

Maurizio Gusso, *Il valore aggiunto della storia. Per un insegnamento integrato di letteratura e storia e un approccio storico-interdisciplinare alle letterature delle migrazioni* (2 marzo 2012)

Nota: Una versione più breve e senza note (febbraio 2012) è stata pubblicata nel sito della rivista "École" ed è scaricabile da <http://ecoleofficina.files.wordpress.com/2012/02/officina-gusso.doc>.

1. Il valore aggiunto della storia per la didattica della letteratura

Quale valore aggiunto possono apportare all'uso didattico dei testi letterari (come pure di quelli musicali, filmici, artistici ecc.) la loro storicizzazione e i contributi della storiografia e della didattica della storia?

Il valore aggiunto deriva, anzitutto, dal carattere trasversale, specifico ed ineludibile della dimensione storica [1]. Infatti, da un lato, tale dimensione, trasversale riguardo a tutti gli aspetti della realtà umana e i saperi e a tutte le discipline di ricerca e materie d'insegnamento, è indispensabile per comprendere i fenomeni sociali e culturali, inclusi quelli linguistico-comunicativi, letterari ed artistici. Dall'altro, la storiografia e la didattica della storia offrono preziosi contributi, insostituibili nella loro specificità [2], non solo alla messa a fuoco e all'acquisizione di competenze, conoscenze significative e abilità storiche (dall'uso appropriato di categorie e modelli interpretativi storiografici alla critica delle fonti), ma anche alle competenze-chiave per l'apprendimento permanente e per la cittadinanza attiva.

Ovviamente, è fondamentale utilizzare i prodotti letterari come testi iscritti in codici e generi specifici, nell'ambito dell'educazione letteraria ed estetica [3], e, nell'ambito dell'educazione linguistico-comunicativa, come 'specchi' espressivo-comunicativi [4], su cui insegnanti e studenti proiettano i loro "orizzonti di attesa" [5], le loro domande di senso, esistenziali e soggettive. Tuttavia, è indispensabile esaminare tali prodotti anche come fonti storiche [6], seguendo il percorso che dal singolo testo/fonte (piano dell'intratestualità [7]), attraverso la comparazione con una serie di testi/fonti omogenei (piano dell'intertestualità [8]), porta alla loro contestualizzazione biografica e storica mediante "conoscenze extra-fonti" [9] (piano della contestualizzazione [10]), armonizzando gli usi didattici 'soggettivo-proiettivo-esistenziali', 'correttamente illustrativi' e 'almeno parzialmente documentari' delle fonti [11]. In base alla teoria della letteratura (e dell'arte) come rappresentazione/interpretazione polisemica di aspetti di realtà [12], si tratta anzitutto di contestualizzare il testo letterario nella storia dei modelli culturali e/o dell'immaginario e/o delle mentalità e/o delle idee e in quella delle forme letterarie, ma anche di sciogliere/esplicitare gli eventuali riferimenti alla storia ambientale, della cultura materiale, socioeconomica e politica contenuti nel testo [13].

In secondo luogo, in una società e in una scuola sempre più multiculturali [14], pur continuando a essere necessario formare insegnanti e studenti sui due terreni già coltivati dell'Italiano come seconda lingua e dell'accoglienza, è controproducente ridurre tutta l'educazione interculturale a tali terreni.

Occorre, invece, investire di più nella didattica interculturale delle altre discipline e nella formazione interculturale degli insegnanti delle altre materie d'insegnamento (a partire da Storia), senza per questo disinvestire negli altri due terreni. Larga parte degli insuccessi scolastici degli studenti immigrati o di 'seconda generazione' e della formazione interculturale degli stessi allievi autoctoni dipende sia da una mancata revisione interculturale degli insegnamenti diversi da quello della lingua e/o della letteratura italiana, sia da una scarsa consapevolezza del carattere multiculturale proprio di ogni 'cultura' e 'identità personale' [15].

Date le dimensioni culturale e storica insite in tutti i fenomeni linguistici, il passaggio indispensabile dal monolinguismo al plurilinguismo implica un passaggio dalla Storia alle storie [16] e dal monoculturalismo alla presa d'atto del carattere multiculturale proprio di ogni società, cultura e identità personale e al dialogo interculturale.

Occorre ricordare che anche l'insegnamento dell'Italiano come seconda lingua non può limitarsi alla lingua e al linguaggio letterario, ma deve tenere presenti gli intrecci fra la lingua e i vari linguaggi disciplinari, fra i quali quello storiografico dovrebbe essere particolarmente preso in considerazione, sia per la storicità della lingua e della letteratura italiana, sia perché l'abbinamento fra Italiano e Storia è quello più frequente fra gli insegnanti di Storia di ogni grado di scuola. Tra gli effetti perversi delle interpretazioni acritiche delle indagini Pisa (*Programme for International Student Assessment*) dell'Ocse e dei loro limiti storici (per esempio l'aver indagato solo le competenze di lingua, matematica e scienze naturali/sperimentali e non quelle relative alle altre discipline) c'è anche il fatto che ciò che non è oggetto di ricerca sembra non esistere o essere meno importante di ciò che viene sottoposto a indagine e quindi risulta ingiustamente meno degno di attenzioni e investimenti (anche in termini di formazione degli insegnanti). Ne conseguono una perdita di attendibilità scientifica globale delle indagini e un circolo vizioso per cui una gerarchizzazione (assai discutibile da un punto di vista epistemologico e pedagogico) delle discipline di ricerca e delle materie d'insegnamento e una gerarchizzazione degli investimenti nella ricerca educativa e nella formazione dei docenti si rinforzano a vicenda nell'immaginario e nelle pratiche dei politici, dei ricercatori, dei *media*, degli allievi e dei loro parenti, con una penalizzazione degli insegnanti delle materie non di 'serie A', ma anche degli studenti, del sistema formativo e della società.

2. Necessità di un insegnamento integrato e interculturale di Lingua/letteratura italiana e Storia e di una revisione dei rispettivi 'canoni'

Gli insegnamenti di Lingua/letteratura italiana e Storia, anche quando non sono attribuiti a due insegnanti diversi [17], conducono spesso una schizofrenica vita da 'separati in casa', per quanto riguarda non solo la mancata sincronizzazione storica [18] e omogeneità spaziale [19] dei rispettivi 'programmi' o 'contenuti', ma anche, talvolta, finalità/obiettivi e strategie didattiche; oppure soggiacciono a una rigida gerarchizzazione, come nei casi della riduzione della Storia a una condizione di subalternità nei confronti di

Italiano e della letteratura a una 'pseudostoricista' storia letteraria [20].

I bisogni formativi degli studenti, degli insegnanti e della società richiederebbero, invece, un insegnamento integrato [21] storico-letterario [22], in grado di armonizzare le 'due anime' degli insegnanti di Italiano e Storia [23].

In entrambi i casi occorre affrontare la questione dei 'canoni disciplinari scolastici'. Per ogni disciplina, infatti, si è cristallizzato un canone scolastico, che ci dice quali sono i contenuti indispensabili da trasmettere: "[...] per esempio, nel caso della letteratura italiana, gli autori e i testi; nel caso di storia, i temi, i soggetti (personaggi, popoli ecc.), gli spazi, le epoche. Questo canone scolastico, se fosse ben prodotto, sarebbe una mediazione tra due canoni diversi: quello della ricerca disciplinare e quello [...] 'formativo-didattico', incentrato sui bisogni formativi (generali e disciplinari) degli studenti. Il canone della ricerca disciplinare segnala che non tutta la storia, non tutta la letteratura sono illuminate con la stessa luce radente, sono oggetto delle stesse valutazioni. Dobbiamo fare una selezione, ma in base a quali criteri?" [24]. Gli storici ed i critici letterari possono presentare periodicamente delle mappe dello stato della ricerca, ma gli insegnanti devono non tanto trasformare ogni allievo in uno storico o in uno scrittore o in un critico letterario, quanto piuttosto fornirgli metodi e strumenti per una formazione permanente linguistica, letteraria, estetica e storica. Perciò definire il 'canone formativo-didattico' è un'operazione molto più complessa e delicata di quella di individuare un 'canone critico-letterario' [25]. Ogni insegnante, per esempio, può anche affermare che un determinato scrittore è stato il massimo autore per la sua formazione personale, ma non è necessariamente così per ognuno dei suoi studenti.

