dall'Allegato 1 (*Gli Assi culturali*) (ivi: 13-28), fra cui l'Asse storico-sociale, caratterizzato da tre competenze (in realtà delle 'macrocompetenze'), di cui la prima, anche se definita in modo non del tutto adeguato, è di tipo geostorico e comunque si articola in conoscenze e abilità anche di tipo storico, sebbene manchino totalmente i soggetti e le differenze di genere (ivi: 26-28). Inoltre, le *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione* del Ministero Fioroni, nell'"area storico-geografica", prevedono formulazioni ancor più significative (Aa.Vv., 2007 a: 78-90), a cui non a caso avevano contribuito anche esperti di didattica della geografia e della storia di associazioni quali AIIG (Associazione Italiana Insegnanti di Geografia), Anthropos, Clio '92 e LANDIS (Laboratorio nazionale per la didattica della storia).

Per un esempio di repertorio aperto di 'nuclei fondanti' e 'competenze storiche' fra loro coerenti e per un approfondimento metodologico sul problema dei rapporti fra 'competenze generali' e 'competenze in storia' si rinvia a Gusso, 2011 d; Gusso - Medi, 2011 a, 2011 b.

4. COMPETENZE STORICHE, COMPETENZE INTERCULTURALI E COMPETENZE PER LA CITTADINANZA GLOBALE E DEMOCRATICA

4.1 La solidarietà reciproca fra educazione alla cittadinanza interculturale e storia come caso particolare della solidarietà reciproca fra 'educazioni' e discipline

Come fra ogni educazione e ogni disciplina/materia si può costruire una **solidarietà reciproca** (cfr. Gusso, 2011 a: 56-57, 2011 b: 104-105, 2011 c: 385-387), così, in particolare, può avvenire **fra storia (e altre discipline), educazione alla cittadinanza** (Ávila e altri, 2009; Gusso, 1999 a, 2011 a: 57-58, 2011 b: 107-109, 2011 c: 387-389) ed **educazione interculturale** (Aa.Vv., 2000; Brunelli e altri, 2007; Brusa e altri, 2000; Gusso, 1999 b, 2004 b; Medi, 2008; Osservatorio nazionale, 2007; Perillo, 2010).

Fra **storia, educazione alla cittadinanza** ed **interculturalità** i rapporti devono e possono diventare sempre più stretti, profondi e continui. Come vedremo, tutti e tre gli elementi del rapporto sono complessi e multidimensionali.

4.2 Relativismo culturale ed educazione interculturale

I processi storici di mondializzazione/globalizzazione e 'glocalizzazione', la 'inversione della corrente migratoria', i movimenti anticolonialisti,

antimperialisti, femministi, giovanili, pacifisti, ambientalisti, *no global*, le nuove tecnologie, i nuovi 'mezzi per comunicare', i *Gender studies*, gli 'studi postcoloniali' e i nuovi paradigmi scientifici (es.: in ambito antropologico e psicologico) hanno portato gradualmente (e non senza forti resistenze) a passare '**dalla Cultura alle culture**' e dalla presa d'atto del carattere sempre più multiculturale di ogni società, cultura e identità personale alla necessità di un'"antropologia reciproca' (Le Pichon - Caronia, 1991) e di un'**educazione interculturale** come graduale approssimazione esperienziale alle varie forme di alterità (Cassano, 2003). Si tratta di una vera e propria transizione, fondata sulla crisi e sulla critica dello pseudouniversalismo riduzionista ed assimilazionista, di una concezione essenzialista della Cultura e dell'Identità (cfr. Aime, 2004; Fabietti, 2007; Remotti, 2007; Rossi, 1983 a: 40-42) e dell'antropocentrismo/etnocentrismo/sessocentrismo/sociocentrismo dei **Canoni dominanti** e sull'adozione non di un 'relativismo filosofico assoluto', ma di un '**relativismo relativo/metodologico**' (ivi: 42-54), basato su una concezione della "pluralità delle culture come pluralità *relazionale*" (ivi: 51) e dell'**identità personale** come **combinatoria di tratti d'identità** (di specie, età/generazione, sesso/genere, ruolo, geo-ambientali, socioeconomici, culturali, politici ecc.).

