

I lettori che desiderano  
informazioni sui volumi  
pubblicati dalla casa editrice  
possono rivolgersi direttamente a:

Carocci editore

Viale di Villa Massimo, 47  
00161 Roma  
telefono 06 42 81 84 17

Siamo su:

[www.carocci.it](http://www.carocci.it)

[www.facebook.com/carocceditore](https://www.facebook.com/carocceditore)  
[www.instagram.com/carocceditore](https://www.instagram.com/carocceditore)

# L'insegnamento della storia oggi

Didattica e storiografia per le scuole superiori

A cura di Sonia Castro, Giancarlo Gola e Rosario Talarico

Carocci editore  Studi storici

Volume pubblicato con il supporto  
della Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana

L'editore è a disposizione per i compensi dovuti agli aventi diritto.

1<sup>a</sup> edizione, novembre 2023  
© copyright 2023 by Carocci editore S.p.A., Roma

Impaginazione e servizi editoriali:  
Pagina soc. coop., Bari

Finito di stampare nel novembre 2023  
dalla Litografia Varo (Pisa)

ISBN 978-88-290-2178-9

Riproduzione vietata ai sensi di legge  
(art. 171 della legge 22 aprile 1941, n. 633)

Senza regolare autorizzazione,  
è vietato riprodurre questo volume  
anche parzialmente e con qualsiasi mezzo,  
compresa la fotocopia, anche per uso interno  
o didattico.

# Indice

Introduzione	13
Parte prima Storiografia, didattiche e pratiche	
1. Insegnare storia nel XXI secolo	19
1.1. La quadratura del cerchio. L'insegnamento della storia tra "che cosa", "perché" e "come" di <i>Rosario Talarico</i>	19
1.1.1. Premessa / 1.1.2. La crisi di una disciplina: a cosa serve studiare la storia? / 1.1.3. Che cosa insegnare? E perché? / 1.1.4. Come? / 1.1.5. Conclusioni	
1.2. Una disciplina tra teoria e pratica: la didattica della storia di <i>Sonia Castro</i>	30
1.2.1. La didattica della storia tra università e scuola / 1.2.2. Verso l'autonomia: la disciplinizzazione della didattica della storia / 1.2.3. Prospettive e sfide per la didattica della storia	
1.3. L'insegnamento della storia. Evidenze pedagogiche e scientifiche di <i>Giancarlo Gola</i>	40
Riferimenti bibliografici	42
2. <i>World history</i>	47
2.1. Trattati teorici e metodologici della prospettiva globale di <i>Laura Di Fiore</i>	47
2.2. Le nuove prospettive didattiche offerte dalla <i>world history</i> di <i>Maurizio Binaghi</i>	53
2.2.1. La <i>world history</i> e altre svolte storiografiche / 2.2.2. Insegnare una storia plurale / 2.2.3. Un approccio globale alla storia / 2.2.4. Conclusioni	

2.3.	Il Giappone medievale di <i>Ivan Bugada</i>	48
2.4.	Rappresentazioni del mondo, immaginario cartografico nel Medioevo e <i>world history</i> di <i>Andrea Martignoni</i>	63
	2.4.1. Disegnami il mondo, ti dirò chi sei / 2.4.2. Destini intrecciati e mondi capovolti / 2.4.3. Oriente, Etiopia ed Europa: un uomo, tre continenti. Ma dov'è il prete Gianni?	
2.5.	La monarchia cattolica: un primo spazio globalizzato? di <i>Francesca Mariani</i>	69
	Riferimenti bibliografici	73
3.	<i>Gender studies</i>	79
3.1.	Storia di genere di <i>Enrica Asquer</i>	79
3.2.	Insegnare storia delle donne e di genere, non solo questione di metodo di <i>Lisa Fornara</i>	86
3.3.	Donne e uomini nel Medioevo di <i>Susanna Castelletti</i>	91
	3.3.1. Donne e uomini nei contesti religiosi del Mediterraneo / 3.3.2. Strategie matrimoniali e politiche familiari nel Medioevo europeo / 3.3.3. Ruoli e categorie sociali nell'Europa a cavallo dell'anno Mille	
3.4.	Le donne nella Rivoluzione russa: esemplificazione di un percorso didattico di genere di <i>Monica Perri</i>	95
	Riferimenti bibliografici	103
4.	La storia dell'ambiente	107
4.1.	La storia ambientale tra istituzionalizzazione e rivoluzione di <i>Marco Armiero</i>	107
	4.1.1. Definire, controllare, contaminare / 4.1.2. Esplorazioni / 4.1.3. Conclusioni	
4.2.	Quale didattica per la storia dell'ambiente? di <i>Daniele Bollini</i>	114
4.3.	La storia ambientale in classe: alcuni esempi di <i>Daniele Bortoluzzi</i>	117
	4.3.1. Il periodo tardoantico / 4.3.2. La peste di Giustiniano / 4.3.3. Il periodo caldo medievale / 4.3.4. La storia del clima in una prospettiva globale / 4.3.5. La crisi del Trecento / 4.3.6. Nuovo Mondo con la conquista delle Americhe	