Il 'canone occidentale', proposto dal critico letterario statunitense Harold Bloom [26] e fondato sull'"autonomia dell'estetica" [27], include ventisei fra autori (ventidue) e autrici (quattro, di cui tre inglesi e una statunitense), di cui ventidue europei e quattro extraeuropei (due statunitensi e due dell'America meridionale ispanofona), tredici di lingua inglese (nove inglesi, due irlandesi e due statunitensi) e tredici non di lingua inglese: tre di lingua tedesca (un tedesco e due austriaci di origini morave e ceche), tre di lingua castigliana (uno spagnolo e due ispano-americani: un argentino e un cileno), tre francesi, un portoghese, un italiano, un russo e un norvegese. "Narratori e poeti prevalgono nettamente su autori teatrali e saggisti: il canone tende, infatti, a gerarchizzare i generi letterari (al vertice la lirica, la narrativa, poi il teatro; ultime la memorialistica e la saggistica ecc.)" [28].

Un mio collega di Italiano affermava che a scuola bisogna trasmettere il 'Canone' della tradizione letteraria italiana; tuttavia, sosteneva che non insegnava Manzoni perché gli "stava antipatico". Perciò gli ribattevo: "Ma allora, secondo te, a scuola bisogna insegnare il Canone letterario italiano, oppure ogni insegnante si deve fare i canoni propri?". In effetti mi sembra meno disonesto, ancorché inadeguato, farsi i canoni propri, ammettendolo, che farsi i canoni propri, travestendoli da Canone nazionale o occidentale.

"I difetti del canone letterario scolastico a volte derivano da quelli del canone letterario nazionale o europeo-occidentale dominante nel presente e/o nel

passato, a volte ne rappresentano un irrigidimento, dovuto in parte al ritardo della cultura scolastica rispetto al mondo della ricerca e in parte ai vincoli del contesto scolastico (ridotto tempo a disposizione, minori competenze e motivazioni degli allievi ecc.). In ambedue i casi il canone tende a presentarsi come naturale, immutabile, assoluto, rigido, omogeneo, universale o universalistico, mentre, invece, è un prodotto storico, mutevole, relativo, elastico, internamente conflittuale, etnocentrico, sessocentrico, sociocentrico e monolingue, nel senso che genera al proprio interno degli 'anticanoni' [...] e privilegia un'ottica nazionale o europeo-occidentale, maschile, delle classi dominanti o delle élite intellettuali e la/le lingua/e dominante/i nel contesto nazionale o europeo-occidentale [...]” [29]. Sarebbe meglio sostituire un canone letterario scolastico “[...] chiuso, rigido, assoluto, univoco, immutabile, [...] indiscutibile, apparentemente universalistico ma in realtà eurocentrico, sessocentrico e sociocentrico e troppo eteronomamente rimodellato su quello universitario, con uno aperto, elastico, relativo, 'multiplo' o a geometria variabile, rinegoziabile, meno etnocentrico, sessocentrico e sociocentrico, selezionato in base a criteri e punti di vista espliciti e frutto di una mediazione didattico-formativa specifica [...]” “[...] tra i bisogni di formazione letteraria, linguistico-comunicativa, storica e culturale degli allievi e le risorse dei saperi disciplinari [...]” [30]. Un discorso analogo si può fare anche per il canone storiografico-scolastico [31] e per quello formativo-didattico [32].

Che cosa succede quando si passa da un canone letterario scolastico nazionale generale, fondato – come ne *Il canone occidentale* di Bloom - sull'autonomia dell'estetica, a un canone formativo-didattico, che tenga conto dei bisogni formativi linguistico-comunicativi, estetico-letterari e storici degli studenti, e, in più, relativo alle rappresentazioni letterarie delle migrazioni? Parecchi autori di queste ultime - per limitarci al caso italiano - non rientrano nei canoni 'generalisti' della critica letteraria e in quelli scolastici relativi alla storia della letteratura italiana: si vedano, per esempio, Carmine Abate [33], Mario Rigoni Stern [34] e Saverio Strati [35]. Anche quando si tratta di scrittori inclusi nel canone della critica letteraria, la maggioranza dei critici letterari e degli autori di antologie e manuali scolastici di storia della letteratura italiana ne considerano opere minori i testi in cui rappresentano aspetti delle migrazioni, come *Sull'Oceano* (1889) di Edmondo De Amicis e i racconti di Leonardo Sciascia *Il lungo viaggio* e *L'esame* (dalla raccolta di racconti *Il mare colore del vino* del 1973) [36].

Problemi complessi quali quelli degli usi didattici dei testi letterari come 'specchi', testi e fonti possono essere affrontati solo con oneste forme di riduzione consapevole e non semplicistica di tale complessità, ossia con ipotesi di soluzione sostenibili, condivisibili, verificabili e perfezionabili nel tempo. Una volta superate, con le contro-obiezioni del caso, le diffuse obiezioni rispetto all'opportunità e alla sostenibilità di un uso didattico dei testi letterari come fonti storiche [37], possono risultare particolarmente utili un approccio didattico interculturale e comparato sia alla letteratura [38] sia alla storia [39] e un investimento di risorse nella ricerca didattica storico-letteraria e nella formazione integrata degli insegnanti di Storia, Italiano, Lingue straniere [40] (e magari anche di Arte e Musica).

Il buon esito di tali forme di interdisciplinarietà è favorito da un adeguato

'sfondo integratore' psicopedagogico e metodologico-didattico, comune alle discipline coinvolte [41].

Anzitutto, occorre una progettazione curricolare, flessibile e modulare [42], per temi/problemi, tipologie/casi e blocchi/'filoni ricorrenti' di contenuti, finalità e 'strategie didattiche' (metodi, procedure, tecniche, strumenti, forme di verifica e valutazione) fra loro coerenti [43].

In secondo luogo, si raccomanda un approccio euristico, globale, integrato (cognitivo e socio-affettivo-relazionale), intersoggettivo, attento alle differenze di genere e generazione [44] e alle distinzioni e agli intrecci fra storia e memoria, incentrato sui 'nuclei fondanti' [45], sulle competenze [46], sulle conoscenze significative e su operazioni cognitive e abilità graduate dal semplice al complesso, interattivo, ludico, aperto alle nuove tecnologie ed a metodologie laboratoriali [47] e caratterizzato da un percorso presente - passato - presente/futuro [48] e dall'arricchimento delle 'pre-conoscenze' mediante nuovi metodi per elaborare criticamente e concettualizzare nuove informazioni e forme di "educazione dell'immaginario" [49].

In terzo luogo, è utile praticare una 'solidarietà reciproca' fra le discipline di riferimento e le 'educazioni', sia quelle di 'prima generazione' (educazione linguistico-comunicativa, estetica, temporale, storica ecc.), sia quelle di 'seconda generazione' (educazione interculturale, alla cittadinanza, ai diritti umani, alle pari opportunità, alla pace, allo sviluppo sostenibile, al patrimonio, ai *media* ecc.) [50].

