

# 1) Premessa: la didattica breve delle discipline scientifiche e delle materie umanistiche.

La DB nasce in rapporto alle discipline logico-formali, sperimentali, tecnico-progettuali che posseggono tratti distintivi sui quali si modella il sapere ipotetico-deduttivo e tutta l'epistemologia delle discipline scientifiche  
Tali caratteri possono, al di là della specificità del metodo di ricerca disciplinare, così individuarsi a livello didattico:

- **Monosemia: unicità delle definizioni**
- **Massima semplificazione dei principi.**
- **Linearità delle sequenze logico-argomentative, delle definizioni, della descrizione dei processi.**
- **Precisa codificazione dei momenti fondamentali della ricerca nei loro continui intrecci e nella loro sostanziale Circolarità: osservazione > sperimentazione > ipotesi > dimostrazione > definizione di una legge > nuova Osservazione.....**
- **Rigorosa definizione di procedure dimostrative: procedimento assiomatico, ipotetico-deduttivo.**

A differenza delle discipline scientifiche quelle umanistiche rispondono a caratteri diversi e comunque molto meno certi ed univoci, a livello di statuti disciplinari.

Così possono essere individuate le particolari caratteristiche delle discipline umanistiche:

- **Polisemia legata a tutta la testualità letteraria, documentaria, argomentativa in genere.**
- **Carattere soggettivo di molte tecniche interpretative dei testi e dei documenti.**
- **Paradigmi disciplinari ( definizioni di fenomeni e problemi, categorizzazioni, scansioni epocali...) meno Rigidi poiché condizionati dalle scelte di inclusione ed esclusione , criticamente costruite.**

Sul piano didattico questi caratteri disciplinari sembrano orientare verso una **logica della possibilità. Della scelta, molto più che verso la logica della necessità.** Scelta e possibilità di percorsi interpretativi, di ipotesi critiche, di utilizzazioni del linguaggio e del metalinguaggio disciplinare in direzioni non unanimemente riconosciute e codificate.

Per le materie umanistiche si parlerà piuttosto di **modellizzazione delle conoscenze** .

Cioè di tecniche di presentazione dei concetti e dei percorsi didattici che sfruttino **logiche ricostruttive padroneggiabili da parte dei discenti, basate su schemi di riferimento chiari e sistematicamente analizzabili.**

Con il concetto di **MODELLO** si fa riferimento all' interna plasticità dei contenuti, al loro necessario inserimento, a livello di presentazione didattica, in schemi di interpretazione dotati di significato interno e coerente, passando attraverso la necessaria **destrutturazione dei contenuti** - che i manuali viceversa propongono in chiave sequenziale - ad una loro **riaggregazione significativa**, orientata a cogliere le **logiche di inclusione delle parti, le reti di concetti** ad esse sottese ed i **nodi problematici** evidenziabili.

Il percorso didattico è visto come scelta creativa, sempre potenzialmente riadattabile e migliorabile - sotto il profilo della significatività e della pulizia logica dei ragionamenti - in una continua ristrutturazione del sapere fatta di interventi sulla disciplina e sui modi di trasmissione della stessa.

Tutto ciò potrebbe apparire un po' distante dal metodo scientifico, che, al contrario, determina in modo del tutto rigoroso i passi della ricerca e invita, a livello didattico, a definirli ed a ripercorrerli nell'ottica della continua verificabilità.

Vedremo che l'apparente contraddizione metodologica ( tra la "necessità " di percorsi unidirezionali del sapere scientifico e la potenziale "inesauribilità " di modelli interpretativi dell'universo delle materie umanistiche ) è più apparente che reale !

**SI TRATTA DI INDIVIDUARE MARGINI DI OPERATIVITA' PIU' PRECISAMENTE MOTIVATI E PIU' RIGIDAMENTE ORGANIZZATI ANCHE IN QUESTO SECONDO AMBITO.**

Occorre innanzitutto vincere una naturale reticenza, che spesso si registra ancora da parte degli insegnanti di materie letterarie, alla verifica dei loro obiettivi e delle loro metodiche di insegnamento con obiettivi e metodiche delle discipline scientifiche. Esiste una certa preclusione al confronto e si formula spesso un sommario giudizio di estraneità e di inconciliabilità tra le logiche disciplinari. Il metodo scientifico non è certo mutuabile all'interno delle materie umanistiche - si dice - quindi appare inutile e controproducente cercare legami e rapporti.

