

Enrico Landoni

Ripensare la didattica della storia nel contesto educativo contemporaneo

ABSTRACT

L'articolo analizza la crisi della coscienza storica nel contesto contemporaneo, segnata, secondo Hobsbawm, dalla rottura dei legami tra generazioni e dall'emergere di un "presente permanente". Tale condizione, aggravata dalla "malattia della memoria" descritta da Prosperi, rende urgente un ripensamento della didattica della storia, disciplina giovane e a lungo marginalizzata in Italia dal retaggio gentiliano e dalla riduzione dell'insegnamento alla sola trasmissione contenutistica. Il contributo indugia sul recente riavvicinamento tra ricerca, didattica, storia e pedagogia, favorito anche dall'attivazione dei nuovi percorsi di formazione iniziale dei docenti, valorizzando in particolare i paradigmi dell'*Historical Thinking* e della *Geschichtsbewusstsein* come basi per un insegnamento capace di sviluppare competenze critiche e cittadinanza attiva.

Parole chiave: *consapevolezza storica, pensiero storico, didattica della storia, metodologie didattiche, legame tra storia e pedagogia*

* * *

The article analyses the crisis of historical consciousness in the contemporary context, which, according to Hobsbawm, is characterised by the breakdown of intergenerational ties and the emergence of a "permanent present". This situation, exacerbated by the "disease of memory", described by Prosperi,

makes it urgent to rethink history education – a young discipline that has long been marginalised in Italy by the legacy of Gentile and by the reduction of teaching to the mere transmission of content. This paper focuses on the recent convergence among research, teaching, history and pedagogy – a process also facilitated by the introduction of new initial teacher training programmes – highlighting in particular the paradigms of *Historical Thinking* and *Geschichtsbewusstsein* as the foundations for teaching capable of developing critical skills and active citizenship.

Keywords: *historical consciousness, historical thinking, history education, teaching methodologies, the link between history and pedagogy*

ENRICO LANDONI

Professore Ordinario di storia contemporanea e direttore della «Rivista di Ricerca e Didattica Digitale», lavora all'Università eCampus, dove dirige il Dipartimento di Scienze Umane e Sociali (DiSUS) e coordina i Corsi di Laurea in Scienze Politiche e Sociali e Scienze della Comunicazione. Nell'ambito dei percorsi di formazione iniziale dei docenti, insegna didattica della storia. I suoi principali temi di ricerca sono la storia politica del secondo dopoguerra italiano, la storia dello sport, le dinamiche del governo municipale milanese e le relazioni Est-Ovest e Nord-Sud. Autore di numerosi saggi e ar-

ticoli, ha conseguito il Premio ANCI-Storia 2008 con il volume *Il laboratorio delle riforme. Milano dal centrismo al centro-sinistra (1956-1961)* (Lacaita 2007) e una segnala-

zione particolare al LI Concorso Letterario del CONI (sezione saggistica) con il volume *Gli atleti del duce. La politica sportiva del fascismo 1919-1939* (Mimesis 2016).

enrico.landoni@uniecampus.it

La distruzione del passato, o meglio la distruzione dei meccanismi sociali che connettono l'esperienza dei contemporanei a quella delle generazioni precedenti, è uno dei fenomeni più tipici e insieme più strani degli ultimi anni del Novecento. La maggior parte dei giovani alla fine del secolo è cresciuta in una sorta di presente permanente, nel quale manca ogni rapporto organico con il passato storico del tempo in cui essi vivono.¹

Così Eric Hobsbawm, riflettendo a metà degli anni Novanta del secolo scorso sulla crisi del sapere storico e la perdita di un adeguato senso del tempo soprattutto da parte delle giovani generazioni, poneva in qualche modo la questione del complessivo ripensamento dell'insegnamento della storia a scuola, che era andata chiaramente smarrendo su questo fronte, nel corso degli anni, autorevolezza, credibilità ed efficacia. Quella evocata dallo storico britannico era insomma una vera e propria urgenza educativa, che non è però stata adeguatamente affrontata nel corso degli anni successivi, né dal punto di vista politico-strategico, né da una prospettiva di carattere più squisitamente scientifico-metodologica.