Infine, si raccomanda di ricorrere ad una programmazione didattica 'ad albero', che prevede una parte comune a tutta la classe - con approfondimenti di gruppo e individuali [51] - e la sua trasformazione graduale, nei limiti del possibile, in una "comunità ermeneutica" e di ricerca storico-didattica, attenta al "conflitto delle interpretazioni" [52] e alla critica delle fonti.

3. Esperienze e disponibilità personali nell'ambito dell'insegnamento integrato di letteratura e storia e dell'approccio storico-interdisciplinare alle rappresentazioni letterarie, filmiche e musicali delle migrazioni

Come insegnante di Italiano e Storia di scuola secondaria superiore (in pensione dal 1995), professore a contratto di Didattica della storia o discipline affini in tre diverse università milanesi, condirettore della rivista nazionale di storia e ricerca didattica "I viaggi di Erodoto" (1987-2000) e come formatore (ancora in attività) degli insegnanti delle scuole di ogni ordine e grado, ho sperimentato di persona e/o proposto a colleghi e studenti vari percorsi interdisciplinari fra storia e letteratura [53], nell'ambito di un insegnamento integrato di letteratura e storia, con aperture interdisciplinari verso musica [54], arti figurative [55], cinema [56], geografia [57], lingue e letterature straniere [58], diritto ed economia/scienza delle finanze [59].

Più in particolare, mi sono occupato delle rappresentazioni dell'emigrazione italiana e dell'immigrazione in Italia in età contemporanea in testi narrativi [60], filmici [61] e musicali [62]. Ho, inoltre, pubblicato un saggio bibliografico sulla storia delle migrazioni intercontinentali [63], da cui ho ricavato

successivamente (2004-2005) un *reading* [64] per una Ricerca-Azione - nell'ambito del Progetto *Oltre l'etnocentrismo* [65], promosso da Irre Marche e Cvm - Esci (Comunità Volontari per il Mondo - Educazione alla Solidarietà, Comprensione e Interculturalità) di Ancona -, utilizzato da gruppi di insegnanti marchigiani per sperimentazioni autonome (2005-2006) [66].

Più in dettaglio, fra le varie piste da me elaborate per il Gruppo di ricerca di educazione alla pace e al dialogo interculturale per la formazione degli adulti *Culture e identità in gioco*, nell'ambito del Progetto *1992: Veneto per la pace*, avviato nel 1989-1990 dall'Irrsae Veneto, in collaborazione con la Regione Veneto, segnalo la pista [67] *Analisi della rappresentazione di prescrizioni alimentari, identità religiosa, incidenti interculturali e percorsi di identità in un'opera memorialistica* sul libro di Mohamed Bouchane, *Chiamatemi Alì* (1991) [68], utilizzata da due insegnanti ricercatrici per una sperimentazione autonoma [69].

Al confronto fra *Mal di...* (1998) di Kossi Komla-Ebri [70] e *Gianni Palaia di Melissa* (1966) di Saverio Strati [71] e alla lettura-recitazione di *Ana de Jesus* (1995) di Christiana de Caldas Brito [72] ho dedicato gran parte del Laboratorio formativo adulto *Letteratura e storia nell'insegnamento/apprendimento del Novecento. Storie di migrazioni* [73], da me coordinato il 28 agosto 2007 nel XIII Corso di aggiornamento sul curricolo delle operazioni cognitive e delle conoscenze significative in storia *Storia e interdisciplinarietà per capire il '900* (27-29 agosto 2007) della Scuola Estiva di Arcevia/AN, promossa da Anpi di Arcevia, Cad (Centro Audiovisivo Multimediale Distrettuale) di Arcevia, Clio '92, Comune di Arcevia (Assessorato alla Pubblica Istruzione), Irre Marche, Istituto Comprensivo di Arcevia e scuole in rete, Istituto regionale per la storia del movimento di liberazione nelle Marche, Provincia di Ancona e Ufficio Scolastico Regionale per le Marche.

Cito queste pubblicazioni, che rappresentano solo la parte emersa di un *iceberg* che nella parte sommersa racchiude altre esperienze inedite, non per narcisistica vanagloria, ma per invogliare ad unire le forze chi è più competente di me o è comunque interessato ad approfondire questi problemi.

Sono disponibile a partecipare, con altre persone motivate e disponibili, a iniziative di formazione ed a ricerche didattiche al confine fra storia, letteratura e/o cinema e/o musica e/o arti figurative e/o geografia e/o scienze sociali ed educazione interculturale e/o alla cittadinanza e/o ai diritti e/o alle pari opportunità e/o alla pace e/o allo sviluppo sostenibile e/o al patrimonio e/o ai *media*, a proposito di rappresentazioni delle migrazioni, del lavoro, dei processi di democratizzazione, delle differenze di genere e di altre tematiche.

4. Esperienze e disponibilità di Iris

Iris, l'associazione che ho l'onore di presiedere, è socia di Clio '92 (www.clio92.it) e del Landis/Laboratorio nazionale per la didattica della storia (www.landis-online.it) - associato all'Insml/Istituto nazionale per la storia del movimento di liberazione in Italia (www.italia-liberazione.it) -, aderenti al Forum delle associazioni disciplinari della scuola (www.forumdisciplinari.org) e ad Euroclio (European Association of History Educators: www.euroclio.eu).

Nel 2006 Iris ha cofondato la Rete lombarda Ellis/Educazioni, letterature e musiche, lingue, scienze storiche e geografiche (www.reteellis.it), attualmente composta da

- sette associazioni disciplinari: Adi-Sd (Associazione degli Italianisti italiani – Sezione didattica), Aiig (Associazione Italiana Insegnanti di Geografia), Clio '92, Giscel (Gruppo di intervento e studio nel campo dell'educazione linguistica, costituitosi nell'ambito della Società di Linguistica Italiana) Lombardia, Lend (Lingua e nuova didattica), Siem (Società Italiana per l'Educazione Musicale) e per l'appunto Iris;
- sei Organizzazioni non governative (Ong): Aspem (Associazione Solidarietà Paesi Emergenti), Celim (Centro Laici Italiani per le Missioni), Fratelli dell'Uomo, Icei (Istituto Cooperazione Economica Internazionale), Mani Tese – con la consulenza scientifica del Cres (Centro ricerca educazione allo sviluppo) – e Save the Children Italia;
- un'associazione di promozione sociale: Melisandra;
- una Società Cooperativa Sociale per l'Educazione: Paideia;
- l'Ansas – Ntl (Agenzia Nazionale per lo Sviluppo dell'Autonomia Scolastica – Nucleo Territoriale Lombardia) ex Irre (Istituto Regionale Ricerca Educativa) Lombardia;
- l'Ufficio Scolastico Regionale (Usr) per la Lombardia;
- équipe provinciali lombarde (reti di scuole, Uffici Scolastici Provinciali lombardi, altre associazioni e Ong, singoli insegnanti e docenti universitari ecc.).

Sempre nel 2006 Iris ha cofondato *L'Officina dello storico. Laboratorio di ricerca storica e di didattica delle fonti documentarie, artistiche e del territorio*, che attualmente si basa su un protocollo d'intesa fra Iris e

- Ansas-Ntl;
- Archivio Bergamasco Centro studi e ricerche;
- Azienda di Servizi alla Persona (Asp) "Golgi-Redaelli" di Milano;
- Fondazione Mia – Congregazione della Misericordia Maggiore di Bergamo;
- Usr per la Lombardia.

L'Officina dello storico ha una sede milanese presso Asp "Golgi-Redaelli", una bergamasca, presso Fondazione Mia, e un sito (www.officinadellostorico.it).