Alla **logica** lineare della scienza pare contrapporsi quella **complessa del divenire storico-artistico-letterario-filosofico** (segnato dalla continua ristrutturazione di linguaggi e strumenti espressivi) .

Non si riflette tuttavia sufficientemente alla **ricorsività delle strutture**, individuabile anche all'interno di tale molteplice divenire, sotto forma di **permanenza di elementi costanti** , classificabili in modo paradigmatico.

Si tratta, ad esempio, di immagini e di forme espressive che rispondono a finalità significative profonde, tra loro congruenti anche a distanza di anni, si tratta di intrecci, di funzioni, di temi, di topoi che sembrano inseguirsi nel tempo solo leggermente trasformati; sono questi gli elementi profondi dell' immaginario artistico collettivo e perfino dell'inconscio, che si manifestano quasi immutati nel tempo.

Anche il panorama storico e quello filosofico presentano le loro categorie ricorrenti. Alcune strutture economiche, sociali, politiche, culturali, insediative, finanziarie. . . pur nella loro storica connotazione lasciano intuire alcune caratteristiche strutturali di fondo che le assimilano le une alle altre, dando vita a gruppi omogenei di fenomeni rilevabili come tali anche a grande distanza di tempo. Gli stessi problemi filosofici tendono a porsi in modi sempre nuovi pur ruotando attorno a pochi grandi, eterni interrogativi di fondo.

**L'approccio conoscitivo** che pare offrire strumenti più adeguati e che la DB ha adottato in relazione alle materie umanistiche è quello **strutturale**. Un metodo che si mostra capace di cogliere le **logiche genetiche e le dinamiche evolutive dei vari fenomeni** . Inoltre il metodo strutturale è quello che presenta maggiori possibilità di trasferimento disciplinare, producendo notevoli vantaggi sul piano cognitivo.

A tale paradigma interpretativo - non certo inedito, anche se ultimamente da molti contestato per la sua freddezza e per la sua semplicistica assimilazione dei fenomeni linguistico-letterari alla vita di "organismi" dotati di leggi proprie- si è affiancato **l'orientamento cognitivista** di gran parte della DB, forse al di là delle intenzioni del suo ideatore.

La **psicologia cognitiva** ci spiega che solo nel **collegamento con le strutture mentali del soggetto** è possibile realizzare apprendimenti significativi, mediante una paziente e continua **riagggregazione di significati** all'interno delle mappe mentali preesistenti e attraverso la **rappresentazione delle conoscenze** .

Gli orientamenti dei nuovi programmi ( da quelli delle sperimentazioni assistite fino al Progetto Brocca ed alle proposte di riforma della secondaria superiore) concordano nell'attribuire **importanza centrale soprattutto all'approfondimento delle singole logiche disciplinari**, che vanno opportunamente avvicinate attraverso:

- il possesso di sicuri **prerequisiti di tipo disciplinare** e di **abilità cognitive e metacognitive** più generali.
- il ricorso sistematico alla **testualità** ( anche documentaria) con l'analisi di testi "pertinentizzati" ai percorsi.
- la progressiva attivazione di **abilità di perlustrazione autonoma** dei contenuti della materia, dopo un adeguato esercizio sull'uso degli strumenti di analisi.
- **l'abbandono dell'esautività dei contenuti disciplinari**.
- l'adozione di strategie di **insegnamento modulare**, con UD emblematiche a diversa focalizzazione o addirittura con la presentazione di contenuti-pretesto per la precisazione di specifiche abilità.
- La **gradualità dell'approccio disciplinare**: dalle conoscenze relative alle "leggi" della disciplina, fino alla progettualità dell'ultimo anno, che mette a frutto le conoscenze e le logiche interne a ciascuna materia, per attuare ricerche ed esplorazioni di ambiti conoscitivi complessi e multidisciplinari, legati alla realtà.