4.3 Nuove concezioni e pratiche di cittadinanza ed educazione alla cittadinanza democratica

I processi storici di mondializzazione, globalizzazione e 'glocalizzazione', la 'inversione della corrente migratoria', l'avvento della società 'post-industriale', delle nuove tecnologie e dei nuovi *media*, la crisi dello Stato nazionale, le terribili esperienze di negazione dei diritti umani nei regimi totalitari e i processi di democratizzazione portano all'emergere di 'nuovi soggetti' storici (es.: movimenti femministi, giovanili, pacifisti, ambientalisti, *no global* ecc.), di 'nuove generazioni' di diritti e di nuovi conflitti fra diversi soggetti portatori di diritti, e ad una ridefinizione dei 'diritti umani' (cfr. Cassese, 2008; Flores, 2006-2007). Sulla scia delle carte internazionali dei diritti, si tende a superare il primato delle dimensioni giuridica e nazionale della cittadinanza e si afferma gradualmente l'idea della necessità di una **cittadinanza** e di un'**educazione alla cittadinanza** caratterizzate dai seguenti **aggettivi chiave**:

- a) **democratica/inclusiva** (con gli equilibri del caso fra democrazia diretta e democrazia delegata/rappresentativa);
- b) **attiva/partecipata**;
- c) **consapevole/intenzionale e responsabile** (fondata sull'equilibrio fra riconoscimento di diritti e assunzione di responsabilità);
- d) **globale o pluridimensionale**, ossia relativa ai vari tipi di diritti (e doveri/responsabilità), corrispondenti alle diverse generazioni di diritti, variamente ridefiniti: umani, civili/politici, sociali/economici, culturali, ambientali, bioetici ecc.;
- e) '**pluriscalare**', ossia relativa ai diversi ambiti geopolitici e amministrativi e alle diverse scale spaziali: planetaria, sovranazionale (es.: europea), nazionale, regionale subnazionale (es.: le regioni amministrative) e locale (provinciale,

comunale, circoscrizionale) e **'ad albero'** (un albero, però, che come base non ha più la cittadinanza giuridica dello stato nazionale, ma la dimensione universale e planetaria dei diritti umani: cfr. Papisca, 2007);

f) **'duale'/'plurale'**, ossia attenta alle differenze di 'genere' e alla pluralità dei soggetti (uomini/donne, minorenni/maggioenni, maggioranze/minoranze, laici/religiosi, autoctoni/immigrati ecc.);

g) **interculturale** (cfr. Kymlicka, 1999; Tarozzi, 2005).

4.4 Il 'passaggio dalla Storia alle storie' nella storiografia e nella didattica della storia

Sia nella storiografia, sia nella didattica della storia è in atto una trasformazione radicale, che possiamo chiamare **'passaggio dalla Storia alle storie'** (Aa.Vv., 2000).

I processi storici di mondializzazione, globalizzazione e 'glocalizzazione', la 'inversione della corrente migratoria' e l'avvento della società 'post-industriale' portano a una profonda ristrutturazione dei rapporti centro-semiperiferia-periferia, all'emergere di 'nuovi soggetti' storici e alla crisi della 'Storia universale' (Rossi, 1983 b: 563-567; 2000: 1542-1545). La *World History* (Brusa, 1997; Cajani, 2000), la storia di 'genere' (Aa.Vv., 1993; Brigadeci, 2001; Delmonaco, 2000) e gli studi postcoloniali rimettono in discussione i tradizionali etnocentrismi e sessocentrismi della 'Storia universale' e gli usi deformanti della memoria, della storia e delle politiche identitarie, proponendo l'adozione di un **approccio interculturale e comparativo** e una pluralità di soggetti, soggettività, generi, tempi e scale spaziali (Gusso, 2004 b: 99-103 e 106-108).

L'insegnamento della storia, invece che come trasmissione unidirezionale di contenuti e abilità, viene sempre più inteso come **mediazione didattica** fra bisogni di formazione storica e saperi storici sia specialistici (es.: storiografia), sia quotidiani (memoria, immagini e rappresentazioni della storia, usi sociali della conoscenza storica ecc.) (Gusso, 1998: 50-53), con un **approccio curricolare per tipologie/casi, copioni/quadri di civiltà/processi di trasformazione, temi/problemi, filoni ricorrenti di finalità, temi e strategie didattiche fra loro coerenti**, interdisciplinare, interculturale, intersoggettivo, attento alle differenze di genere, intergenerazionale, integrato, euristico, interattivo, plurilinguistico, multimediale (cfr. Bernardi, 2003; Clio '92, 2000, 2006, 2007; Gusso, 2004 a: 154-176; Mattozzi, 2004, 2007; Medi, 2009; Rabitti, 2009).