Analogamente a questa serie di appartenenze, lo scioglimento dell'acronimo di Iris (Insegnamento e Ricerca Interdisciplinare di Storia) non è casuale. Sin dalla fondazione (1999) e dalla formulazione delle *Opzioni* [74], l'associazione ha perseguito, in una logica di rete, un equilibrio fra specificità disciplinare, 'trasversalità' delle 'educazioni' e forme di interdisciplinarietà sostenibili [75], con particolari riferimenti a geografia, scienze sociali, letteratura, teatro, cinema [76], musica [77] e arti figurative [78], sia nel sito www.storieinrete.org, sia nelle varie attività di ricerca didattica, produzione di materiali cartacei e multimediali e formazione degli insegnanti delle scuole di ogni ordine e grado, di studenti e cittadini.

Iris è disponibile a partecipare, come capofila o partner o soggetto collaboratore, a iniziative al confine fra storia, altre discipline e le 'educazioni', a proposito di rappresentazioni delle migrazioni e di altre tematiche. In particolare, è disponibile a una revisione interculturale degli insegnamenti di Storia e Italiano, allo scopo di ridurre il tasso di etnocentrismo, sessocentrismo e sociocentrismo[79], e interessata a un dialogo con le altre associazioni (disciplinari o 'generaliste') degli insegnanti, con le Ong, con i ricercatori universitari, con le istituzioni scolastiche, con gli operatori dei Beni culturali (archivi, musei, biblioteche ecc.), con le associazioni culturali, con le comunità degli immigrati, con i mediatori culturali, con altri siti e con i *media* sensibili alla formazione storico-interdisciplinare di docenti, allievi e cittadini.

Riferimenti bibliografici

- Aa. Vv., *Scienze sociali e riforma della scuola secondaria*, Einaudi, Torino, 1977
- Aa. Vv., *Generazioni. Trasmissione della storia e tradizione delle donne*, Rosenberg & Sellier, Torino, 1993
- Aa. Vv., *Dalla storia alle storie*, "I viaggi di Erodoto", 1997, n. 31, pp. 63-66; ripubblicato, con il titolo *Dalla storia alle storie n. 1* e con l'elenco dei firmatari, in Associazione Clio '92, *Oltre la solita storia. Nuovi orizzonti curricolari*, Polaris, Faenza (Ra), 2000, pp. 210-220
- Aa. Vv., *Opzioni di metodo della Associazione Iris* (23 maggio 2001), scaricabili da www.storieinrete.org/storie_wp/?p=440
- Aa. Vv., *Gli alunni stranieri nel sistema scolastico italiano A.S. 2010/11*, Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca / Direzione Generale per gli Studi, la Statistica e per i Sistemi informativi / Servizio Statistico, Roma, 2011, scaricabile da www.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/8b6c31e1-1678-4f1e-ba63-222d3d6fb071/alunni_stranieri_nel_sistema_scolastico_italiano_as_2010_11.pdf
- G. Armellini, *Come e perché insegnare letteratura. Strategie e tattiche per la scuola secondaria*, Zanichelli, Bologna, 1987
- S. Bassnett, *Introduzione critica alla letteratura comparata*, Lithos, Roma, 1996 (ed. or.: *Comparative Literature. A Critical Introduction*, Blackwell, Oxford – Cambridge, 1993)
- A. Battistini, *Il canone in Italia e fuori d'Italia*, "Allegoria", 1998, n. 29-30, pp. 42-57
- P. Bernardi (a c. di), *Insegnare storia. Guida alla didattica del laboratorio storico*, Utet Università, Torino, 2006
- E. Besozzi, *Culture in gioco e modelli di integrazione nella scuola italiana*, in Clementi, 2008, pp. 25-38
- P. Biancardi – E. Rosso – M. Sarti, *La didattica per competenze nell'insegnamento della storia*, in Bernardi, 2006, pp. 39-57

- H. Bloom, *Il canone occidentale*, a c. di Francesco Saba Sardi, Bompiani, Milano, 1999 (I ed.: ivi, 1996; ed. più recente col titolo *Il canone occidentale. I libri e le scuole delle età*, Bur, Milano, 2008; ed. or.: *The Western Canon. The Books and Schools of the Ages*, Harcourt Brace & Company, New York, 1994)
- G. Bocchinfuso, *Mescidanze di linguaggi, viaggi e mediterraneità nella letteratura di Abate*, "Strumenti Cres", 2006, n. 44, pp. 15-17, scaricabile da www.manitese.it/materiale/vetrina/strumenti/strumenti_44.pdf
- G. Bocchinfuso, *Un utilizzo didattico di Mastro Don Gesualdo e La festa del ritorno*, ivi, 2007, n. 46, pp. 8-12, scaricabile da www.manitese.it/materiale/vetrina/strumenti/strumenti_46.pdf
- M. Bouchane, *Chiamatemi Ali*, a c. di C. De Girolamo e D. Miccione, Leonardo, Milano, 1991
- C. Brigadeci (a c. di), *Il laboratorio di italiano. Esperienze, riflessioni, proposte*, Unicopli, Milano, 2002
- C. Brunelli – G. Cipollari – M. Pratisoli – M.G. Quagliani, *Oltre l'etnocentrismo. I saperi della scuola al di là dell'Occidente*, Editrice Missionaria Italiana, Bologna, 2007
- A. Brusa, *Verso una nuova storia generale nel contesto della mondializzazione e nella prospettiva interculturale*, "Strumenti Cres", 2000, n. 25, pp. 23-27
- A. Brusa – A. Brusa – M. Cecalupo, *La terra abitata dagli uomini*, Progedit, Bari, 2003 (II ed.; I ed.: ivi, 2000)
- F. Carlini – D. Dinoia – M. Gusso, "C'è il boom o non c'è?". *Immagini dell'Italia del 'miracolo economico' attraverso film dell'epoca (1958-1965)*, Irrsae Lombardia, Milano, 1998 (kit multimediale composto da un libro e una videocassetta)
- F. Carlini – M. Gusso, *I sogni nel cassetto. Il cinema mette in scena la società italiana della ricostruzione (1945-1957)*, Franco Angeli, Milano, 2002
- R. Ceserani, *Guida allo studio della letteratura*, Laterza, Roma-Bari, 1999 (I ed.; II ed.: ivi, 2002)
- G. Cipollari (a c. di), *Il Progetto "Oltre l'Etnocentrismo" e la ricerca sui libri di testo*, in G. Cipollari – A. Portera (a c. di), *Cultura, culture, intercultura. Analisi in chiave interculturale dei libri di testo della scuola primaria*, Irre Marche – Regione Marche, Ancona, 2004, pp. 41-57
- G. Cipollari, *Premessa a Brunelli e altri*, 2007, pp. 9-13
- G. Cipollari, *Oltre l'etnocentrismo. La revisione del canone e dei curricoli*, in Clementi, 2008, pp. 57-65
- M. Clementi (a c. di), *La scuola e il dialogo interculturale*, Fondazione Ismu, Milano, 2008
- S. Corradini, *Il curricolo modulare e le unità didattiche*, in A. Colombo (a c. di), *La letteratura per unità didattiche. Proposte e metodi per l'educazione letteraria*, La Nuova Italia, Firenze, 1996, pp. 17-29
- N. Dalla Vedova – M. Gusso, *Grandi minori dell'Ottocento. Racconti dell'Italia*

unita, Thema, Bologna, 1996

- Ch. de Caldas Brito, *Ana de Jesus*, in A. Ramberti – R. Sangiorgi (a c. di), *Le voci dell'arcobaleno*, Fara, Sant'Arcangelo di Romagna (RN), 1998, pp. 54-57 (I ed.: ivi, 1995)

- A. Di Sapio – M. Medi, *Il lontano presente: l'esperienza coloniale italiana. Storia e letteratura tra presente e passato*, Editrice Missionaria Italiana, Bologna, 2009