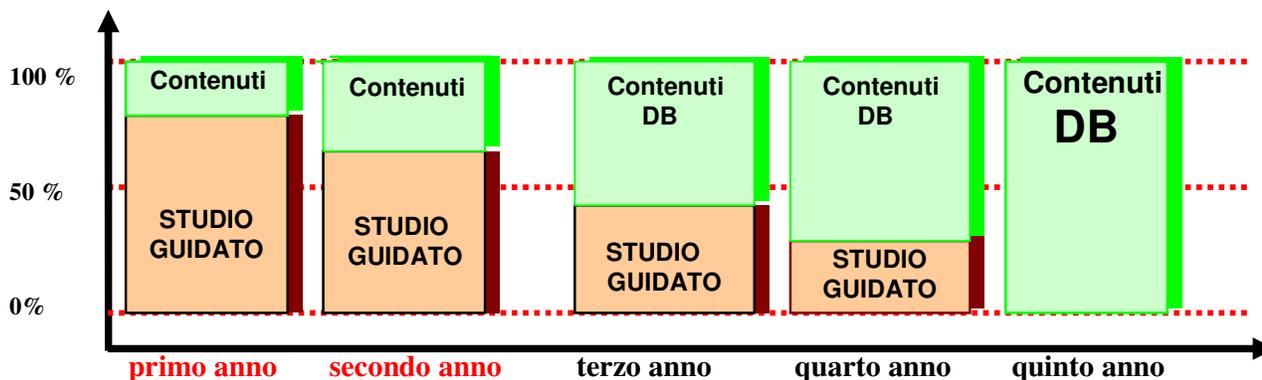
In questa direzione si è mossa anche la DB delle materie umanistiche, privilegiando alcune indicazioni di fondo già contenute nella teorizzazione di F.Ciampolini. In particolare è emerso l'orientamento ad impostare ogni insegnamento ed ogni relativa modellizzazione dei percorsi **in sintonia con la struttura cognitiva preesistente negli alunni**, operando per gradi, attraverso percorsi che si riconnettano a quelli della secondaria inferiore, non spezzando ma integrando le reti concettuali. e le abilità procedurali di base già presenti.

## 2) Analisi delle impostazioni didattiche a livello curricolare.

Risulta molto complesso, come si è già detto, offrire una **teoria complessiva della DB in ambito umanistico** che superi le indicazioni di logica generale e si addenti a cogliere i nessi multidisciplinari dei contenuti, le strategie di presentazione degli stessi, i percorsi e le possibili focalizzazioni privilegiate dei problemi.

E' comunque possibile ripensare utilmente ad alcune esperienze che, nel giro degli ultimi anni, hanno arricchito la riflessione sulla DB di stimoli interessanti, avviando una riflessione sui problemi ancora aperti, legati al nesso strutturale che raccorda gli insegnamenti del biennio con quelli del triennio.

Il Prof. Ciampolini, nel suo testo introduttivo al metodo della DB, visualizza molto bene quale porzione di tempo dovrebbe essere assorbita dalla **costruzione di solidi prerequisiti disciplinari** ( conoscenze di base, corretta operatività proceduralità ) rispetto alla più spinta proposta delle **modellizzazioni della DB**, passando dal primo al quinto anno di un corso superiore di studi .



Come appare dallo schema grafico, solo un'adeguata padronanza di strumenti logici ed espressivi - realizzata attraverso lo studio guidato, con un lavoro molto lento,- teso alla costruzione dei **prerequisiti** a partire da **pochi contenuti pretesto** - può permettere di affrontare speditamente i contenuti molto più numerosi del triennio, che tuttavia possono essere affrontati, con il **contributo crescente della DB**, attraverso **forti concettualizzazioni** trasversali, che riducono drasticamente i tempi di presentazione e di apprendimento.