4.4.	La peste e il suo impatto nella società europea del XIV e XV secolo. Proposta d'itinerario didattico attraverso fonti diversificate	125
	di <i>Stefano Sulmoni</i>	
	4.4.1. Obiettivi generali e scelta del tema / 4.4.2. Struttura, contenuti e svolgimento dell'itinerario didattico / 4.4.3. Bilancio e prospettive	
	Riferimenti bibliografici	131
5.	L'educazione alla cittadinanza	135
5.1.	Storia, civica, educazione alla cittadinanza: una triade problematica?	135
	di <i>Charles Heimberg</i>	
	5.1.1. Imparare a interrogarsi sui problemi della società all'incrocio tra storia e cittadinanza / 5.1.2. La sfida di fare valere senza prescrivere	
5.2.	Educare alla cittadinanza: una sfida didattica	141
	di <i>Sonia Castro</i>	
	5.2.1. Uno sguardo comparato internazionale: la difficoltà di insegnare l'educazione alla cittadinanza / 5.2.2. L'educazione alla cittadinanza di fronte alle sfide attuali / 5.2.3. Da finalità a materia nel <i>curriculum</i> / 5.2.4. Obiettivi e contenuti / 5.2.5. Metodologie didattiche	
5.3.	Guglielmo Tell e i miti fondativi	146
	di <i>Sonia Castro</i>	
	Riferimenti bibliografici	149
6.	Il Novecento	153
6.1.	Rilevanze storiografiche del Novecento	153
	di <i>Alberto De Bernardi</i>	
	6.1.1. La storia generale, un oggetto ambiguo / 6.1.2. Il Novecento, secolo non insegnabile? / 6.1.3. Le rilevanze del Novecento / 6.1.4. Le condizioni di fattibilità	
6.2.	Insegnanti di storia nel XXI secolo	162
	di <i>Antonio Brusa</i>	
6.3.	La decolonizzazione dell'Africa e il problema dello Stato post-coloniale	168
	di <i>Lorenzo Ravano</i>	
	6.3.1. Tema / 6.3.2. Svolgimento della lezione / 6.3.3. Conclusioni	
	Riferimenti bibliografici	171

Parte seconda  
Lavorare con le fonti

7.	Il patrimonio storico-artistico	175
7.1.	Valore e potenziale del patrimonio storico-artistico di <i>Denise Tonella</i>	175
	7.1.1. Il patrimonio storico-artistico costruito / 7.1.2. Il patrimonio storico-artistico materiale / 7.1.3. Conclusioni	
7.2.	Storie di storia locale, un patrimonio universale di <i>Gabriele Piffaretti</i>	180
7.3.	Guglielmo Tell, Vincenzo Vela e Carlo Cattaneo: il Risorgimento italiano visto da Lugano di <i>Sonia Castro</i>	184
	Riferimenti bibliografici	188
8.	Lavorare con le fonti di scrittura popolare	191
8.1.	Una gravidanza illegittima nel diario di Giovanni Anastasia (1856) di <i>Daniele Pedrazzini</i>	191
	8.1.1. Il tema / 8.1.2. La fonte / 8.1.3. La vicenda / 8.1.4. Conclusioni	
8.2.	Fonti di scrittura popolare per lo studio dell'emigrazione ticinese di <i>Massimo Chiaruttini</i>	196
	8.2.1. Le fonti	
	Riferimenti bibliografici	203
9.	Lavorare con le fonti iconografiche	205
9.1.	Le fonti iconografiche per la ricerca storica e nella didattica di <i>Ottavia Niccoli</i>	205
9.2.	I manifesti di propaganda della Grande guerra: convincere con le immagini di <i>Daniela Delmenico</i>	215
9.3.	Il ciclo di affreschi nell'Oratorio di S. Silvestro a Roma: un caso di propaganda politica medievale di <i>Dajana Mikulic</i>	221
	Riferimenti bibliografici	231