4.5 Specifici contributi della dimensione storica all'educazione alla cittadinanza interculturale

La **storiografia**, come ogni disciplina, offre all'educazione alla cittadinanza interculturale importanti risorse (paradigmi, modelli e categorie interpretativi, procedure, metodi, tecniche, strumenti ecc.).

In particolare, un **approccio** necessariamente **plurale, globale, pluriscalare e interculturale alla cittadinanza** comporta il ricorso a una **storia plurale**,

globale, pluriscalare e interculturale, ossia attenta alla molteplicità dei soggetti, degli spazi e delle temporalità e all'intreccio delle variabili ambientali, demografiche, tecnologiche, economiche, sociali, politico-istituzionali e culturali, delle durate e delle scale spaziali (locale, regionale subnazionale, nazionale, regionale sopranazionale, planetaria) e un **approccio storico interculturale e comparativo** (cfr. Dal Fiume, 2005; Kocka, 1998; Maier, 1983; Pomian, 2001: 109-128; Rossi, 1990) ai differenti 'quadri di civiltà' (cfr. Gusso, 2004 a: 160-166; Mattozzi, 2007, 2009) e ai diversi processi di democratizzazione e di negazione/limitazione/attuazione/estensione dei diritti (cfr. Flores, 2006-2007, 2008).

Un'**educazione alla cittadinanza attiva/partecipata e interculturale** richiede una **metodologia didattica interattiva e laboratoriale** (cfr. Bernardi, 2002, 2006; Brigadeci e altri, 2001; Brusa, 1991; Deiana, 1997, 1999 a; Delmonaco, 1995) e un serio impegno nel **dialogo interculturale** e nella **democratizzazione della vita quotidiana a scuola** e negli altri ambienti di vita e implica una stretta connessione con l'educazione ai diritti umani (a partire dai diritti dei minori: cfr. Invernizzi, 2004), alla responsabilità, alla gestione costruttiva dei conflitti e alle pari opportunità.

4.6 Specifici contributi dell'educazione alla cittadinanza interculturale alla formazione storica

L'**educazione alla cittadinanza interculturale**, come le altre 'educazioni', può essere assunta come un complesso di **finalità educative**, di analizzatori e selettori alla cui luce rileggere curricula, programmi, piani di lavoro, manuali ecc..

Per limitarci al **caso dei rapporti fra storia ed educazione interculturale**, l'**approccio interculturale alla didattica della storia** si fonda su una concezione dell'identità personale come combinatoria di molteplici tratti d'identità (Gusso, 1999 b: 73-75; 2004 b: 106-107), sull'attenzione ai complessi **rapporti fra biografia, memoria e storia** e sulla sostituzione del canone storiografico-scolastico tradizionale, troppo etnocentrico (italocentrico ed eurocentrico), con un **canone storiografico-formativo interculturale** e a geometria variabile, attento alle distinzioni e agli intrecci (Deiana, 1999 b; Gusso, 2004 b: 102-103 e 107-108) fra le dimensioni locale (cfr. Aa.Vv., 1996, 2002; Mattozzi, 1996), regionale, nazionale, continentale e planetaria degli spazi e delle identità personali.

Se si tiene presente che non solo il locale è nel globale/mondiale, ma che anche il globale/mondiale è nel locale; se si adotta una **concezione 'differenziale' della storia locale** (Leuillot, 1967: 163-164), vista non tanto come 'studio di caso' che conferma su scala locale tendenze generali di storia mondiale o regionale o nazionale, quanto piuttosto nel suo intreccio complesso di regolarità ed eccezionalità/scarti, di 'tipicità' e 'originalità' (Gusso, 1994: 143-144); lungo tutto il curriculum 'verticale' dell'area geostorico-sociale si possono intrecciare le dimensioni locale, regionale, nazionale, continentale e planetaria della storia, della geografia e dell'identità, con diversi dosaggi, livelli di approfondimento e mediazioni didattiche, secondo un percorso a spirale sé/altro, alla scoperta di tanti passati, spazi e tratti di identità (Gusso, 2004 b:

Riferimenti bibliografici (i testi-chiave sono contrassegnati con un asterisco)