Una disciplina giovane alle prese con la crisi del sapere storico

La sostanziale mancanza di una risposta approfondita, strutturata e organica a questa criticità da parte dei decisori politici dei paesi più avanzati e, di conseguenza, da parte dei loro sistemi scolastici ha quindi contribuito al complessivo aggravamento del problema evidenziato da Hobsbawm che, con particolare riferimento poi alla realtà italiana, di recente ha finito col mostrare profili di particolare complessità e gravità. Non a caso un osservatore attento come Adriano Prosperi è infatti giunto a parlare, qualche anno fa, di una «malattia sociale incombente su tutti noi: quella della memoria».² In questo modo l'accademico dei Lincei ne de-

1. E. Hobsbawm, *Il secolo breve*, Milano, Rizzoli, 1995, p. 14.

2. A. Prosperi, *Un tempo senza storia. La distruzione del passato*, Torino, Einaudi, 2021, p. 3.

scriveva forme, manifestazioni e categorie maggiormente a rischio: «Inevitabile pensare per analogia alla patologia individuale dell'Alzheimer. Ma mentre questa suscita angoscia al solo evocarla, l'offuscarsi della coscienza e della conoscenza storica nella società sembra passare quasi inavvertito. Eppure, è un fenomeno diffuso in molti ambienti e in diverse fasce sociali, minaccia specialmente le nuove generazioni e il mondo della scuola e devasta quello della politica».³ Ecco, dunque, pienamente spiegate e contestualizzate la necessità, l'urgenza e l'attualità di un generale ripensamento della didattica della storia e, con loro, la duplice accezione del verbo ripensare: ovvero mettere costantemente in discussione e sottoporre a metodico vaglio critico cognizioni, prassi, tesi relative a questo tema, ma anche tornare più di una volta a riflettere su di esso, in considerazione della sua straordinaria importanza.

Al di là delle ragioni di necessità, urgenza e attualità suaccennate, la didattica della storia è di per sé fortemente connessa e legata al contesto educativo contemporaneo per cause di natura per così dire storico-cultural-cronologica e per motivi di carattere più squisitamente politico-pedagogico. La didattica della storia è una materia, o per meglio dire, un campo di studi piuttosto giovane. In Italia, complici anche un ingombrante retaggio gentiliano e il mito a esso indissolubilmente connesso della magia, del potere taumaturgico del rapporto empatico docente-studente, non c'è mai stato molto spazio per una riflessione profonda, organica, articolata, a livello accademico, sulla questione didattica,⁴ ad eccezione forse del dibattito, per la verità molto fine a sé stesso, autoreferenziale, ideologico e sterile che, a cavallo tra anni Sessanta e Settanta, divampò attorno al tema dell'utilizzo del manuale per la formazione storica di base.⁵ A prevalere cioè per lunghissimi anni è stata l'idea per cui «ciò che serve all'insegnante è la conoscenza della materia, da cui scaturisce naturalmente la capacità di trasmetterla ai discenti, senza bisogno di

3. Ivi, p. 5.

4. Cfr. L. Cajani, *Le vicende della didattica della storia in Italia*, in E. Valseriati (a cura di), *Prospettive per la didattica della storia in Italia e in Europa*, Palermo, InFieri, 2019, pp. 121-130; L. Cajani, E. Corsi, *Introduzione: didattiche della storia a confronto da una prospettiva internazionale*, in «Dimensioni e problemi della ricerca storica», 1/2021, pp. 7-28.