10.	Lavorare con le fonti fotografiche	233
10.1.	La fotografia come fonte storica di <i>Gian Franco Ragno</i>	233
10.2.	<i>Straight o staged?</i> Foto “vere” e foto messe in scena ieri e oggi. Due scatti a confronto: storia e propaganda in tempo di guerra di <i>Marco Ostoni</i>	239
	10.2.1. Il contesto: i perché di una proposta / 10.2.2. Spunti per una lezione / 10.2.3. Le fasi del percorso didattico	
	Riferimenti bibliografici	244
11.	Lavorare con le fonti filmiche	245
11.1.	Le nuove frontiere della storia. Il cinema come documento storico di <i>Giovanni De Luna</i>	245
11.2.	<i>Uomini contro</i> (Francesco Rosi) di <i>Rosario Talarico</i>	249
	11.2.1. Premessa / 11.2.2. Procedimento / 11.2.3. Un doppio viaggio nel tempo / 11.2.4. Conclusioni	
11.3.	Cinema e storia. «My name is Bond, James Bond»: la Guerra fredda sul grande schermo di <i>Francesco Candolfi</i>	254
	Riferimenti bibliografici	258
12.	Lavorare con le fonti sonore	259
12.1.	Un Novecento cantato di <i>Danilo Baratti</i>	259
12.2.	Canzoni di lotta e di emancipazione delle donne nella storia contemporanea di <i>Francesca Tognina</i>	263
	12.2.1. Italia settentrionale, primo Novecento: le mondine protagoniste delle proteste nelle campagne / 12.2.2. Repubblica di Weimar: la volontà di emanci- pazione delle donne sulla scena berlinese / 12.2.3. Stati Uniti, anni Sessanta: il movimento di emancipazione delle donne e dei neri / 12.2.4. Il mondo postco- loniale: contro la disuguaglianza di genere e di classe / 12.2.5. Italia, anni Settan- ta: “Il mio corpo mi appartiene” / 12.2.6. Germania federale: l’emancipazione tra successo e nuove sfide	
	Riferimenti bibliografici	270



13.	Le fonti orali	273
13.1.	La storia orale come leva didattica per l'insegnamento di <i>Nadine Fink</i>	273
	13.1.1. Sviluppo della storia orale / 13.1.2. Storia orale, un approccio storico / 13.1.3. Usare la storia orale nell'insegnamento / 13.1.4. La storia orale come stru- mento di insegnamento / 13.1.5. Fare storia orale a scuola	
13.2.	La parola al testimone: un lavoro di maturità dedicato alle fonti orali	279
	di <i>Alessandro Frigeri</i>	
	13.2.1. Gli obiettivi dell'attività proposta / 13.2.2. L'impostazione dell'attività di ricerca / 13.2.3. Conclusioni	
	Riferimenti bibliografici	283
	Gli autori	285

# Introduzione

Nati con l'intento di dare una risposta ai molti interrogativi che l'insegnamento della storia pone ai docenti in formazione, i capitoli che compongono questo volume prendono le mosse da esperienze concrete di formazione di docenti di storia delle scuole superiori, svoltesi presso il Dipartimento Formazione e apprendimento della Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana (SUPSI). Risultato di un confronto tra studiosi della disciplina, esperti di didattica disciplinare, pedagogisti e insegnanti liceali, il libro segue e riflette l'approccio formativo proposto in quella sede, che ha voluto sottolineare il rapporto indissolubile esistente tra la ricerca storica, la didattica, la pedagogia e le pratiche; è dunque un utile strumento di apprendimento sia per i docenti della scuola secondaria di secondo grado, sia per gli studenti universitari o i docenti in formazione, in quanto coniuga l'indagine di questioni teoriche e metodologiche ampiamente dibattute tra la comunità scientifica internazionale con riflessioni di natura didattica ed esemplificazioni, attraverso la descrizione di alcune buone pratiche.

I saggi qui proposti riflettono i diversi pilastri che reggono la formazione degli insegnanti e che nel complesso caratterizzano tutti i percorsi formativi anche a livello internazionale: la didattica disciplinare, le scienze dell'educazione e la pratica didattica, declinate nelle diverse accezioni in cui vengono attivate nell'insegnamento della storia. Il volume è dunque suscettibile di più letture: in senso verticale, un capitolo di inquadramento generale (CAP. 1) riflette su tre aspetti rilevanti nell'insegnamento della disciplina, come le finalità della materia (Rosario Talarico, PAR. 1.1), lo statuto della didattica della storia come disciplina scientifica autonoma (Sonia Castro, PAR. 1.2) e, infine, le evidenze pedagogiche e scientifiche (Giancarlo Gola, PAR. 1.3). La *Parte prima* è inoltre dedicata ai diversi filoni di ricerca e di studio che negli ultimi decenni hanno maggiormente influenzato l'attività didattica, come la *world history* (CAP. 2), i *gender studies* (CAP. 3), la storia dell'ambiente (CAP. 4), l'educazione alla cittadinanza (CAP. 5) e la lettura storiografica del Novecento (CAP. 6). Qui si trovano contributi di storici ed esperti di didattica

disciplinare, che intervengono ciascuno in relazione al proprio ambito di competenza: Laura Di Fiore per la *world history* (PAR. 2.1), Enrica Asquer per i *gender studies* (PAR. 3.1), Marco Armiero per la storia ambientale (PAR. 4.1), Charles Heimberg per l'educazione alla cittadinanza (PAR. 5.1) e Alberto De Bernardi per una lettura sul Novecento (PAR. 6.1).