- M. Disoteco – M. Gusso – L. Rossi, *Storie cantate. Un approccio storico-interdisciplinare a fonti musicali italiane ed europee del secondo dopoguerra*, in S. Rabuiti – C. Santini – L. Santopaulo (a c. di), *Intrecci di storie. Patrimonio, storia, musica*, Polaris, Vicchio del Mugello (FI), 2006, pp. 291-300

- A. Gnisci (a c. di), *Letteratura comparata*, Bruno Mondadori, Milano, 2002 (nuova ed.; I ed., con il titolo *Introduzione alla letteratura comparata*: ivi, 1999)

- A. Gnisci – F. Sinopoli, *Manuale storico di letteratura comparata*, Meltemi, Roma, 1997 (seconda ristampa: ivi, 2004)

- Gruppo di ricerca didattica di *Iris Storie e culture musicali in dimensione europea ma non eurocentrica*, Scheda in progress sulle attività del Gruppo (aggiornata all'8 gennaio 2012), scaricabile da www.storieinrete.org/storie_wp/wp-content/uploads/2010/04/gru_mus_sch_8_1_2012.pdf

- V. Guanci – M.T. Rabitti (a c. di), *Storia e competenze nel curricolo*, Cenacchi, Castel Guelfo (BO), 2011

- C. Guillén, *L'uno e il molteplice. Introduzione alla letteratura comparata*, Il Mulino, Bologna, 2008 (I ed.: ivi, 1992; ed. or.: *Entre lo uno y lo diverso. Introducción a la literatura comparada*, Editorial Crítica, Barcellona, 1985)

- M. Gusso, *L'uso di testi narrativi come fonti nella ricerca e nella didattica della storia*, in Aa. Vv., *Ricerca e didattica. Uso delle fonti e insegnamento della storia*, Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori, Milano, 1985, pp. 170-186

- M. Gusso, *Didattica della storia e didattica della letteratura: convergenze possibili*, in G. Bertoni Del Guercio (a c. di), *Letteratura e aree disciplinari nella scuola dell'adolescente*, Centro Europeo dell'Educazione, Frascati (RM), 1987, pp. 97-106

- M. Gusso (a c. di), *Dall'Est, con Amore, Ungheria 1918-1964 e L'Europa centro-orientale in tredici carte*, "Quaderno", 1989, n. 1 (supplemento a "I viaggi di Erodoto", 1989, n. 9), pp. 42-51, 52-57 e 58-64

- M. Gusso (a c. di), *Donne nel turbine della guerra, Le "repubbliche sorelle" 1795-1806 e L'Europa in rivoluzione: 1789-1815*, "Quaderno", 1990, n. 2 (supplemento a "I viaggi di Erodoto", 1990, n. 11), pp. 56-79, 80-89 e 90-96

- M. Gusso (a c. di), *America Latina in musica e in versi. Sette cantautori di quattro paesi*, Lega per i Diritti e la Liberazione dei Popoli – Movimento Laici America Latina, Milano, 1992 (kit multimediale, composto da quattro musicassette di 60' l'una e da un fascicolo didattico) (Gusso, 1992 a)

- M. Gusso (a c. di), *Una storia per immagini: le civiltà precolombiane*, ivi, 1992 (kit multimediale, composto da cento diapositive a colori e un fascicolo di

accompagnamento) (Gusso, 1992 b)

- M. Gusso (a c. di), *Polonia 1892-1953 ed Ebrei e polacchi fra X e XX secolo*, "Quaderno", 1993, n. 6 (supplemento a "I viaggi di Erodoto", 1993, n. 19), pp. 82-95 e 96-110

- M. Gusso, *Per un curriculum innovativo di formazione geostorico-sociale e Filoni ricorrenti e unità didattiche strategiche*, in Aa. Vv., *Per un curriculum continuo di formazione geostorico-sociale nella scuola di base*, Irrsae Lombardia, Milano, 1994, vol. I, pp. 129-155 e 157-164

- M. Gusso, *Presentazione della ricerca e Piste di lavoro*, in Gusso e altri, 1995, pp. 18-24 e 139-144

- M. Gusso (a c. di), *Grandi minori dell'Ottocento. Percorsi bibliografici di ricerca*, Thema, Bologna, 2006

- M. Gusso, *Storia delle migrazioni*, in E. Damiano (a c. di), *Homo Migrans. Discipline e concetti per un curriculum di educazione interculturale a prova di scuola*, Franco Angeli, Milano, 1998 (I ed.; II ed.: ivi, 2002), pp. 355-411 (Gusso, 1998 a)

- M. Gusso, *Educazioni e area geostorico-sociale: una solidarietà reciproca*, in Aa. Vv., *Scienze geostorico-sociali per un curriculum verticale. Dalla Ricerca-Azione alla Sperimentazione Assistita*, Irrsae Lombardia, Milano, 1998, pp. 29-38 (Gusso, 1998 b)

- M. Gusso (a c. di), *Atelier 7 - Storia, linguaggi, bilinguismo*, in Aa. Vv., *Spécial École secondaire du 1er degré. Actes du Séminaire. VIIe Séminaire annuel de l'éducation bilingue Jeux de langues et de parcours. Progettualità disciplinare, interdisciplinare, bi/plurilingue nella scuola media e dintorni*, allegato a "L'École Valdôtaine", 1998, n. 42, pp. XXXV-XL (Gusso, 1998 c)

- M. Gusso, *Aspetti formativi dell'educazione interculturale*, in Direzione Didattica I Circolo di Castelfranco Veneto - Direzione Didattica II Circolo di Montebelluna - Coordinamento "Fratelli d'Italia", *Convivenza e rispetto delle diversità*, a c. di I. Frassetto, Tipografia Giesse, Montebelluna (TV), 1999, pp. 216-232

- M. Gusso, *Représentations filmiques de villes et de parcours migratoires comme ressources pour une dimension européenne de la formation*, in M. Mahy (dir.), *Se comprendre en Europe. Un "modèle" de formation continue européenne*, Groupe Graphique Chauveheid, Liège - Stavelot, 2000, pp. 71-75 (Gusso, 2000 a)

- M. Gusso, *Las ciudades y la inmigración en el cine. Una fuente para estudiar Europa*, in Aa. Vv., *Europa en las aulas, "Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia"*, 2000, n. 23, pp. 37-42 (Gusso, 2000 b)

- M. Gusso, *Per una didattica interculturale della letteratura*, "Strumenti Cres", 2001, n. 28, pp. 17-21 (ripubblicato con lo stesso titolo, ma senza riferimenti bibliografici, in "Strumenti Cres", 2008, n. 50, pp. 32-35); scaricabile da www.storieinrete.org/storie_wp/?p=300

- M. Gusso, *Dagli emigranti narrati agli emigrati narranti: l'esperienza migratoria degli italiani nelle rappresentazioni letterarie. Un percorso didattico*

interdisciplinare, ivi, 2002, n. 30, pp. 17-21, scaricabile da www.storieinrete.org/storie_wp/?p=857 (Gusso, 2002 a)

- M. Gusso, *L'Italia narrata. Un percorso integrato di storia e letteratura del Novecento*, in Brigadeci, 2002, pp. 19-43, scaricabile da www.storieinrete.org/storie_wp/?p=1665 (Gusso, 2002 b)

- M. Gusso, *Dimensione planetaria della storia ed educazione interculturale*, in 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, Aosta, 2004, pp. 93-113, scaricabile da www.storieinrete.org/storie_wp/?p=1655 (Gusso, 2004 a)

- 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*, Franco Angeli, Milano, 2004, pp. 48-55, 97-108 e 154-176 (Gusso, 2004 b)

- M. Gusso, *Storia delle migrazioni intercontinentali*, Irre Marche, Ancona, 2004-2005