- Aa.Vv., *Generazioni. Trasmissione della storia e tradizione delle donne*, Rosenberg & Sellier, Torino, 1993
- Aa.Vv., *Carta dei diritti della storia locale. Per la conoscenza delle storie locali nella scuola. Manifesto del convegno "La storia locale tra ricerca e didattica" (Treviso, 16-18 marzo 1995)*, in L.Scalco – G.Bonfiglio Dosio (a c. di), *Archivi e storia locale. Atti della giornata di studio*, Associazione veneta per la storia locale – Cierre, Vicenza – Verona, 1996, pp.141-146; poi in Associazione Clio '92, 2000, pp.195-201, con il titolo *Per la conoscenza delle storie locali nella scuola*
- Aa.Vv., *Dalla storia alle storie n.1 e Dalla storia alle storie n.2*, in Associazione Clio '92, *Oltre la solita storia. Nuovi orizzonti curricolari*, Polaris, Faenza (RA), 2000, pp.210-220 e 221-227 (*)
- Aa.Vv., *Storia locale e curricolo verticale di storia. Documento presentato nel Convegno "Insegnare le storie locali nell'età della globalizzazione". Treviso 23-24 settembre 2002*, 2002, in www.clio92.it/index.php?area=2&lingua=4
- Aa.Vv., *Indicazioni per il curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione*, Ministero della Pubblica Istruzione, Roma, 2007 (Aa.Vv., 2007 a)
- Aa.Vv., *Il nuovo obbligo di istruzione: cosa cambia nella scuola? La normativa italiana dal 2007*, AS Agenzia Scuola, Roma, 2007 (Aa.Vv., 2007 b)
- Aa.Vv., *Il profilo di uscita del soggetto competente. Un biennio per la cittadinanza*, "Dossier Insegnare", 2011, n.3
- M.Aime, *Eccessi di culture*, Einaudi, Torino, 2004
- R.M.Ávila – B.Borghesi – I.Mattozzi (a c. di), *L'educazione alla cittadinanza europea e la formazione degli insegnanti. Un progetto educativo per la "strategia di Lisbona" / La educación de la ciudadanía y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la "estrategia de Lisboa"*, Pàtron, Bologna, 2009
- P.Bernardi (a c. di), *Laboratori per la storia*, "I Quaderni di Clio '92", 2002, n.3
- P.Bernardi (a c. di), *Insegnare storia con le situazioni-problema*, ivi, 2003, n.4
- P.Bernardi (a c. di), *Insegnare storia. Guida alla didattica del laboratorio storico*, UTET Università, Torino, 2006 (*)
- C.Brigadeci, *Storia di genere e didattica della storia*, in Brigadeci e altri, 2001, pp.147-179
- C.Brigadeci - A.Criscione - G.Deiana - G.Pennacchietti, *Il laboratorio di storia. Problemi e strategie per l'insegnamento nella prospettiva dei nuovi curricoli e*

dell'autonomia didattica, Unicopli, Milano, 2001

- C.Brunelli – G.Cipollari – M.Pratissoli – M.G.Quagliani, *Oltre l'etnocentrismo. I saperi della scuola al di là dell'Occidente*, EMI, Bologna, 2007

- A.Brusa, *Il laboratorio storico*, La Nuova Italia, Firenze, 1991

- A.Brusa (a c. di), *World History. Il racconto del mondo*, "Quaderno", 1997, n.13-14 (supplemento a "I viaggi di Erodoto", 1997, n.33)

- A.Brusa – A.Brusa – M.Cecalupo, *La terra abitata dagli uomini*, Progedit, Bari, 2000 (*)

- L.Cajani (a c. di), *Il Novecento e la storia. Cronache di un seminario di fine secolo*, Ministero della Pubblica Istruzione / Direzione Generale Istruzione Secondaria di I Grado, Roma, 2000

- F.Cassano, *Approssimazione. Esercizi di esperienza dell'altro*, Il Mulino, Bologna, 2003

- A.Cassese, *I diritti umani oggi*, Laterza, Roma-Bari, 2008

- Clio '92, *Tesi sulla didattica della storia*, "I Quaderni di Clio '92", 2000, n.1, pp.11-44, in www.clio92.it/public/documenti/le_tesi/Tesididstoria.pdf (*)

- Clio '92 (a c. di), *Agenda per la storia*, s.i.d. (ma 2006), in www.clio92.it/public/documenti/news/Vita_associazione/agenda_per_la_storia.pdf (*)