5. Cfr. G. Bocchetti, *La didattica universitaria della storia. Un confronto tra Italia e Spagna*, Napoli, FedOAPress, 2024, pp. 68-73. Si vedano anche G. Ricuperati, *Tra didattica e politica: appunti sull'insegnamento della storia*, in «Rivista di Storia contemporanea», 4, 1972, pp. 496-516; I. Mattozzi, *Contro il manuale, per la storia come ricerca. L'insegnamento della storia nelle scuole secondarie*, in «Italia Contemporanea», 131, 1978, pp. 63-79. E. Migani, *Storiografia e storia insegnata: quali rapporti nel '900? Il caso italiano e la storia "contemporanea"*, in «Il Bollettino di Clio», 16 (a. V), 2004 (dicembre), pp. 37-43.

una tecnica didattica»,⁶ nel pieno rispetto appunto del principio gentiliano, secondo cui «non c'è sapere che insegni l'arte di fare scuola».⁷

Rapporti più stretti tra didattica e ricerca e tra storia e pedagogia

Di qui, dunque, un grande ritardo nel processo di formazione degli insegnanti di scuola secondaria che, istituzionalizzato nella maggior parte degli stati europei già all'inizio degli anni Settanta,⁸ in Italia è stato definito solo alla fine degli anni Novanta, allorché venne messo per la prima volta in discussione il principio dell'accesso al ruolo per concorso, incentrato esclusivamente sulle conoscenze disciplinari.⁹ E, soprattutto, lo sviluppo di uno iato molto profondo tra didattica e ricerca che, proprio in tempi recenti, sembra però andare nella direzione di un progressivo ridimensionamento, grazie all'importante apporto scientifico garantito dall'Università eCampus, dal suo Dipartimento di Scienze Umane e Sociali e dal gruppo di lavoro interdisciplinare raccolto attorno alla «Rivista di Ricerca e Didattica Digitale».¹⁰ Decisivo per il riavvicinamento tra ricerca e didattica e lo sviluppo di una rinnovata riflessione scien-

6. L. Cajani, E. Corsi, *Introduzione: didattiche della storia a confronto da una prospettiva internazionale*, cit., p. 8.

7. G. Gentile, *Sommario di pedagogia come scienza filosofica, I, Pedagogia generale*, Bari, Gius. Laterza & Figli, 1923 (I ed. 1912), p. 114.

8. Cfr. Eurydice, *Questioni chiave dell'istruzione in Europa*, vol. 3: *La professione docente in Europa: profili, tendenze e sfide. Rapporto I: Formazione iniziale e passaggio alla vita professionale - istruzione secondaria inferiore generale*, Bruxelles, Eurydice, 2002 (https://www.indire.it/lucabas/lkmw_file/eurydice/Key_topics_1_initial_training_transition_work_IT.pdf).

9. L. Cajani, E. Corsi, *Introduzione: didattiche della storia a confronto da una prospettiva internazionale*, cit. Si vedano anche G. Luzzatto, *Insegnare a insegnare. I nuovi corsi universitari per la formazione dei docenti*, Roma, Carocci, 2001; E. Landoni, *Alle origini dell'attuale sistema scolastico italiano: tra slancio europeista, autonomia, nuovi profili professionali e inclusione*, in «Rivista di Ricerca e Didattica Digitale», 1/2024, pp. 55-70 (https://www.ecampusuniversitypress.it/wp-content/uploads/2024/09/RRDD_240104.pdf).

10. Cfr. F. Guidali, E. Landoni, P. Raviolo, *Le ragioni di una nuova rivista*, in «Rivista di Ricerca e Didattica Digitale», 1/2021, pp. 4-11 (<https://www.ecampusuniversitypress.it/wp-content/uploads/2022/02/Estratto.pdf>); I. Pizzirusso, *Digital public history, ricerca storica e didattica. L'Atlante delle stragi come emblematico caso di studio*, in «Rivista di Ricerca e Didattica Digitale», 2/2021, pp. 47-61 (<https://www.ecampusuniversitypress.it/wp-content/uploads/2022/03/RRDD-2-Articolo-Igor-Pizzirusso.pdf>); Id., *Nuovi approcci alla didattica e alla ricerca: il digitale, il gioco e il loro rapporto con la storia*, in «Rivista di Ricerca e Didattica Digitale», 1/2025, pp. 85-104 (https://www.ecampusuniversitypress.it/wp-content/uploads/2025/07/RRDD9_25-07-Pizzirusso.pdf); P. Rivoltella, *La trasformazione digitale: nuove identità, tra ricerca e didattica*, in «Rivista di Ricerca e Didattica Digitale», 1/2022, pp. 18-22 (<https://www.ecampusuniversitypress.it/wp-content/uploads/2022/07/rrdd03-rivoltella.pdf>).