L'approccio propriamente didattico è affidato a studiosi attivi a vario titolo nella didattica della storia, come Maurizio Binaghi (PAR. 2.2), Lisa Fornara (PAR. 3.2), Daniele Bollini (PAR. 4.2), Sonia Castro (PAR. 5.2) e Antonio Brusa (PAR. 6.2).

In relazione alla *world history* le attività presentate toccano tematiche diversificate: da un confronto tra il Giappone medievale e la storia europea (Ivan Bugada, PAR. 2.3), allo studio della monarchia spagnola in epoca moderna (Francesca Mariani, PAR. 2.5) a un'attività pensata sulle carte geografiche (Andrea Martignoni, PAR. 2.4). Per quanto riguarda i *gender studies* il focus è riposto sulle donne e uomini nel Medioevo (Susanna Castelletti, PAR. 3.3) e durante la Rivoluzione russa (Monica Perri, PAR. 3.4). La storia dell'ambiente è stata indagata e insegnata attraverso fonti medievali e prospettive di lungo periodo (Daniele Bortoluzzi, PAR. 4.3; Stefano Sulmoni, PAR. 4.4); l'educazione alla cittadinanza, valorizzando il concetto di mito fondativo (Sonia Castro, PAR. 5.3) e per il Novecento viene fornita una lettura focalizzata sulla decolonizzazione e il problema dello Stato postcoloniale (Lorenzo Ravano, PAR. 6.3).

La *Parte seconda* si focalizza invece sul metodo e sul lavoro sulle fonti e raccoglie contributi specificamente centrati sulle diverse tipologie di risorse: le fonti relative al patrimonio e alla scrittura popolare, iconografiche, fotografiche, filmiche, sonore e orali. Anche in questa parte a dialogare sono lo storico e il didatta, con contributi di Denise Tonella (PAR. 7.1), Daniele Pedrazzini (PAR. 8.1), Ottavia Niccoli (PAR. 9.1), Gian Franco Ragno (PAR. 10.1), Giovanni De Luna (PAR. 11.1), Danilo Baratti (PAR. 12.1) e Nadine Fink (PAR. 13.1), che sottolineano gli aspetti propriamente metodologici sottesi a ciascuna categoria di fonte, e gli insegnanti, che propongono esemplificazioni pratiche di attività progettate e/o sperimentate in classe.

Per quanto riguarda le esemplificazioni, diversi sono gli approcci qui presenti: da attività didattiche finalizzate anche all'educazione del patrimonio, mediante l'utilizzo di fonti scritte (Gabriele Piffaretti, PAR. 7.2) e materiali (Sonia Castro, PAR. 7.3), a esempi di possibili percorsi con l'uso delle fonti di scrittura popolare inerenti l'emigrazione ticinese di fine Ottocento (Massimo Chiaruttini, PAR. 8.2), a unità didattiche incentrate sull'uso delle fonti iconografiche medievali (Dajana Mikulic, PAR. 9.3) o contemporanee, come i manifesti della Grande guerra (Daniela Delmenico, PAR. 9.2), all'uso di fotografie (Marco Ostoni, PAR. 10.2), di film (Rosario Talarico, PAR.

11.2; Francesco Candolfi, PAR. 11.3), fino all'impiego in classe di fonti sonore (Francesca Tognina, PAR. 12.2) e orali (Alessandro Frigeri, PAR. 13.2).

Il lettore risconterà una grande eterogeneità, soprattutto nella descrizione delle pratiche didattiche, tra gli approcci adottati, le metodologie utilizzate e nello stile formale delle descrizioni: tale varietà riflette l'approccio corale che questo volume ha voluto adottare, nell'intento di fornire una panoramica diversificata delle pratiche più innovative e orientate secondo le teorie didattico-pedagogiche più consolidate. Tuttavia alcune costanti vi possono essere rintracciate: l'adesione a una didattica attiva, che coinvolga lo studente nel processo di apprendimento, l'uso delle fonti in attività laboratoriali, il collegamento nella scelta delle tematiche con l'attualità, l'attenzione ai principi pedagogici e alle strategie dell'insegnamento, come l'importanza di considerare le preconoscenze degli allievi e i feedback, di valorizzare il *cooperative learning* e in generale di proporre compiti sfidanti, che contribuiscano ad accrescere lo spirito critico negli studenti.

L'obiettivo ultimo del progetto è di favorire la collaborazione tra gli storici di professione, gli esperti di didattica della storia e gli insegnanti attivi nelle sedi scolastiche, al fine di promuovere una reale sinergia che valorizzi le diverse competenze e che possa in definitiva rendere l'insegnamento della storia sempre più efficace. Le sfide che si troveranno ad affrontare gli uomini e le donne di domani rendono questo compito sempre più urgente, ed è per questo che il punto di partenza del libro è rappresentato dalla riflessione sulle finalità dell'insegnamento della storia, che appare, anche in relazione agli scenari futuri, ogni giorno più centrale nella formazione globale dei cittadini e delle cittadine.