Recenti orientamenti ( IRRSAE Toscana e IRRSAE Lombardia ) sfruttando la **didattica per concetti**<sup>1</sup>, la **ricerca-azione** e le potenzialità del **curricolo continuo**<sup>2</sup> - che riprende progetti conoscitivi in ambito pluriennale - hanno utilizzato la fase propedeutica alla vera e propria DB del triennio per operazioni di **concettualizzazione primaria**, indispensabili per la costruzione dei percorsi più integrati e sistemici degli ultimi anni.

Se la DB nel triennio si configura soprattutto come **Ricerca Metodologico Disciplinare**, tesa a snellire i programmi, attraverso forti contrazioni "qualitative" e modellizzazioni anche spinte delle conoscenze, operando nel senso dell'essenzialità di logiche e di contenuti, nel biennio essa tende essenzialmente alla costruzione di abilità fondamentali. In particolare **alla definizione di abilità linguistiche e procedurali spendibili in senso transdisciplinare**.

### 3) L'insegnamento della storia ed i limiti dell'uso del manuale.

L'insegnamento della storia è stato recentemente ristrutturato nella tradizionale scansione quinquennale dei contenuti, in base a nuove partizioni, che dovrebbero avviare ad una lettura più consapevole della contemporaneità. Allo studio del Novecento dovrà essere riservato infatti l'intero anno terminale del triennio. La nuova organizzazione dei programmi ha sollevato numerose polemiche, legate in gran parte alle preoccupazioni degli insegnanti, impegnati obbligatoriamente dal prossimo anno **in laboriose operazioni ricostruttive dell'exkursus storico** con interventi di collegamento tematico e con operazioni di  **sintesi e riconfigurazione** dell'intero panorama di avvenimenti, strutture e problematiche.

E' forse l'occasione per un **ripensamento più generale sui limiti di un insegnamento tradizionale della storia**, come spesso si viene attuando nelle nostre scuole. Esso dovrebbe essere perfezionato in forme più sistematiche e scientifiche, coprendo spazi più larghi all'interno degli insegnamenti scolastici e magari riconfigurando i suoi obiettivi oggi troppo generici, collegandoli a quelli di altre materie: la geografia, l'economia, la sociologia ed in genere a tutte le scienze umane. Penso ad un insegnamento della storia che studi **la dimensione storica dei fenomeni umani nelle loro variabili spazio-temporali** e che si avvicini un po' al tentativo di ricostruzione del passato operato dagli storici francesi.<sup>3</sup>

Mi pare che i **pericoli più consistenti** nell'insegnamento della storia derivino, oltre che dalla scarsa porzione di tempo ad essa riservata, dal **massiccio e abitudinario uso del manuale come unica fonte di informazione e di studio**.

I moderni testi scolastici sono impostati con indubbia intelligenza e sottendono coerenti visioni di insieme del processo storico; tuttavia rischiano spesso di **limitare quelle operazioni ricostruttive**, essenziali nel momento della presentazione in classe dei contenuti e soprattutto a livello della loro assimilazione profonda in mappe mentali stabili.

Occorre preventivamente indicare i due irrinunciabili e fondamentali obiettivi che dovrebbe realizzare l'insegnamento storico.

<sup>1</sup> E.Damiano, Insegnare con i concetti, SEI, 1994

<sup>2</sup> AA.VV." Per un curricolo continuo di formazione geostorico-sociale nella scuola di base. Coordinate di una ricerca-azione" a cura di E.Bergomi, M.Gusso, S.Citterio. Quaderni IRRSAE Lombardia 1994.

<sup>3</sup> F.Braudel, Scritti sulla storia, Mondadori, 1973

J.Le Goff, Intervista sulla storia, Laterza, 1982

J.Le Goff, P.Nora, Fare storia, temi e metodi della nuova storiografia, Einaudi, 1981

Innanzitutto il **senso delle variabili temporali e spaziali**, quindi il **senso della complessità ordinabile** della storia nel suo costante **rapporto-distanziato tra il presente e il passato**.