tifica sui metodi e sulle tecniche di insegnamento della storia è inoltre il ruolo che stanno svolgendo la giovanissima Società Italiana di Didattica della Storia, nata infatti appena quattro anni fa, il Gruppo di Ricerca sulla Didattica della Storia dell'Università di Torino, costituito nel 2021, il Centro Internazionale di Didattica della Storia e del Patrimonio, sorto nel 2008 per iniziativa del Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna e, ancora, alcune riviste scientifiche del settore, che non superano i quindici anni di attività. Il riferimento è in particolare a «Novecento.org», lanciata nel 2013 dall'Istituto Nazionale Ferruccio Parri, grazie soprattutto all'impegno di Antonio Brusa e alla sua idea di mettere in rete, coordinare e valorizzare le attività svolte dalle sezioni didattiche degli istituti locali associati al Parri,¹¹ e a «Didattica della Storia», sorta su iniziativa del Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna nel 2019,¹² che rappresenta peraltro una data spartiacque per la disciplina. Proprio su iniziativa di questo ateneo e di questo dipartimento, il 6-7 novembre 2019 ha infatti avuto luogo l'importante convegno internazionale *Orizzonti della Didattica della Storia*, in occasione del quale, anche all'esito di un interessante confronto tra i casi e i modelli spagnolo, portoghese, francese, tedesco, britannico, brasiliano e argentino, venne approvato un documento molto importante come il *Manifesto per la didattica della Storia*.¹³ Alla sua base vi era l'ambizioso obiettivo di provare ad affrontare e risolvere il grave problema della crisi della storia e del suo insegnamento scolastico, partendo in qualche modo dalla condivisione dell'assunto bruneriano, secondo cui la scuola deve insegnare non solo ciò che sappiamo, ma come lo sappiamo,¹⁴ e giungendo quindi a promuovere in questo modo non tanto o solo nuovi contenuti disciplinari, quanto piuttosto nuove metodologie didattiche e una nuova prospettiva cultural-valoriale:

Con questo manifesto si intende rilevare e condividere l'esigenza di rispondere alle nuove necessità formative e di qualificare ulteriormente l'offerta educativa attivando funzionali metodologie didattiche atte a stimolare negli allievi l'assunzione di facoltà essenziali, divergenti ma concordi: quella di attivare una competente attenzione al mondo intero e quella di sviluppare il senso di appartenenza alla propria terra attraverso la conoscenza delle sue radici, della sua cultura e della sua storia, per assecondare una fervida e responsabile

11. <https://www.novecento.org/chi-siamo/la-nostra-storia> (ultimo accesso 8 giugno 2026); A. Brusa, *Editoriale n.1, dicembre 2013*, in «Novecento.org», 1/2013 (<https://www.novecento.org/editoriali/editoriale-n-1-426/>).

12. <https://dsrivista.unibo.it/about> (ultimo accesso 8 giugno 2026).

13. <https://centri.unibo.it/dipast/it/ricerca/manifesto-per-la-didattica-della-storia> (ultimo accesso 8 giugno 2026).

14. Cfr. J. S. Bruner, *The process of Education*, Cambridge, Harvard University Press, 1960.

*partecipazione alla vita della propria comunità e del proprio territorio in una prospettiva di sostenibilità.*¹⁵

Alla fine del 2019 giungeva dunque a una prima organica maturazione il lavoro pionieristico avviato in Italia non oltre trent'anni prima da una primissima galassia di associazioni e gruppi, interessati allo studio e all'analisi di temi e questioni di particolare interesse e rilievo per l'insegnamento della storia. Si pensi soprattutto alla coraggiosa traversata nel deserto intrapresa tra la metà e la fine degli anni Novanta da realtà come *Historia Ludens* e *Clio 92*, sull'onda anche del varo della Legge 19 novembre 1990, n. 34, che assegnò alle università il compito di progettare i percorsi di formazione iniziale degli insegnanti di scuola secondaria, e dell'interessante dibattito animato dalla Commissione Brocca, mentre nelle Facoltà e nei Corsi di Lettere di alcuni grandi atenei italiani venivano attivate le cattedre di didattica della storia, che in altri paesi europei erano presenti in gran numero da tempo. Emblematico, al riguardo, è il caso della Germania, dove la prima cattedra universitaria di questa materia venne istituita addirittura nel 1926.¹⁶