- Clio '92 / Comitato Direttivo Scientifico, *Agenda per la storia 2*, s.i.d. (ma 2007), in www.clio92.it/index.php?area=1&-menu=30&page=388 (*)

- G.Dal Fiume, *Un'altra storia è possibile. Scontro di civiltà, consenso sociale, globalizzazione*, Bollati Boringhieri, Torino, 2005

- G.Deiana, *Io penso che la storia ti piace. Proposte per la didattica della storia nella scuola che si rinnova*, Unicopli, Milano, 1997

- G.Deiana, *La scuola come laboratorio. La ricerca storica*, Polaris, Faenza (RA), 1999 (Deiana, 1999 a)

- G.Deiana, *La storia locale tra particolarismo e planetarizzazione*, *ivi*, pp.165-186 (Deiana, 1999 b)

- A.Delmonaco, *Dove si costruisce la memoria. Il laboratorio di storia*, in Aa.Vv., *Dalla memoria al progetto. Seminario di formazione per Docenti*, "Quaderni Formazione Docenti" del Ministero della Pubblica Istruzione – Direzione Generale Istruzione Classica Scientifica e Magistrale, 1995, n.5, pp.43-59

- A.Delmonaco (a c. di), *Nuove parole, nuovi metodi. Soggettività femminile e didattica della storia*, *ivi*, 2000, n.32

- G.De Luna, *La passione e la ragione. Fonti e metodi dello storico contemporaneo*, La Nuova Italia, Firenze, 2001

- G.De Luna – P.Ortoleva – M.Revelli – N.Tranfaglia (a c. di), *Gli strumenti della ricerca*, vol. X di N.Tranfaglia (dir.), *Il mondo contemporaneo*, *ivi*, 1983, tomi 3

- U.Fabietti, *L'identità etnica. Storia e critica di un concetto equivoco*, Carocci, Roma, 2007

- M.Flores (dir.), *Diritti Umani. Cultura dei diritti e dignità della persona nell'epoca della globalizzazione*, UTET, Torino, 2006-2007, voll.6, con 2 dvd video e 1 cd rom
- M.Flores, *Storia dei diritti umani*, Il Mulino, Bologna, 2008
- G.Galasso, *Nient'altro che storia. Saggi di teoria e metodologia della storia*, ivi, 2000
- N.Gallerano, *Storia e uso pubblico della storia*, in N.Gallerano (a c. di), *L'uso pubblico della storia*, Angeli, Milano, 1995, pp.17-32
- M.Gusso, *Introduzione, Per un curriculum innovativo di formazione geostorico-sociale, Filoni ricorrenti e unità didattiche strategiche e Primo bilancio e ipotesi di generalizzazione e approfondimento*, in Aa.Vv., *Per un curriculum continuo di formazione geostorico-sociale nella scuola di base*, IRRSAE Lombardia, Milano, 1994, vol.I, pp.11-19, 129-155, 157-164 e 395-418
- M.Gusso, *Orizzonti della contemporaneità, storia del Novecento e curricoli*, in B.Rossi (a c. di), *Storia contemporanea e scuola: una rinnovata sfida educativa. Atti del Convegno nazionale. Milano 5 marzo 1997*, Istituto per il Diritto allo Studio dell'Università degli Studi di Milano, Milano, 1998, pp.49-57
- M.Gusso, *Educazione civica e storia: una solidarietà reciproca*, in Aa.Vv., *Atti del Convegno Regionale Educazione civica e cultura costituzionale: un nuovo orizzonte culturale dell'Educazione scolastica*, Sovrintendenza Scolastica Regionale per la Lombardia, Milano, 1999, pp.91-101 (Gusso, 1999 a)
- M.Gusso, *Educazione interculturale*, in ONG Lombarde - IRRSAE Lombardia - Provveditorato agli Studi di Milano (a c. di), *Portare il mondo a scuola*, CRES - Edizioni Lavoro, Roma, 1999, pp.73-82 (Gusso, 1999 b)
- M.Gusso, *L'approccio all'area: problemi di metodo e proposte, Il contributo della storia e Ipotesi per un curriculum continuo di area*, in S.Citterio - M.Salvarezza (a c. di), *L'area geostorico-sociale. Dalla ricerca ai curricoli*, Angeli, Milano, 2004, pp.48-55, 97-108 e 154-176 (Gusso, 2004 a) (*)
- M.Gusso, *Dimensione planetaria della storia ed educazione interculturale*, in Presa, 2004, pp.93-113, versione riveduta e corretta (4 maggio 2015), in www.storieinrete.org/storie_wp/?p=1655 (Gusso, 2004 b) (*)
- M.Gusso, *Una rilettura di Cittadinanza e Costituzione alla luce della solidarietà fra educazioni e discipline*, in C. Paganuzzi (a c. di), *Atti del Convegno "Educazione alla cittadinanza mondiale e curriculum: politiche e buone pratiche a confronto". Milano 13-14 settembre 2010*, Save the Children Italia, Roma, 2011, pp.58-58, in www.storieinrete.org/storie_wp/?p=3690 (Gusso, 2011 a)
- M.Gusso, *Il curriculum di storia e le educazioni. Il caso dell'educazione alla cittadinanza interculturale*, in V.Guanci - M.T.Rabitti (a c. di), *Storia e competenze nel curriculum*, Cenacchi, Castel Guelfo (BO), 2011, pp.102-117 (Gusso, 2011 b)
- M. Gusso, *Éducation à la citoyenneté et histoire: une solidarité réciproque. Réflexions à partir du cas italien*, in M.-A.Éthier - D.Lefrançois - J.-F.Cardin (dir.), *Enseigner et apprendre l'histoire. Manuels, enseignants et élèves*,