- M. Gusso, *Il laboratorio con le fonti letterarie*, in Bernardi, 2006, pp. 150-165 (Gusso, 2006 a)

- M. Gusso, *Racconti italiani del Novecento*, in V. Campo (a c. di), *La biblioteca del racconto*, Fondazione Arnoldo e Alberto Mondadori, Milano, 2006, pp. 82-105, scaricabile da www.storieinrete.org/storie_wp/?p=752 (Gusso, 2006 b)

- M. Gusso, *I film nel laboratorio didattico di storia. Un approccio interdisciplinare*, in B. Rossi (a c. di), *Geografia e storia nel cinema contemporaneo. Percorsi curricolari di area storico-geografico-sociale nella scuola*, Cuem, Milano, 2006, pp. 27-63 (Gusso, 2006 c)

- M. Gusso, *Storia. Venti racconti italiani del Novecento* (2007), scaricabile da www.storieinrete.org/storie_wp/?p=812 (Gusso, 2007 a)

- M. Gusso, *La via aziendale alla classe operaia. Invito alla (ri)lettura di Tempi stretti e La linea gotica di Ottieri*, "Economia e società regionale" (nuova serie di "Oltre il ponte"), 2007, n. 1, pp. 5-32 (Gusso, 2007 b)

- M. Gusso, *Storie di canzoni migranti, fra traduzioni, riusi, censure e meticcianti*, in M.T. Rabitti – M. Gusso (a c. di), *Storia e musica in laboratorio*, "I Quaderni di Clío '92", 2007, n. 8, pp. 85-127 (Gusso, 2007 c)

- M. Gusso, *Una sottile linea bianca. Il confine italo-jugoslavo alle origini della guerra fredda attraverso il film Cuori senza frontiere di Luigi Zampa (1950)*, con la collaborazione di E. Data e il coordinamento di R. Marchis, Istoretto, Torino, 2007 (kit multimediale composto da un dvd e un cd-rom) (Gusso, 2007 d)

- M. Gusso, *Italia repubblicana e curricoli di storia*, in A. Gioia (a c. di), *Storia dell'Italia Repubblicana. Atti del corso di Formazione per Dirigenti Scolastici e Docenti*, Ufficio Scolastico Regionale per la Calabria / Direzione Generale, Lamezia Terme (CZ), 2007, pp. 107-135 (Gusso, 2007 e)

- M. Gusso, *Letteratura e storia per capire il Novecento e Il racconto come fonte per lo studio del Novecento. Storie di migrazioni*, in V. Guanci - C. Santini

(a c. di), *Capire il Novecento. La storia e le altre discipline*, Franco Angeli, Milano, 2008, pp. 38-53 e 115-121 (Gusso, 2008 a)

- M. Gusso, *Cantare l'impegno*, in V. Campo (a c. di), *La biblioteca delle passioni giovanili*, Fondazione Arnoldo e Alberto Mondadori, Milano, 2008, pp. 124-149 (Gusso, 2008 b)

- M. Gusso, *Le canzoni come specchi, testi e fonti. Un approccio integrato storico-musicale-letterario*, "Strumenti Cres", 2009, n. 52, pp. 29-30, scaricabile da www.manitese.it/materiale/vetrina/strumenti/strumenti_52.pdf o da www.storieinrete.org/gallery/1/stanganello_gusso_strumenticres_2009_53.pdf (Gusso, 2009 a)

- M. Gusso, *Un caso di ordinario meticcio. Rilettura multiculturale di una biografia*, *ivi*, 2009, n. 53, pp. 31-34, scaricabile da www.manitese.it/materiale/vetrina/strumenti/strumenti_53.pdf (Gusso, 2009 b)

- M. Gusso, *La trasversalità della dimensione storica e i suoi apporti all'educazione alla cittadinanza interculturale* (17 ottobre 2009), scaricabile da www.storieinrete.org/gallery/1/ellis_17_10_09_mg_relazione.doc (Gusso, 2009 c)

- M. Gusso, *La Storia nei bienni iniziali della secondaria superiore riordinata*, "Pragma", 2010, n. 36, scaricabile da www.rivistapragma.it/pragma/trentasei/03.HTM o da www.storieinrete.org/storie_wp/?p=2490

- 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. 55-58, scaricabile da 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 Guanci - Rabitti, 2011, pp. 102-113 (Gusso, 2011 b)

- M. Gusso - M. Medi, *Rappresentazioni filmiche di frontiere nell'Europa del '900. Piste di ricerca didattica fra cinema, storia, intercultura ed educazione alla cittadinanza europea*. "Strumenti Cres", 2006, n. 44, pp. 20-25, scaricabile da www.manitese.it/materiale/vetrina/strumenti/strumenti_44.pdf

- M. Gusso - M. Medi, *Rappresentazioni filmiche di frontiere in Europa dopo il 1945: il caso italiano. Piste di ricerca didattica fra cinema, geostoria, intercultura ed educazione alla cittadinanza europea*, in R.M. Ávila - B. Borghi - 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 europea y la formación del profesorado. Un proyecto educativo para la "estrategia de Lisboa"*, Pàtron, Bologna, 2009, pp. 563-570

- M. Gusso - M. Medi, *Rappresentazioni filmiche di frontiere. Proposte di lavoro*

fra cinema, geostoria, intercultura e educazione alla cittadinanza, in Perillo, 2010, pp. 165-179

- M. Gusso – C. Moschini – G. Silicati (a c. di), *Dalle cave di Candoglia e Ornavasso al Duomo di Milano: storie di marmi. Percorsi storico-interdisciplinari di educazione al patrimonio*, Iris, Milano, 2011

- M. Gusso – C. Moschini – J. Wróbel (a c. di), *Un'identità multiculturale perduta. Ebrei e polacchi fra nazismo e stalinismo*, "Quaderno", 1993, n. 6 (supplemento a "I viaggi di Erodoto", 1993, n. 19), pp. 60-81

- M. Gusso – L. Nadin – M. Serra (a c. di), *Culture e identità in gioco. Percorsi didattici interdisciplinari di educazione alla pace e al dialogo interculturale. Per la formazione degli adulti*, Editrice Missionaria Italiana, Bologna, 1995

- H.R. Jauss, *Perché la storia della letteratura?*, Guida, Napoli, 1989 (IV ed.; ultima ed.: ivi, 2001; I ed., a c. di A. Vàrvaro: ivi, 1969; ed. or.: *Literaturgeschichte als Provokation der Literaturwissenschaft*, Konstanzer Universitätsreden, Costanza, 1967)

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

- K. Komla-Ebri, *Mal di...*, in K. Komla-Ebri, *All'incrocio dei sentieri. I racconti dell'incontro*, Editrice Missionaria Italiana, Bologna, 2003, pp. 9-16; I ed.: in A. Ramberti – R. Sangiorgi (a c. di), *Destini sospesi di volti in cammino*, Fara, Santarcangelo di Romagna/RN, 1998, pp. 125-135

- Landis (Laboratorio nazionale per la didattica della storia), *Osservazioni sulle bozze Riordino degli Istituti tecnici. Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento e Riordino degli Istituti professionali. Linee guida per il passaggio al nuovo ordinamento* (17 giugno 2010), scaricabili da www.landis-online.it/portale/uploads/allegati/Mi180610.pdf

- Liceo Artistico Statale di Brera – Veneranda Fabbrica del Duomo di Milano, *Le vie dei marmi. Il lavoro e l'arte della Fabbrica del Duomo di Milano*, Legma Grafiche, Lissone (MI), 2007

- L. Luatti, *Una nuova professionalità docente per la scuola plurale*, in Clementi, 2008, pp. 39-52

- R. Luperini, *Il professore come intellettuale. La riforma della scuola e l'insegnamento della letteratura*, Lupetti - Manni, Milano – Lecce, 1998 (Luperini, 1998 a)