Cerchiamo ora di elencare quali carenze presenta sul piano dell'organizzazione delle conoscenze, agli occhi di insegnanti ed alunni, un tradizionale manuale di storia, visto come fonte prioritaria di informazioni per la presentazione o lo studio di un periodo storico e in assenza di ulteriori operazioni ricostruttive:

- Eccessiva dispersione e sovrabbondanza di contenuti.
- Frantumazione degli avvenimenti in una pluralità di capitoli e paragrafi, senza la preoccupazione di riaggregazioni più ampie almeno di medio periodo. Solo sporadiche indicazioni per l'impostazione modulare del programma.  
In verità alcuni manuali hanno ovviato ultimamente, in modo lodevole, a tale carenza.<sup>2</sup>
- Pluralità spesso disordinata di ambiti di argomentazione. Paragrafi introduttivi di carattere socio-economico, seguiti da lunghi excursus bellici, politico-diplomatici, capitoli di raccordo di carattere culturale ed artistico.....
- Disorganica o insufficiente presenza di materiale grafico e cartografico, che rende difficili tutte le operazioni di ricognizione spaziale dei fenomeni e ancor più problematica la loro analisi evolutiva e/o comparativa.
- Sovrapposizione dei piani temporali. Capitoli successivi trattano di eventi e problemi tra loro contemporanei e strettamente interconnessi. Viceversa capitoli puramente impostati su base cronologica frantumano la continuità tematica.
- Assenza di sinossi sul lungo periodo. Unico criterio per la costruzione delle cronologie comparate è il fatto storico, l'avvenimento bellico, diplomatico, istituzionale: la storia "événementielle" in altre parole.
- Debole pertinenza geografica nell'analisi dei fenomeni storici. Solo raramente le narrazioni storiche sono precedute da accurate descrizioni dei quadri ambientali di partenza e delle loro progressive trasformazioni.
- La delimitazione delle aree, in cui hanno preso forma fenomeni di lungo periodo o eventi più circoscritti, è spesso individuata genericamente e soprattutto non si presta a raccordi verticali. E' difficile operare riflessioni sugli sviluppi delle civiltà che hanno occupato in tempi successivi gli stessi ambienti geomorfologici. Sono tutti da ricreare gli strumenti di lettura sistematica dello spazio geografico in chiave sincronica e diacronica.
- Insufficiente precisazione dei concetti legati alle scienze ausiliarie ( antropologia, economia, sociologia, geografia economica, diritto....), sul piano della definizione teorica dei modelli strutturali utilizzabili. Non esiste un raccordo sistematico con la rete di sapere delle altre scienze umane.
- Prevalenza di esercitazioni centrate sull'analisi dei contenuti del capitolo o dell'unità in esame, con scarsa propensione per le ricostruzioni di lungo periodo e per i raccordi "in avanti e indietro" sull'asse temporale ( ripasso regressivo e progressivo ).
- In generale emerge, in quasi tutti i manuali, una carenza di strumenti di sintesi sistematica dei contenuti o comunque essa non costituisce sezione del tutto integrata con il resto del racconto storico e del manuale.

#### 4) Le impostazioni metodologiche dei testi di storia.

Sull'onda delle indicazioni offerte dai corsi sperimentali anche i programmi di storia si sono ristrutturati, quasi sempre adottando un **impianto modulare**. Ad esempio, ripercorrendo le indicazioni ministeriali del progetto IGEA, si coglie il suggerimento, per ogni anno del triennio, ad una suddivisione dei contenuti in **nodi programmatici**, di volta in volta differentemente **focalizzati attorno a prospettive socio-economiche, politiche o socio-culturali**.

Così ad esempio il primo nodo "SVILUPPO E AFFERMAZIONE DEL SISTEMA FEUDALE" può presentare U.D. a carattere prevalentemente socio-economico ( "Proprietari e contadini", "Lo sviluppo demografico", "La città medioevale") a carattere prevalentemente politico ("Papato e Impero", "Le crociate", "Le istituzioni comunali", "Le monarchie medioevali") a carattere socio-economico ("Carestie ed epidemie nel '300", " La campagna in Europa nei secoli XIV e XV", "La rivoluzione commerciale") o a carattere socio-culturale ("La cultura dei chierici", "Il tema della morte: attese escatologiche", "La famiglia e la donna nel Medioevo").