Presses de l'Université Laval, Québec, 2011, pp.377-392 (Gusso, 2011 c)

- M. Gusso, *Storia – dai nuclei fondanti alle competenze*, in Aa.Vv., 2011, pp.50-58 (*)

- M. Gusso – M. Medi (a c. di), *Storia – Il profilo articolato del soggetto competente*, in Aa.Vv., 2011, pp. 59-61, in cui si segnala un refuso: come ultimo indicatore di p.61 CONOSCERE ALCUNI PROCESSI STORICI RILEVANTI SU DIVERSE SCALE SPAZIALI E TEMPORALI va sostituito con COMPRENDERE CRITICAMENTE E STORICAMENTE SIGNIFICATIVI PROBLEMI DEL MONDO ATTUALE (Gusso – Medi, 2011 a)

- M. Gusso – M. Medi, *Raccordi fra competenze storiche e nuclei fondanti di storia* (23 agosto 2011), *Competenze storiche e loro articolazioni e Nuclei fondanti di storia: conoscenze/campi semantico-concettuali e abilità/operazioni cognitive* (31 dicembre 2011), in www.storieinrete.org/storie_wp/?p=7036 (Gusso – Medi, 2011 b)

- D.Invernizzi, *Cittadini under 18*, EMI, Bologna, 2004

- J.Kocka, *Storia comparata*, in Aa.Vv., *Enciclopedia delle scienze sociali*, Istituto della Enciclopedia Italiana, Roma, 1998, vol.VIII, pp.389-396

- W.Kymlicka, *La cittadinanza multiculturale*, Il Mulino, Bologna, 1999

- E.Lastrucci, *La formazione del pensiero storico*, Paravia, Torino, 2000

- J.Le Goff, *Storia e memoria*, Einaudi, Torino, 1982

- A.Le Pichon – L.Caronia (a c. di), *Sguardi venuti da lontano: un'indagine di Transcultura*, Bompiani, Milano, 1991

- P.Leuilliot, *Défense et illustration de l'histoire locale*, "Annales. Économies, Sociétés, Civilisations", 1967, n.1, pp.154-177, in www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/ahess_0395-2649_1967_num_22_1_421509?Prescripts_Search_isPortletOuvrage=false

- Ch.S.Maier, *La storia comparata*, in De Luna e altri, 1983, tomo III, pp.1394-1410

- I.Mattozzi, *Criteri metodologici e riferimenti normativi*, in G.Delle Donne (a c. di), *Ricerca e didattica della storia locale in Alto Adige. Atti del convegno svolto a Bolzano il 20-21 ottobre 1994*, Società di Studi Trentini di Scienze Storiche, Trento, 1996, pp.97-110

- I.Mattozzi, *Il bricolage della conoscenza storica. Stati di cose, processi di trasformazione, tematizzazione, quadri di civiltà, periodizzazione: cinque elementi per modulare la programmazione e il curricolo*, in Presa, 2004, pp.47-75