- R. Luperini, *Introduzione. Due nozioni di canone*, "Allegoria", 1998, n. 29-30, pp. 5-7 (Luperini, 1998 b)

- Ch.S. Maier, *La storia comparata*, in G. De Luna – P. Ortoleva – M. Revelli – N. Tranfaglia (a c. di), *Gli strumenti della ricerca 2. Questioni di metodo ***, vol. X di N. Tranfaglia (dir.), *Il mondo contemporaneo*, La Nuova Italia, Firenze, 1983, pp. 1394-1410

- I. Mattozzi, *La programmazione modulare: una chiave di volta dell'insegnamento della storia*, in 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, pp. 57-95

- M. Medi, *La scuola superiore di fronte agli studenti stranieri*, "Strumenti Cres", 2005, n. 40, pp. 14-15, scaricabile da www.manitese.it/materiale/vetrina/strumenti/strumenti_40.pdf
- M. Medi, *Il cinema per educare all'intercultura*, Editrice Missionaria Italiana, Bologna, 2007 (Medi, 2007 a)
- M. Medi, *Novecento. Regie di guerra*, in V. Campo (a c. di), *La biblioteca del cinema*, Fondazione Arnoldo e Alberto Mondadori, Milano, 2007, pp. 102-119 (Medi, 2007 b)
- M. Medi, *Il curriculum di storia*, in Clementi, 2008, pp. 87-97
- M. Medi, *Per un curriculum verticale di storia nel quadro dell'area geo-storico-sociale* (giugno 2009), scaricabile da www.storieinrete.org/storie_wp/?p=621
- E. Perillo (a c. di), *Storie plurali. Insegnare la storia in prospettiva interculturale*, Franco Angeli, Milano, 2010
- K. Pomian, *Che cos'è la storia*, Bruno Mondadori, Milano, 2009 (I ed.: ivi, 2001; ed. or.: *Sur l'histoire*, Gallimard, Parigi, 1999)
- M.T. Rabitti (a c. di), *Per il curriculum di storia. Idee e pratiche*, Franco Angeli, Milano, 2009
- L. Rossi, *Emigrazione interna italiana: una esperienza di laboratorio delle fonti musicografiche (e altre)*, "Strumenti Cres", 1999, n. 23, pp. 8-12
- P. Rossi (a c. di), *La storia comparata. Approcci e prospettive*, Il Saggiatore, Milano, 1990
- M. Stagi Scarpa (a c. di), *Insegnare letteratura in lingua straniera*, Carocci Faber, Roma, 2005.
- G. Stanganello, *Musica, storia ed arte dell'incontro. Come la canzone in lingua portoghese racconta gli anni della dittatura*, "Strumenti Cres", 2009, n. 52, pp. 27-29, scaricabile da www.manitese.it/materiale/vetrina/strumenti/strumenti_52.pdf o da www.storieinrete.org/gallery/1/stanganello_gusso_strumenticres_2009_53.pdf
- S. Strati, *Gianni Palaia di Melissa*, in S. Strati, *Gente in viaggio*, Gallo & Calzati, Bologna, 2004, pp. 95-104 (I ed.: in *Gente in viaggio*, Arnoldo Mondadori, Milano, 1966)
- J. Topolski, *Metodologia della ricerca storica*, Il Mulino, Bologna, 1975 (ed. or.: *Metodologia historii. Wydanie drugi poprawione i uzupełnione*, Państwowe Wydawnictwo Naukowe, Varsavia, 1973)
- P. Vegro – M. Candellaro, *Identità e alterità culturale. Storie di emigrazioni a confronto*, in Gusso e altri, 1995, pp. 109-132
- M. Vovelle, *Pertinenza e ambiguità della testimonianza letteraria*, in M. Vovelle, *Ideologie e mentalità*, Guida, Napoli, 1989, pp. 37-50 (ed. or.: *Pertinence et ambiguïté du témoignage littéraire*, in *Idéologies et mentalités*, Maspero, Parigi, 1982, pp. 37-50)

Tutti i *link* sono a siti adeguatamente protetti e sono stati verificati per l'ultima

volta in data 2 marzo 2012.

[1] Cfr. Gusso, 2009 c: 1-3.

[2] Cfr. Gusso, 2004 b: 97-108, 2009 c: 1-3.

[3] Cfr. Gusso, 2002 a: 19, 2002 b: 19 e 22, 2006 a: 153-154, 2008 a: 41-42.

[4] Cfr. Gusso, 2002 a: 19, 2002 b: 19 e 22, 2006 a: 152-153, 2008 a: 40 e 41.

[5] Cfr. Jauss, 1989: 41-56.

[6] Cfr. Gusso, 1985, 2006 a: 151-154, 2008 a: 39-42; sulle fonti letterarie cfr. Vovelle, 1989.

[7] Cfr. Gusso, 1985: 172-175, 2002 a: 19, 2002 b: 19, 2002 b: 19-20, 2006 a: 153-154, 2008 a: 41-42.

[8] Cfr. Gusso, 1985: 175-177, 2002 a: 19, 2002 b: 19, 2006 a: 154, 2008 a: 42-43.

[9] Cfr. Topolski, 1975: 463-494.

[10] Cfr. Gusso, 1985: 180, 2002 a: 19, 2002 b: 20, 2006 a: 154, 2008 a: 43.

[11] Cfr. Gusso, 1985: 185, 2002 a: 19, 2006 a: 151-154, 2008 a: 40-43.

[12] Cfr. Gusso, 1985: 172-181, 2002 a: 19, 2002 b: 20, 2006 a: 150-151, 2008 a: 38-39.

[13] Cfr. Gusso, 1985: 172-174 e 176-180; 2002 a: 19, 2002 b: 20, 2006 a: 151 e 154, 2008 a: 39-40 e 43.

[14] Cfr. Aa. Vv., 2011; Besozzi, 2008: 26-29; Gusso, 1999: 216-217; Luatti, 2008: 46-49; Medi, 2005.

[15] Cfr. Gusso, 1999: 218-220, 2004 a: 95 e 106-107, 2009 b.

[16] Cfr. Aa. Vv., 1997; Gusso, 2004 a: 99-106 e 107-108.

[17] Si veda il caso dei trienni finali dei Licei classici e scientifici, che all'abbinamento fra Italiano e Storia, caratterizzante gli altri Licei e gli Istituti tecnici e professionali, sostituiscono quello fra Storia e Filosofia.

[18] Tale asincronia caratterizza in modo particolare i bienni iniziali della secondaria superiore, in cui il recente obbligo di insegnare protostoria e storia antica e alto-medievale anche negli ordini di scuola che prima non lo prevedevano (Istituti professionali e bienni serali del Progetto Sirio) non solo è assai discutibile (cfr. Gusso, 2010; Landis, 2010), ma contraddice la massima libertà di scelta delle epoche storiche dei testi letterari, che peraltro spesso, nelle effettive pratiche didattiche degli insegnanti, si traduce in un privilegiamento di quelli contemporanei. Uno sfasamento temporale analogo, seppure meno pesante, si verifica anche negli altri gradi di scuola e nei trienni finali della secondaria superiore.

[19] Lo sfasamento spaziale è massimo nel caso dei trienni finali della secondaria superiore, in cui il privilegiamento della dimensione nazionale della storia letteraria italiana stride con la crescente mondializzazione della storia moderna e (soprattutto) contemporanea.

[20] Cfr. Gusso, 2009 c: 2.

[21] Per l'applicazione dell'approccio 'integrato' (cfr. Aa. Vv., 1977: 83-87) al 'curricolo verticale' dell'area geo-storico-sociale cfr. Gusso, 1994: 129-133, 2004 b: 48-55 e 156-159.