Sull'onda, dunque, di quanto germogliato a partire dal 2019, è andata emergendo una nuova generazione di studiosi di storia e questioni didattiche intenzionati a raccogliere le numerose sfide educative lanciate dal mondo della scuola e scaturite dalla complessiva riforma dei percorsi abilitanti e di formazione iniziale degli insegnanti.¹⁷ Questi storici sono soprattutto interessati a costruire uno stretto rapporto tra lo specifico ambito disciplinare della storia e i diversi settori della pedagogia, basato su fiducia, collaborazione, contaminazione e reciproco ascolto.

Così come ha osservato in particolare Salvo Adorno, alla base di questa nuova alleanza tra storia e pedagogia e dell'ambizioso progetto di realizzare, in ambito disciplinare, la "rivoluzione delle competenze", vi è l'idea di fare dell'insegnamento della storia lo strumento educativo effettivamente in grado di far crescere nelle nuove

15. <https://centri.unibo.it/dipast/it/ricerca/manifesto-per-la-didattica-della-storia>. Si veda anche B. Borghi, R. Donarini, *Un Manifesto per la Didattica della Storia*, in «Didattica della Storia», 1/2019, pp. 1-20 (<https://dsrivista.unibo.it/article/view/10086/9892>).

16. Cfr. M. Mangiameli, *L'insegnamento della storia. Che ne pensano gli storici contemporanei*, in «Novecento.org», 7/2017 (<https://www.novecento.org/storia-e-didattica/pensare-la-didattica/linsegnamento-della-storia-che-ne-pensano-gli-storici-contemporanei-2139/>); L. Cajani, *Le vicende della didattica della storia in Italia*, in E. Valseriati (a cura di), *Prospettive per la didattica della storia in Italia e in Europa*, cit.

17. Si vedano in particolare B.G.M. Del Bo, *Didattica della storia. Insegnare storia in modo inclusivo e innovativo*, Milano, Pearson, 2024; Ead., *Le ragioni di un manuale di Didattica della Storia*, in «Rivista di Ricerca e Didattica Digitale», 1/2024, pp. 72-81; A. Micciché, I. Pizzirusso, M. Ravveduto, *Il primo libro di didattica della storia*, Torino, Einaudi, 2025.

generazioni in particolare, ma idealmente in tutti gli strati sensibili della popolazione, anche in un'ottica quindi di public history e di empowerment civico, la capacità di leggere la società odierna. Per farlo efficacemente, occorre in particolare saper decodificare i messaggi in cui hanno un ruolo, da un lato, le fonti, in quanto strumento di certificazione degli eventi, e dall'altro, il tempo, inteso come insieme dei rapporti tra passato, presente e futuro.¹⁸ Più precisamente, citando Adorno, «per quanto riguarda il tempo, bisogna insegnare a datare i fatti e a collocarli in scala cronologica, per sviluppare poi la comprensione dei concetti che utilizziamo per organizzare e misurare il tempo nella vita quotidiana: successione, durata, simultaneità, permanenza, mutamento, contemporaneità, fino a concetti più sofisticati come ciclo, congiuntura, tendenza [...]. Per quanto riguarda le fonti, bisogna insegnare che non può esserci storia senza fonti che la certificano, acquisire i concetti di vero, falso, autentico, verosimile, attendibile, insegnare a leggere i documenti come tracce lasciate e conservate dagli uomini, a decodificarne i punti di vista, a scoprirne ciò che è implicito, a contestualizzarli, a compararli».¹⁹

La riscoperta della “consapevolezza storica” e del “pensare storicamente”

La cifra educativa sottesa a questo disegno – di qui appunto il solido ancoraggio della didattica della storia al contesto educativo contemporaneo – è espressa in particolare dal recupero e dalla riattualizzazione di questi due concetti chiave per la didattica della storia, che ne enfatizzano peraltro l'engagement sul fronte di temi di primario interesse pedagogico: la *Geschichtsbewusstsein* (coscienza/consapevolezza storica) e l'*Historical Thinking* (pensare storicamente).