Nel concludere queste pagine ci piace riportare un pensiero di un pedagogista, cresciuto nell'ambito delle scienze umane, Paulo Freire, che proprio in riferimento alla storia affermava, in un intervento del 1997:

Nella storia come possibilità non c'è posto per un futuro inesorabile. Al contrario, esso è sempre problematico. Va anche sottolineato che concepire la storia come possibilità implica riconoscere o confermare l'importanza della consapevolezza nel processo di conoscenza e di intervento nel mondo. La storia come tempo di possibilità presuppone la capacità dell'essere umano di osservare, conoscere, confrontare, valutare, decidere, infrangere, essere responsabile<sup>1</sup>.

La storia dunque come possibilità, per creare cittadini e cittadine consapevoli e responsabili del loro ruolo nel mondo di domani.

1. Cfr. P. Freire, *Il diritto e il dovere di cambiare il mondo. Per una pedagogia dell'indignazione*, Il Margine, Trento 2021, p. 130.

Si ringraziano gli autori dei contributi, che hanno accolto favorevolmente e con entusiasmo la nostra proposta, e Laura Spacca, collaboratrice amministrativa del Dipartimento Formazione e apprendimento della SUPSI, che ci ha supportato con competenza nel coordinamento dell'opera.

Un ringraziamento particolare va a Chiara Frugoni, che ha partecipato in qualità di relatrice al corso di formazione dei docenti e che purtroppo non è stata in grado di consegnare un contributo scritto, essendo scomparsa prematuramente. Alla sua generosità e disponibilità va il nostro ringraziamento più sentito.

Un ringraziamento, infine, al settore Ricerca e alla direzione del DFA e della SUPSI per aver accolto la nostra proposta e la conseguente richiesta di finanziamento.

*Avvertenza* L'ultimo accesso alle pagine internet indicate nel volume risale a ottobre 2023. Le citazioni da testi in lingua diversa dall'italiano sono state tradotte dagli autori.

## Le fonti orali

### 13.1

#### La storia orale come leva didattica per l'insegnamento<sup>1</sup> di *Nadine Fink*

La storia orale è caratterizzata dalla produzione ed elaborazione di testimonianze orali. Quest'ultima mira ad ampliare la conoscenza dei fenomeni del passato a tutta l'esperienza umana, dando voce a tutti gli attori della storia, qualunque ruolo abbiano avuto e qualunque impronta abbiano lasciato, per esempio negli archivi istituzionali. Nella sua forma contemporanea, la pratica della storia orale è nata negli Stati Uniti nei primi decenni del xx secolo sulla scia della Scuola di Chicago e di lavori pionieristici che, interessandosi alla vita di persone "comuni", affrontavano temi non ancora esplorati nel mondo accademico, come la delinquenza, l'immigrazione, la schiavitù, la povertà urbana o la famiglia. La storia orale permette quindi di indagare nuovi oggetti di ricerca, di esplorare aspetti della vita quotidiana e di colmare le lacune documentarie. Come vedremo più avanti, costituisce anche una leva didattica per l'apprendimento della storia.

#### 13.1.1. SVILUPPO DELLA STORIA ORALE

A partire dagli anni Sessanta, la storia orale ha conosciuto un grande sviluppo, grazie ai grandi progressi tecnici che hanno reso più diffusa la registrazione e a un interesse crescente per la metodologia del racconto della vita. Nel 1961, Oscar Lewis pubblicò *The Children of Sanchez*, un libro sulla gente povera di Città del Messico. Il suo approccio attivista a una cultura minoritaria e la nuova metodologia della narrazione incrociata furono seminali e contribuirono a un aumento d'interesse per le popolazioni svantaggiate o dominate. La nascita dell'American History Association nel 1967 e la crea-

1. Questo paragrafo include e rielabora elementi di Fink (2014a; 2014b).

zione della rivista "Oral History Review" sei anni dopo segnarono una crescente istituzionalizzazione e professionalizzazione della storia orale oltre il mondo accademico.

L'approccio militante, dal basso verso l'alto, ha dominato i decenni successivi ed è stato esportato in molti paesi occidentali, in particolare in Europa, dove lo sviluppo della storia delle mentalità ha offerto un ambiente favorevole all'indagine orale. Anche qui, la ricerca orale ha permesso una rottura con la storiografia istituzionale e politica: si basava su un principio democratico e socialmente utile che prendeva il mondo popolare contemporaneo come principale oggetto di studio e fonte diretta.

### 13.1.2. STORIA ORALE, UN APPROCCIO STORICO

Non appena prendiamo come oggetto la storia del tempo presente, le interpretazioni storiografiche si combinano con i racconti degli attori viventi del periodo studiato. Le loro testimonianze costituiscono tracce che competono con le prove d'archivio sulle quali lo storico si basa, in tutto o in parte. Come espressioni della memoria individuale e collettiva portata da un gruppo sociale, queste tracce danno accesso a fatti di esperienza personale e sentimenti che non sono ben documentati altrove. Contribuiscono quindi alla comprensione dei fenomeni del passato.