- I.Mattozzi, *Un sapere storico universale è possibile nella scuola primaria? L'insegnamento della storia con i "quadri di civiltà"*, "I Quaderni di Clio '92", 2007, n.7

- I.Mattozzi, *La didattica dei quadri di civiltà*, in Rabitti, 2009, pp.79-92

- M.Medi, *Il curricolo di storia*, in M.Clementi (a c. di), *La scuola e il dialogo interculturale*, Fondazione ISMU, Milano, 2008, pp.87-97 (*)

- M.Medi, *Per un curricolo verticale di storia nel quadro dell'area geo-storico-*

sociale, 2009, in www.storieinrete.org/gallery/1/MMMGCuVe.doc (*)

- Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale, *La via italiana per la scuola interculturale e l'integrazione degli alunni stranieri*, Ministero della Pubblica Istruzione, Roma, 2007
- A.Papisca, *Cittadinanza e cittadinanze, ad omnes includendos: la via dei diritti umani*, in M.Mascia (a c. di), *Dialogo interculturale, diritti umani e cittadinanza plurale*, Marsilio, Venezia, 2007, pp.25-50
- L.Passerini, *Storia e soggettività. Le fonti orali, la memoria*, La Nuova Italia, Firenze, 1988
- L.Passerini, *Il tema del soggetto in prospettiva storiografica e Soggettività e intersoggettività in sperimentazioni universitarie di didattica e di formazione*, in P.Cirio (a c. di), *Individui soggetti e storia: problemi teorici, metodologici e didattici sulla storiografia della soggettività*, Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori, Milano, 1991, pp.12-18 e 111-121
- E.Perillo (a c. di), *Storie plurali. Insegnare la storia in prospettiva interculturale*, Angeli, Milano, 2010
- K.Pomian, *L'ordine del tempo*, Einaudi, Torino, 1992
- K.Pomian, *Che cos'è la storia*, Bruno Mondadori, Milano, 2001
- S.Presa (a c. di), *Che storia insegno quest'anno. I nuovi orizzonti della storia e il suo insegnamento*, Regione Autonoma Valle d'Aosta / Assessorato all'Istruzione e Cultura – Direzione delle Politiche Educative – Ufficio Ispettivo Tecnico, Aosta, 2004
- M.T.Rabitti (a c. di), *Per il curriculum di storia. Idee e pratiche*, Angeli, Milano, 2009
- F.Remotti, *Contro l'identità*, Laterza, Roma-Bari, 2007
- P.Ricoeur, *La memoria, la storia, l'oblio*, ed. italiana a c. di D.Iannotta, Raffaello Cortina, Milano, 2003
- P.Rossi, *Cultura e antropologia*, Einaudi, Torino, 1983 (Rossi, 1983 a)
- P.Rossi, *Teorie della società e paradigmi storiografici tra Ottocento e Novecento*, in De Luna e altri, 1983, tomo II, pp.538-571 (Rossi, 1983 b)
- P.Rossi (a c. di), *La storia comparata. Approcci e prospettive*, Il Saggiatore, Milano, 1990
- P.Rossi, *Storiografia*, in M.L.Salvadori (a c. di), *Enciclopedia storica*, Zanichelli, Bologna, 2000, pp.1536-1554
- M.Tarozzi, *Cittadinanza interculturale. Esperienza educativa come agire politico*, La Nuova Italia, Firenze, 2005
- J.Topolski, *Metodologia della ricerca storica*, Il Mulino, Bologna, 1975
- J.Topolski, *Narrare la storia. Nuovi principi di metodologia storica*, Bruno Mondadori, Milano, 1997
- G.H.von Wright, *Spiegazione e comprensione*, Il Mulino, Bologna, 1977

[1] Se si possa parlare o no, in senso stretto, di **storicità** anche dei **fenomeni 'naturali'** è questione più complessa e controversa. È ovvio che anche i fenomeni 'naturali' hanno una loro temporalità, ma, per esempio, le categorie del tempo storico, del tempo geologico, del tempo astronomico e del tempo biologico presentano, accanto ad alcune analogie e convergenze, anche significative differenze. Un conto sono i fenomeni (es.: paesaggi) naturali antropizzati, successivi alla comparsa della specie umana sulla Terra, un conto sono i fenomeni naturali precedenti la comparsa della specie umana. Prudentemente, perciò in questo contributo, applicherò la categoria della storicità solo ai fenomeni sociali/umani (inclusi i saperi e le discipline di ricerca).