Il **criterio modulare indubbiamente favorisce una valutazione per obiettivi**, in quanto, organizzando la presentazione degli argomenti con focalizzazioni variate, consente di utilizzare più frequentemente il documento storico nelle sue più ampie accezioni ed apre all'operatività del saper fare (abilità operative) non puntando unicamente sul sapere ( la presenza delle conoscenze ). Tuttavia tale impostazione comporta l'indubbia **critica della frantumazione arbitraria del tessuto storico**, che ben difficilmente può essere ricomposto in unità nelle sue continue articolazioni di tipo spazio-temporale.

I libri di testo hanno risposto alle nuove impostazioni variando, in genere, in modo solo superficiale il loro impianto didattico. Analizziamo comunque **le tendenze in corso** raggruppando i manuali in alcuni gruppi, che si distinguono per qualche novità nel ripensare l'insegnamento della storia.

- La maggioranza dei manuali punta sulla classica ripartizione in sezioni, capitoli, paragrafi che seguono periodizzazioni più o meno accreditate. Le **grandi sezioni** - comprendenti avvenimenti e problemi di portata talvolta plurisecolare - che ricalcavano l'antica ripartizione del tessuto storico in storia medioevale, moderna e contemporanea si trovano in quasi tutti

<sup>4</sup> Mi riferisco ai testi di A.De Bernardi e S.Guarracino, Storia, Bruno Mondadori e C.Cartiglia, Nella storia, Loescher e soprattutto al manuale di G.Bordino, A.Chiattella, F.Gatti e G.Martignetti, Dall'Europa al mondo, SEL.

manuali odierni decisamente rinnovate. Una diversa organizzazione degli eventi rende obsolete queste vecchie categorie di scansione temporale a favore di **nuove segmentazioni meno rigide**. Gli avvenimenti vengono così inseriti in quadri tematici che, secolo per secolo, rispondono a **caratterizzazioni epocali di fondo**.

Così il Medioevo è l'età del feudalesimo e poi della rinascita urbana, della peste e dello spopolamento rurale, dell'ascesa e della crisi dei poteri universalistici, delle crociate, dei grandi pontefici ed imperatori.....

Ogni secolo, per comodità di presentazione, vede suddivisi ordinatamente i fatti italiani da quelli europei (a loro volta raggruppati per aree) e da quelli extraeuropei (proposti su base continentale e/o di subarea).

Le riaggregazioni verticali (**percorsi sintetici modulari**) compaiono talvolta<sup>5</sup> nella parte finale dei volumi.

Esse si configurano spesso come la semplice riproposizione sintetica e diacronica degli eventi di un'area politica, ribadendo in chiave unitaria alcune parti del racconto storico, disperse nei vari capitoli.

Più stimolanti appaiono le **riaggregazioni tematiche** che, tuttavia, sovente si supportano a letture di approfondimento troppo specifiche e circoscritte a periodi limitati. I manuali, comunque, nella quasi totalità, tendono a completare il loro apparato informativo con una serie nutrita di **documenti, di inserti iconografici e cartografici, di letture storiografiche, di esercitazioni mirate**, che, nell'intento degli autori, dovrebbero aiutare gli alunni a cogliere nella sua completezza il percorso storico, stimolando ricerche ed approfondimenti. Tali strumenti risentono di una notevole frammentarietà e talvolta, confondono ancor più i percorsi di comprensione.

Di una certa utilità ai fini dell'immediata memorizzazione, anche se di impianto ancora tradizionale e non proprio rivolti ad una destrutturazione-ricostruzione del programma, sono le **schede di sintesi ed i sommari introduttivi dei singoli capitoli** inserite in alcuni manuali<sup>6</sup>. Soprattutto le sintesi cronologiche potrebbero apparire un facile sostituto del Bignami, se non presentassero una **concettualizzazione** talvolta rigorosa, che può aiutare, se ben seguita, ad uno studio ragionato per ambiti di argomentazione.

Mancano invece quasi ovunque **mappe riaggregative per problemi ed eventi**, tanto utili per la ricostruzione di unità temporali medio lunghe.