Quest'ultimo è stato teorizzato dal canadese Peter Seixas, che insieme a Carla Peck, collega del Centre for The Study of Historical Consciousness della University of British Columbia, ha condotto un interessante lavoro di osservazione sulle modalità di insegnamento della storia adottate da molti docenti canadesi e sui livelli di apprendimento conseguiti dagli studenti di numerosissime scuole del paese.²⁰ Quest'importante attività di analisi è culminata nell'elaborazione dei *benchmarks of Historical Thinking*, meglio noti col nome di *Big Six*, ovvero i sei fondamentali capisaldi del

18. S. Adorno, *Pensare la didattica della storia*, in *Pensare storicamente. Didattica, laboratori, manuali*, a cura di S. Adorno, L. Ambrosi, M. Angelini, Milano, Franco Angeli, 2020, pp. 11-28.

19. Ivi, p. 19.

20. P. Seixas, *Benchmarks of Historical Thinking: a framework for assessment in Canada*, Vancouver, University of British Columbia, 2006; C. Peck, P. Seixas, *Benchmarks of Historical Thinking: First Steps*, in «Canadian Journal of Education», 31, 4, 2008, pp. 1015-1038.

ragionamento storico: «1. Establish historical significance; 2. Use primary Sources; 3. Identify continuity and change; 4. Analyze cause and consequence; 5. Take historical perspective; 6. Understand ethical dimension of History».²¹ Come ha scritto Gianluca Bocchetti, il significato storico, ovvero il focus sulla rilevanza storica «si riferisce al fatto che è fondamentale stabilire cos'è la storia [...] e comprendere, parimenti, la rilevanza del fenomeno studiato, diversa a seconda della prospettiva dello storico. Con "uso delle fonti primarie" si intende la capacità di saperle impiegare e analizzare, anche rispetto al contesto di genesi e di utilizzo. L'"identificazione di continuità e cambiamento" è una competenza essenziale che, sviluppandosi attraverso l'attenta comparazione tra passato e presente, o tra fenomeni/eventi differenti del passato stesso, consente di comprendere che la storia è tutt'altro che un mero susseguirsi di eventi. L'"analisi di cause e conseguenze" offre l'opportunità di comprendere profondamente la storia tenendo ancora una volta in considerazione la soggettività delle interpretazioni di coloro che la studiano [...]. L' "acquisizione della prospettiva storica" significa divenire coscienti della diversità tra il nostro sistema culturale, valoriale, sociale, etc. e quello del passato. Infine, "comprendere la dimensione etica dell'interpretazione storica" significa riconoscere che, nonostante non sia ammissibile analizzare il passato con i valori del presente, è tuttavia lecito esprimere in alcuni casi un giudizio etico e trarre insegnamenti utili per il futuro da eventi controversi e tragici del passato».²²

Quello invece di "coscienza, consapevolezza storica" è un concetto teorizzato dal tedesco Jörn Rüsen già all'inizio degli anni Ottanta e quindi destinato ad avere grande successo soprattutto in Olanda, in area scandinava, in Portogallo e in Brasile e a esercitare una certa influenza a livello accademico sia tra gli storici sia tra i pedagogisti.²³ Nel corso degli anni lo stesso Rüsen ha avuto occasione di tornare più volte su questo concetto, sottolineando in qualche modo la natura dinamica del suo