La pratica della storia orale consiste quindi nel produrre testimonianze orali su un oggetto di studio e sfruttarle in una prospettiva storica, cioè come contributo alla spiegazione dei fenomeni del passato. Si tratta di un approccio qualitativo in cui il ricercatore produce le fonti necessarie alla sua indagine raccogliendo documenti – in questo caso testimonianze orali –, confrontando le testimonianze tra di loro e con altre fonti al fine di garantire che vengano presi in considerazione diversi punti di vista, e analizzando criticamente queste testimonianze, cioè mettendole in relazione con i luoghi e le ragioni della loro enunciazione<sup>2</sup>. Bisogna ricordare che i fatti storici non esistono per natura, né emergono spontaneamente dalle tracce lasciate dal passato. Nessuna testimonianza – sia essa orale o scritta – può da sola raccontare la storia. Se i documenti permettono di stabilire dei fatti, è perché lo storico rivolge loro delle domande specifiche nel quadro di un'indagine particolare. È questa relazione tra domande e dati relativi a un contesto studiato che permette la produzione di una spiegazione nella storia, quella che

2. Queste tre dimensioni del lavoro storico – raccogliere, confrontare, criticare – sono proposte da Patrick Boucheron in una videopillola destinata agli studenti delle scuole superiori, come parte del progetto scolastico di storia orale *Rupture 2020*: <https://hgc.ac-creteil.fr/faire-travailler-les-eleves-sur-la-question-du-confinement-comme-temps-de-rupture>.

si diffonde sotto forma di risultato di un approccio storico. È sia come introduzione all'approccio storico che come esplorazione di temi poco trattati nell'insegnamento scolastico che la storia orale rivela il suo potenziale come leva didattica.

### 13.1.3. USARE LA STORIA ORALE NELL'INSEGNAMENTO

Le situazioni di insegnamento della storia orale assumono varie forme, a volte combinate: incontri tra uno o più testimoni e un gruppo di alunni; progetti di produzione di testimonianze in cui gli alunni intervistano i testimoni, trascrivono tutte o parte delle interviste, le analizzano confrontandole con altri documenti, costruiscono archivi o producono trasmissioni radio o audiovisive; viaggi in compagnia di un testimone sulle tracce della sua storia; proiezione in classe o fuori dall'aula di testimonianze audiovisive o film che le utilizzano come materiale principale. Il potere della narrazione e l'emozione sono visti come fattori di curiosità e motivazione per stimolare l'apprendimento degli alunni.

Da una prospettiva di storia sociale e locale, l'uso della testimonianza orale favorisce temi vicini al mondo degli alunni, di vita quotidiana articolata tra passato e presente, con l'introduzione in classe di attori generalmente assenti dalla storia insegnata. Ci sono molti temi che si prestano bene alla storia orale, per esempio le conseguenze del cambiamento tecnologico sulle condizioni di vita e di lavoro, i cambiamenti nell'organizzazione dell'unità familiare, le relazioni tra uomini e donne, gli sviluppi nella religione, l'educazione, la sessualità, il tempo libero, i trasporti e l'alloggio.

Far produrre agli alunni delle testimonianze orali li rende interessati alle esperienze e ai punti di vista della gente comune. Questo rende il passato studiato meno scollegato dal proprio mondo. La scoperta, l'incontro e l'emozione sono certamente dimensioni centrali. Tuttavia, richiedono una contestualizzazione storica e un'analisi approfondita per passare dall'empatia immediata e dall'autorità di "chi c'era" a uno sguardo controllato sulle testimonianze e sui fenomeni di cui parlano. Storia e memoria sono infatti due modi distinti di avvicinarsi ai fenomeni del passato (cfr. TAB. 13.1)<sup>3</sup>.

La pratica scolastica della storia orale è quindi uno strumento adatto per introdurre gli alunni all'indagine storica. Il processo di decostruzione (il discorso del testimone non riflette la realtà del mondo, ma solo un punto di vista su di essa) e di analisi discorsiva e fattuale, che le testimonianze orali richiedono come fonti di conoscenza e spiegazione del passato, sono un'op-

3. Sulla storia orale e il rapporto tra memoria e storia, si veda Fink (2014b).



TABELLA 13.1

Storia e memoria: caratteristiche peculiari

Storia	Memoria
Un metodo di conoscenza con cui lo storico studia le rappresentazioni del passato e interpreta i loro significati.	Modo di selezione del passato; oggetto di studio per la storia.
Lavora su periodizzazione, contestualizzazione e gerarchizzazione.	Costituita dagli eventi significativi nella vita degli individui; attraversata dal disordine delle emozioni.
Spiega i fenomeni del passato.	Ricorda l'evento, stabilisce il passato.
Prende le distanze dai fenomeni del passato: attività intellettuale che si impegna nell'analisi e nella distanza critica.	Approccio sensibile e individuale: attività di identità. Accetta solo i dettagli che la supportano.
Studia la relazione tra il passato e il presente. Interpreta/spiega i fenomeni del passato sulla base di domande attuali.	Evoca il passato a partire da preoccupazioni presenti (relazioni inconsce passato/presente); memoria selettiva secondo le questioni presenti.

portunità per lavorare secondo le specificità del mestiere dello storico. Il lavoro di storicizzazione dà senso alle esperienze dei testimoni; le esperienze dei testimoni danno senso ai concetti storici con cui gli alunni si confrontano.