[22] Per un esempio di programmazione integrata di lingua/letteratura italiana e storia

e di altre materie nell'ultimo anno della secondaria superiore cfr. Gusso, 2002 b.

[23] Cfr. Gusso, 1985: 182. Sulle possibili convergenze fra didattica della letteratura e didattica della storia cfr. Gusso, 1987. Sulla solidarietà reciproca tra formazione storica ed educazione linguistica cfr. Gusso, 1998 c: XXXVI-XXXVIII.

[24] Gusso, 2004 a: 102.

[25] Sul concetto di 'canone' e sul dibattito internazionale sul 'canone letterario' cfr. Battistini, 1998; Ceserani, 1998, 1999: 415-427, 458-462 e 498-501; Luperini, 1998 b. Sul 'modello tradizionale' di insegnamento della letteratura, sul 'canone letterario scolastico' italiano, sulla loro crisi e sulle possibili alternative cfr. Armellini, 1987: 1-116; Ceserani, 1999: 392-408; Gusso, 2001; Luperini, 1998 a: 13-53 e 119-127.

[26] Bloom, 1999.

[27] *Ivi*: 9.

[28] Gusso, 2001: 18.

[29] *ivi*: 17.

[30] *ivi*: 18. Una volta individuato, come riferimento, un canone letterario 'formativo-didattico' di massima, il singolo docente dovrà adattarlo al contesto educativo-didattico specifico di una determinata classe, esplicitando i criteri di selezione di autori, generi e testi (cfr., a titolo meramente esemplificativo, Gusso, 2002 b: 20-27 e 35-43).

[31] Cfr. Di Sapio – Medi, 2009: 261-263; Gusso, 2004 a: 102-106; Medi, 2008: 89-90; cfr. anche Brusa, 2000.

[32] Cfr. Gusso, 2004 a: 102-103.

[33] Cfr. Bocchinfuso, 2006, 2007; Gusso, 2006 a: 158 e 159, 2008 a: 48 e 49-50.

[34] Cfr. Gusso, 2002 a: 19 e 20, 2006 a: 158 e 162-165, 2008 a: 48 e 49.

[35] Cfr. Gusso, 2002 a: 19 e 20-21, 2006 a: 158-159; 2006 b: 84 e 95-96; 2008 a: 48 e 49.

[36] Cfr. Gusso, 2002 a: 19-20.

[37] Per il caso specifico dei testi narrativi si vedano le obiezioni e le contro-obiezioni individuate in Gusso, 1985: 171-183.

[38] Cfr. Bassnett, 1996; Ceserani, 1999: 295-337, 464-467 e 595; Gnisci, 2002; Gnisci – Sinopoli, 1997; Guillén, 2008.

[39] Cfr. Brusa e altri, 2003; Gusso, 2004 a; Perillo, 2010; sul versante storiografico cfr. Kocka, 1998; Maier, 1983; Pomian, 2001: 109-128; Rossi, 1990.

[40] Cfr. Stagi Scarpa, 2005.

[41] Cfr. Gusso, 2006 a: 155-156, 2008 a: 43-44.

[42] Cfr. Corradini, 1996; Mattozzi, 2000.

[43] Cfr. Gusso, 1994: 140-145 e 157-164, 1998 b: 29-31, 2004 b: 106 e 166-172; Medi, 2009; Rabitti, 2009.

[44] Cfr. Aa. Vv., 1993; Gusso, 2004 a: 104-106.

[45] Cfr. Gusso, 2004 b: 98-99 e 104-106; Medi, 2009.

[46] Cfr. Biancardi e altri, 2006, Guanci – Rabitti, 2011; Medi, 2009.

[47] Cfr. Bernardi, 2006; Brigadeci, 2002.

- [48] Cfr. Gusso, 2007 e: 111-114.
- [49] Cfr. Armellini, 1987: 58-61.
- [50] Cfr. Gusso, 1998 b: 31-38, 2004 a: 96-97, 2011 a, 2011 b.
- [51] Cfr. Gusso, 2002 b: 20-27.
- [52] Cfr. Ceserani, 1999: 405-408; Luperini, 1998 a: 13-20 e 122-126.
- [53] Cfr. Dalla Vedova – Gusso, 1996; Gusso, 1985, 1989, 1990, 1993, 1995, 2002 a, 2002 b, 2006 a, 2006 b, 2007 a, 2007 b, 2008 a; Gusso e altri, 1993.
- [54] Cfr. Disoteo e altri, 2006; Gruppo di ricerca didattica di Iris, 2012; Gusso, 1992 a, 2007 c, 2008 b, 2009 a.
- [55] Cfr. Gusso, 1992 b.
- [56] Cfr. Carlini e altri, 1998; Carlini – Gusso, 2002; Gusso, 2000 a, 2000 b, 2002 b: 27-29, 2006 c, 2007 d; Gusso – Medi, 2006, 2009, 2010.
- [57] Cfr. Dalla Vedova – Gusso, 1996; Gusso, 1989, 1990, 1993, 1995, 1996, 2000 a, 2000 b, 2002 a, 2002 b, 2006 a: 156-165, 2006 b, 2007 a, 2007 b, 2007 c, 2007 d, 2008 a: 47-53 e 115-121, 2008 b.
- [58] Cfr. Gusso, 1989: 42-51, 1990: 63, 2002 b: 21 e 23; Gusso e altri, 1993.
- [59] Cfr. Gusso, 2002 b: 21 e 23.
- [60] Cfr. Gusso, 1995: 141-143, 2002 a, 2002 b: 37, 39, 41 e 43, 2006 a: 156-165, 2006 b: 95-96, 2008 a: 47-53 e 115-121.
- [61] Cfr. Carlini e altri, 1998: 24-25, 28-31, 59-74, 107-117, 123-135, 142-147 e 154-163; Carlini – Gusso, 2002: 17, 31-46, 74-100, 109-117, 142-147, 162-168, 182-208 e 221-257; Gusso, 2000 a, 2000 b, 2006 c: 33-53, 2007 d; Gusso – Medi, 2006, 2009, 2010.
- [62] Cfr. Gusso, 1992 a: 42-43, 76-79, 92-103, 112-115, 208-211, 220, 229-231, 233-235, 237-238, 259-260, 267-275, 279-282, 290, 322-338, 2008 b: 145-147.
- [63] Gusso, 1998 a.
- [64] Gusso, 2004-2005.
- [65] Cfr. Brunelli e altri, 2007: 91-95; Cipollari, 2004: 41-44, 2007: 12-13, 2008: 64-65.
- [66] Cfr. Brunelli e altri, 2007: 125-126, 134-144, 207-222 e 244-247.
- [67] Gusso, 1995: 141-143.
- [68] Bouchane, 1991.
- [69] Cfr. Vegro – Candellaro, 1995: 111 e 118-132.
- [70] Komla-Ebri, 2003.
- [71] Strati, 2004.
- [72] de Caldas Brito, 1998.
- [73] Gusso, 2008 a: 115-121 (cfr. anche le pp. 47-53),
- [74] Cfr. Aa. Vv., 2001.
- [75] Cfr. Gusso, 2009 c: 4.
- [76] Oltre alle pubblicazioni già citate di M. Gusso, si veda Medi, 2007 a, 2007 b.
- [77] Oltre alle pubblicazioni già citate di M. Gusso, cfr. Gruppo di ricerca didattica di

Iris, 2012; Rossi, 1999; Stanganello, 2009.

[78] Oltre alla pubblicazione già citata di M. Gusso, si vedano Gusso e altri, 2011; Liceo Artistico Statale di Brera – Veneranda Fabbrica del Duomo di Milano, 2007.

[79] Cfr. Gusso, 2004 a: 99-100.