21. P. Seixas, T. Morton, *The Big Six Historical Thinking Concepts*, Toronto, Nelson Education, 2013.

22. G. Bocchetti, *La didattica universitaria della storia. Un confronto tra Italia e Spagna*, cit., p. 45.

23. J. Rüsen, *Geschichte als Aufklärung? Oder: Das Dilemma des historischen Denkens zwischen Herrschaft und Emanzipation*, in «Geschichte und Gesellschaft», 7, 1981, pp. 198-218; H.J. Pandel, *Dimensionen des Geschichtsbewusstseins. Ein Versuch, seine Struktur für Empirie und Pragmatik diskutierbar zu machen*, in «Geschichtsdidaktik», 12(2), 1987, pp. 130-142; K.E. Jeismann, *Geschichtsbewusstsein*, in *Handbuch der Geschichtsdidaktik*. Vol. 1, a cura di K. Bergmann - A. Kuhn - J. Rüsen - G. Schneider, Düsseldorf, Pädagogischer Verlag Schwann, 1997; J. Rüsen (a cura di), *Geschichtsbewusstsein. Psychologische Grundlagen, Entwicklungskonzepte, empirische Befunde*, Köln, Böhlau, 2001; Id., *Historical consciousness: Narrative Structure, Moral Function, and Ontogenetic Development*, in *Theorizing Historical Consciousness*, a cura di P. Seixas, Toronto, UTP, 2004, pp. 63-85.

significato e giungendo in ogni caso, nel 2020, a offrirne questa sintesi quanto mai chiara ed efficace:

La coscienza storica è la categoria fondamentale per comprendere che cos'è l'apprendimento della storia. La sua definizione, ampiamente condivisa, è la seguente: un'attività intellettuale volta a interpretare il passato, a comprendere il presente e a formulare aspettative per il futuro. In questo modo si legano passato, presente e futuro con una concezione del cambiamento del mondo umano. La coscienza storica sintetizza le esperienze del passato con i criteri di senso che guidano sia l'azione nel presente sia quella orientata al futuro. Nella didattica della storia questo orientamento al futuro dovrebbe giocare un ruolo importante, dato che gli studenti devono imparare in che modo affrontare la loro vita futura di cittadine e cittadini adulti, secondo i caratteri della cultura storica del loro paese.²⁴

La coscienza storica consente cioè di interpretare il passato, comprendere il presente e formulare aspettative per il futuro. Proprio la proiezione al futuro, al divenire, è d'altra parte un elemento base della didattica della storia, ne rappresenta cioè un tratto fondamentale, pensando alla sua missione su un piano più squisitamente educativo. L'insegnamento della storia, proprio come osservato, tra gli altri, da Seixas e Rüsen, prepara al futuro e al cambiamento, attivando e stimolando fortemente il pensiero critico. Ed è esattamente su questo terreno, raccogliendo le sfide del contesto educativo contemporaneo, che si può realizzare appieno l'incontro tra storia e pedagogia.

Conclusioni

«L'educazione non cambia il mondo. L'educazione cambia le persone. Le persone cambiano il mondo», diceva Paulo Freire.²⁵ Ecco, l'insegnamento della storia e della pedagogia, soprattutto oggi, ci dice che il futuro non è un dato, ma un

24. J. Rüsen, *Sulla formazione della coscienza storica. Fondamenti di una didattica umanistica della storia*, in «Dimensioni e problemi della ricerca storica», 1/2021, pp. 29-52 (articolo precedentemente pubblicato con il titolo *Über die Bildung des Geschichtsbewusstseins – Grundzüge einer humanistischen Geschichtsdidaktik*, in J. Rüsen, *Geschichtskultur, Bildung und Identität. Über Grundlagen der Geschichtsdidaktik*, Berlin, Peter Lang, 2020, pp. 185-206).

25. Cfr. M. Catarci, *La pedagogia della liberazione di Paulo Freire. Educazione, intercultura e cambiamento sociale*, Milano, Franco Angeli, 2016, p. 9; S. Salmeri, *La pedagogia di Paulo Freire come pratica militante per la libertà*, in M. Fiorucci, A. Vaccarelli (a cura di), *Pedagogia e politica in occasione dei 100 anni dalla nascita di Paulo Freire*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2022, pp. 137-149.

processo trasformativo, che passa dall'attivazione della coscienza critica e dalla consistenza di quella cassetta degli attrezzi, che consente alle persone di prepararsi ad affrontare pienamente e veramente il futuro, nutrendo e animando pensieri, azioni, aspettative, sogni e desideri. La storia e la pedagogia, insieme, possono aiutare a dispiegarne tutto il potenziale costruttivo, ad agevolarne il flusso e il compimento, perché sono, insieme, da sempre due infrastrutture strategiche per il futuro dell'uomo.