#### 13.1.4. LA STORIA ORALE COME STRUMENTO DI INSEGNAMENTO

Con la storia orale, gli alunni sperimentano un certo numero di concetti e strumenti per produrre (raccolgere) e analizzare (confrontare, analizzare criticamente) i discorsi trasmessi sul passato. È quindi necessario pensare a dispositivi di insegnamento-apprendimento che guidino questo processo di raccolta, confronto e critica.

L'uso delle testimonianze orali in un approccio storico richiede l'applicazione a esse degli stessi principi e processi di analisi di qualunque traccia del passato. Nell'arena pubblica, il testimone è percepito come colui la cui esperienza permette di dire "com'era"; la fiducia nella sincerità degli altri condiziona le interazioni tra gli individui. La sfida è dunque quella di costruire su questa fiducia naturale per lavorare sulla transizione dalla memoria alla storia. Sulla base delle contraddizioni osservate nelle dichiarazioni dei testimoni, gli alunni possono usare il loro senso critico (il testimone può mentire, ricordare male, non aver visto bene). Questo senso comune critico serve come leva didattica per sviluppare il pensiero riflessivo attraverso la storicizzazione.

La storia orale come dispositivo per sperimentare i modi di costruire e

pensare la storia, in particolare a livello della produzione e dell'analisi della fonte, ci permette di interrogare con gli alunni la pluralità dei punti di vista e le contraddizioni di cui sono portatrici le testimonianze. Alla domanda "com'era all'epoca", otteniamo diverse risposte che sono ricostruzioni retroattive, soggettive, selettive, con le loro omissioni, errori e distorsioni. Il testimone consegna la sua verità senza sottomettersi al regime delle prove. Questa pluralità di punti di vista e queste contraddizioni rendono incerta l'interpretazione immediata che si può produrre. Più sappiamo, meno capiamo, più siamo incuriositi, più abbiamo bisogno di guardare oltre le nostre prime prove: è questo che rende necessaria l'investigazione.

È in questo senso che la storia orale può costituire una leva didattica per le pratiche che mirano a introdurre gli alunni all'interpretazione storica e alla costruzione di una narrazione esplicativa dei fenomeni del passato. Il lavoro di collegare diverse testimonianze orali e di confrontarle con altri documenti relativi ai fenomeni studiati mira a mettere in evidenza la natura soggettiva, costruita e incompleta di ogni conoscenza storica. La testimonianza trova la sua pertinenza didattica nel momento in cui gli alunni la considerano come un documento da analizzare e interpretare in riferimento al passato (il tempo dell'esperienza vissuta), al presente (il tempo dell'esperienza raccontata) e considerando gli scarti tra la memoria singolare (portata da ogni testimone) e la memoria collettiva con cui gli alunni condividono riferimenti comuni.

### 13.1.5. FARE STORIA ORALE A SCUOLA

Si può chiedere agli alunni di realizzare un progetto di storia orale scegliendo un tema che sia vicino a loro nel tempo e nello spazio e seguendo un processo in tre fasi<sup>4</sup>.

1. *Fase di documentazione.* Si tratta di una prima esplorazione tematica (documentazione sull'oggetto di studio) al fine di definire una problematica che permetta la costituzione di un *corpus* di fonti e la loro futura analisi "controllata". Le ipotesi alla base della problematica (ciò che penso di sapere) guidano lo sviluppo di una guida all'intervista (ciò che voglio sapere) e sostengono l'alunno durante l'intervista (ciò che ho intenzione di chiedere). Bisogna ricordare che l'indagine orale nella ricerca storica mira ad ampliare la conoscenza del passato dando voce ai testimoni-attori del periodo studiato. Un tale approccio postula che la conoscenza di questa memoria permette di integrare le interpretazioni storiche in una visione più approfondita del passato

4. Per gli strumenti specifici per praticare la storia orale in classe, si veda il kit didattico proposto dall'Associazione oralhistory.ch: <https://oralhistory.ch/web/index.php/fr/angeboteschulen-3>.