- Altri volumi<sup>7</sup> si distinguono per impostazioni un po' più coraggiose, anche se forse meno precise sul piano della quantità dei fatti e degli eventi richiamati. I testi di A.De Bernardi e S.Guarracino puntano sulla **scansione di medio periodo**, definita sulla scorta della lezione dei **ritmi congiunturali di F.Braudel**. Ogni volume non presenta più di quattro-cinque grandi unità, a loro volta divise per gruppi di tematiche areali. Le **letture storiografiche**, non sempre di livello divulgativo e di immediata comprensione, sono integrate nel testo e servono per impostare criticamente lo studio delle singole problematiche, affiancando alla narrazione storica interpretazioni di taglio attualizzante.

L'altra particolarità dei testi è quella di privilegiare, in volumi separati, il discorso sulle cosiddette **linee di sviluppo della storia (filoni, focalizzazioni...)**. Nel testo di De Bernardi compaiono unità tematiche (itinerari) che propongono fonti e documentazione storiografica intorno a nodi di grande rilevanza storica, che possono dar vita a ricerche trasversali per centri di interesse di portata pluriennale.

Ancor più sistematico il volume di C.Cartiglia della Loescher che suddivide il panorama storico in **quattro ambiti di analisi - Dottrine e Istituzioni, Economia, Società e vita materiale, conoscenze, culture, mentalità, Politica** - puntualmente seguiti all'interno dell'exkursus storico.

Siamo con questo volume abbastanza vicini alla definizione delle macrocategorie che dovrebbero dirigere lo studio di ogni problematica storica, senza discontinuità o lacune.

- Particolare attenzione merita infine il manuale "Dall'Europa al mondo" della casa editrice SEI<sup>8</sup> che si fa carico di un problema importante: dare leggibilità e ordine al complesso intreccio degli eventi storici e dei problemi storico-sociali attraverso l'**approccio sistemico**, che vede nella realtà vivente una tendenza a coordinarsi in **un insieme di parti interagenti ed attive, con ruoli differenziati a intrattenere rapporti di scambio con l'ambiente esterno**.

*"Un metodo su cui convergono autorevoli operatori della ricerca storica, come ad esempio P.Tourbet, con la sua categoria di 'struttura' intesa come "insieme di fenomeni coordinati ed interferenti" e che conduce alla messa a punto di un modello di interpretazione "ecosistemico", capace di superare la tradizionale distinzione fra conoscenza dei fatti o eventi e la conoscenza delle leggi (le scienze sociali) che regolano e si inverano nelle vicende storiche"*<sup>9</sup>

Il testo ha parecchi meriti e mi sembra uno dei più adatti ad avviare una didattica breve della storia, o meglio una didattica correttamente pianificata e razionalizzata dell'insegnamento storico.

Innanzitutto, puntando sulla **collaborazione tra storia e scienze sociali** - una preoccupazione di tutta la scuola storiografica francese delle "Annales" - si offre al racconto storico una nuova possibilità: quella di **ricostruire i fenomeni in modo più uniforme, cogliendo gli elementi ricorsivi degli stessi**, fino a tentare di scoprire alcune regole fondamentali di funzionamento dei vari tipi di società.

Tale impostazione strutturale si salda con una concezione neo-organicista del processo storico (E.Laslo) che prevede "

<sup>5</sup> Così avviene ad esempio in G.Negrelli, L'esperienza storica, Palumbo

<sup>6</sup> Gentile, Ronga, Salassa, Percorsi della storia, La scuola Loescher  
Gavino, Olivieri, Storia contemporanea, due vol, Giunti  
Perugi, Bellucci, Lineamenti di storia, Zanichelli

<sup>7</sup> A.De Bernardi, S.Guarracino, Storia e ancor più degli stessi autori "I tempi della storia"  
C.Cartiglia, Nella storia, Loescher

<sup>8</sup> G.Bordino, A.Chiattella, F.Gatti e G.Martignetti, Dall'Europa al mondo, SEI.

<sup>9</sup> Dall'introduzione al volume G.Bordino e altri, Dall'Europa al mondo, SEI.cit.