Oltre a recuperare e riattualizzare i concetti di fondamentale importanza suaccennati, per ripensare in modo serio e approfondito in Italia la didattica della storia sarebbe opportuno, in prima istanza, incrementare gli sforzi finora profusi sul fronte della ricerca legata a questo specifico campo di studi. In ambito accademico, ci sono infatti lavori organici, anche interessanti, che sembrano però rispondere più a interessi, slanci e iniziative di carattere individuale o di piccoli gruppi piuttosto che a progetti e iniziative di ampio respiro. Su questo fronte, un interessante modello di riferimento sembra essere rappresentato dal sistema spagnolo che, pur caratterizzato da specificità difficilmente replicabili e mutuabili in toto all'interno della realtà italiana, potrebbe contribuire a stimolare un cambiamento virtuoso e una rinnovata attenzione ai temi e ai problemi della ricerca applicata alla didattica della storia.²⁶

A livello scolastico, invece, potrebbe essere utile investire maggiormente nel valore aggiunto del "laboratorio di storia", che consentirebbe agli studenti di lavorare direttamente con le fonti e di sperimentare quindi una metodologia di apprendimento più concreta e attiva, stimolata anche dalla didattica per immagini e oggetti. Ben saldo, su questo fronte, dovrebbe essere cioè l'ancoraggio al modello della didattica operativa, di cui il laboratorio rappresenta una sorta di naturale estensione ed espressione, basata per l'appunto sull'attivazione diretta della classe, soprattutto in chiave di rielaborazione, e sulla costante interazione con il docente. Questa impostazione, peraltro fortemente raccomandata e promossa nell'ambito delle attività formative e laboratoriali legate ai percorsi di formazione iniziale dei docenti attivati dall'Università eCampus, potrebbe utilmente contribuire al superamento della mera dimensione narrativa, lineare ed espositiva, per così dire, cui la didattica della storia continua a essere eccessivamente ancorata.

Gioverebbe dunque prestare particolare attenzione non tanto o solo al dettaglio dei contenuti quanto piuttosto alle metodologie di insegnamento della storia, con una rinnovata sensibilità nei confronti della sperimentazione. Il "come si insegna" questa disciplina dovrebbe cioè diventare una vera priorità per tutti gli storici, anche perché il rinnovamento metodologico produrrebbe di per sé un positivo impatto

26. Su questo tema si veda in particolare G. Bocchetti, *La didattica universitaria della storia. Un confronto tra Italia e Spagna*, cit., pp. 73-140.

sulla declinazione tematica e contenutistica. Quest'approccio eviterebbe peraltro un grande dispendio di energie e risorse intellettuali in polemiche sostanzialmente infruttuose e spesso venate da una non sempre funzionale vis ideologica nei confronti, per esempio, dei contenuti delle indicazioni nazionali, che incidono in misura piuttosto limitata sull'impostazione complessiva e l'assetto generale di un modello didattico ancora fortemente condizionato da vecchi retaggi gentiliani.²⁷

Le società scientifiche di settore, da ultimo, che hanno da qualche anno ormai attivato delle commissioni didattiche, dovrebbero favorire e sostenere organiche iniziative di ricerca relative alla didattica della storia, promuovendo in questo quadro specifici modelli e buone pratiche. È dunque sul piano metodologico che si gioca oggi la sfida decisiva per una didattica della storia all'altezza del proprio compito formativo.

27. Al riguardo sono di grande interesse le considerazioni proposte da Giorgio Caravale e Mauro Piras all'interno di questi articoli: <https://www.rivistailmulino.it/a/le-indicazioni-nazionali-per-l-insegnamento-della-storia>; <https://www.rivistailmulino.it/a/l-insegnamento-della-storia-e-le-indicazioni-nazionali> (ultimo accesso in data 18 giugno 2026).