FIGURA 13.1

Scheda: analisi di una testimonianza orale

- **Chi lo dice?** Questa domanda si riferisce alle informazioni sui testimoni.
- **Cosa viene detto?** Questa domanda riguarda le informazioni sull'argomento, di cosa parlano i testimoni e di cosa non parlano.
- **Dove si svolge la storia?** Questa domanda si riferisce al contesto spaziale.
- **Quando hanno luogo gli eventi descritti?** Questa domanda si riferisce al contesto temporale.
- **Come e perché i testimoni raccontano le loro storie?** Queste domande suggeriscono una riflessione su come ricordiamo, sull'affidabilità/validità dei ricordi e sul contrivuto speditico dei testimoni alla conoscenza storica.

così come è stato vissuto e sentito. È quindi fondamentale, nell'ambito di un approccio di storia orale, avere conoscenze storiche sull'oggetto di studio e formulare una domanda di ricerca che guidi lo sviluppo della griglia di intervista. Durante questa fase di documentazione, gli alunni produrranno interviste con una o più persone di loro scelta registrando (audio o video) l'intervista. Sono anche invitati a raccogliere, dai loro testimoni, qualsiasi documento testuale o iconografico relativo al loro argomento di studio.

2. *Fase di analisi.* L'obiettivo è quello di sfruttare i dati prodotti confrontando e criticando le testimonianze. Gli alunni identificano gli elementi significativi delle loro interviste e li trascrivono in modo da poterli analizzare in relazione al problema generale e alle loro ipotesi iniziali (FIG. 13.1). Se l'aspetto più interessante di un progetto di storia orale è quello di rivelare la pluralità dei punti di vista e le contraddizioni che ne derivano, gli alunni non possono raggiungere questo obiettivo senza la guida del loro insegnante. Questa guida è essenziale per mettere in discussione le interpretazioni spontanee degli studenti sull'oggetto studiato e per metterle in relazione con i fatti stabiliti nei documenti che hanno a disposizione<sup>5</sup>.

3. *Fase di restituzione.* Quest'ultima fase consiste nella formattazione dei risultati dell'indagine storica realizzata, al fine di produrre una sintesi che organizza l'apprendimento raggiunto. Questa restituzione può assumere la forma di una produzione collettiva (mostra, film, programma radiofonico ecc.) che permette di dare un senso a tutti i dati raccolti e analizzati alla luce della domanda di ricerca inizialmente posta.

Durante il processo, è importante sottolineare gli elementi dell'approccio della storia orale che sono stati spiegati in questo paragrafo, adattando-

5. Per un esempio di lavoro con gli alunni della scuola primaria, si veda Doussot, Fink (2019).

li all'età degli alunni. Il lavoro proposto si basa sulle tecniche di indagine storica con cui gli alunni acquisiscono familiarità durante la loro istruzione obbligatoria e postobbligatoria. Infine, sia nella scuola elementare sia nella scuola secondaria, la storia orale aiuta a stabilire un rapporto intergenerazionale tra gli alunni e i testimoni che incontrano e rende il passato più vicino e accessibile. Questa vicinanza permette di mettere in relazione il passato con il presente. Aiuta gli alunni a vedersi come attori di una storia in divenire e a percepire le loro lezioni di storia in un modo più dinamico, collegato al presente. Questo rapporto di prossimità serve anche come leva didattica per allontanare la naturale fiducia in qualsiasi parola che circola nello spazio pubblico e affinare il pensiero critico.

### 13.2

#### La parola al testimone: un lavoro di maturità dedicato alle fonti orali di *Alessandro Frigeri*

Da svariati anni a questa parte presso il Liceo Lugano 1 viene proposto un lavoro di maturità (LAM) attraverso cui ci si propone di introdurre gli allievi all'uso, nella ricerca storica, di quei particolari documenti che sono le fonti orali.

##### 13.2.1. GLI OBIETTIVI DELL'ATTIVITÀ PROPOSTA

Stiamo parlando di un progetto ormai rodato, la cui impostazione è in primo luogo funzionale alle finalità generali a cui fa capo la scelta stessa di prevedere che gli studenti delle scuole superiori accedano all'attestato di maturità con alle spalle la presentazione di un lavoro di ricerca personale. In particolare, a questo proposito, vanno richiamati almeno i due seguenti ordini di obiettivi.

- *Gli studenti cominciano ad applicare i canoni della ricerca scientifica.* Il LAM è la via principale attraverso cui introdurre i maturandi all'indagine scientifica, alle sue regole di base e al rigore che la deve contraddistinguere. Certamente, negli anni di formazione precedenti, gli studenti hanno avuto modo di presentare il frutto di piccole ricerche individuali o di gruppo, ma ora stiamo parlando di un primo tentativo di applicare in modo sistematico aspetti essenziali del metodo scientifico, quali ad esempio la necessità di render conto in modo pienamente trasparente delle fonti da cui si traggono le informazioni su cui si costruisce il proprio discorso, o l'esigenza di conciliare l'originalità dei risultati ottenuti con le acquisizioni unanimemente accettate dalla comunità scientifica.

- *Gli studenti si dotano sempre più di autonomia nel lavoro.* Il LAM è un'oc-