*un'evoluzione dei sistemi viventi che procederebbe dagli organismi più semplici " di piccole dimensioni e caratterizzati da legami ad alta energia" a "sistemi macroscopici complessi, caratterizzati da forze di legame più deboli e maggiormente flessibili": in definitiva una maggiore libertà nell'unità. Questa tendenza, che ha portato nell'evoluzione biologica degli organismi unicellulari a forme sempre più complesse, si prolungherebbe anche nell'evoluzione delle società umane con estensione del campo di applicabilità dei concetti sistemici"*<sup>9</sup>

L'individuazione di un approccio sistemico allo studio della storia può apparire come un compito pretestuoso per un manuale scolastico. E ciò soprattutto se consideriamo il grado di **fluidità e di instabilità del sistema** stesso, sempre in bilico tra **forze aggreganti** ( capaci di unificarne le parti in senso unitario, in qualche modo finalizzando il suo sviluppo nel segno della complessità-interdipendenza ) e **forze destabilizzanti e disgreganti** ( che lo ricacciano verso il disordine, la frammentazione, la conflittualità permanente e non integrata ).

Nondimeno mi pare importante il tentativo di assumere un **modello teorico di rilettura della storia** - che è poi il modo per avvicinare la storia allo statuto delle discipline scientifiche - soprattutto sul piano didattico.

Questa impostazione permette un continuo, proficuo ripercorrere i tempi e gli spazi, gli eventi ed i fenomeni, non alla casuale ricerca dell'originalità e dell'eccezionalità dei singoli casi , ma con **l'obiettivo di verificare la plausibilità del modello proposto** attraverso l'analisi di processi e mutamenti sistematicamente verificabili.

Così si esprime F.Braudel<sup>10</sup> a proposito dell'utilità da parte dello storico nel costruire e verificare continuamente modelli interpretativi, proprio come per lo scienziato è importante andare continuamente dall'osservazione dei fenomeni alla costruzione di ipotesi interpretative fino all'approdo a leggi generali.

*" Per me la ricerca deve essere condotta sempre dalla realtà sociale al modello, poi da questo a quella e così via apportando sempre nuovi ritocchi, rinnovando pazientemente i passaggi. Il modello è in tal modo, di volta in volta, tentativo di spiegazione della struttura, strumento di controllo, di comparazione, verifica della solidità e della vitalità stessa di una data struttura. Se costruissi un modello a partire dall'attualità, vorrei ricollocarlo nella realtà, poi farlo risalire nel tempo, se possibile sino al punto a partire dal quale prende vita. Dopodichè ipotizzerei la durata probabile della sua vita fino alla prossima frattura, in base al movimento concomitante delle altre realtà sociali. A meno che, servendomene come d'un termine di paragone, non lo sposti per il tempo e lo spazio, alla ricerca di altre realtà che possano ricevere da lui nuova luce."*

Sul piano della struttura didattica il testo possiede altre caratteristiche decisamente positive:

- Dà adeguato spazio **all'interazione sistema sociale / mondo naturale**, proponendo sistematici excursus sui quadri ambientali e sulla progressiva lenta trasformazione del paesaggio operata dall'uomo.
- Dà importanza alla **storia materiale** ( tecnologie, forme del lavoro, apporti scientifici...)
- Apre ogni partizione cronologica con un grande **quadro sinottico del mondo**, realizzato attraverso una grande carta geopolitica e un'ampia didascalia di commento.
- Divide significativamente l'ultimo volume dai precedenti con un cambio illuminante di prospettiva. Il **sistema-mondo** estremamente più ricco, mobile e nello stesso tempo interconnesso, soppianta il sistema-Europa , diffusosi nel mondo a partire dal XV secolo.
- La ripartizione del racconto storico per aree geografico-politiche permette di **ricostruire le singole identità storiche dei popoli** e di riconnetterle in un **reticolo di comparazioni e confronti sincronici e diacronici**

<sup>9</sup> Dall'introduzione al volume G.Bordino e altri, Dall'Europa al mondo, SEI, cit.

<sup>10</sup> F.Braudel, Scritti sulla storia, Mondadori, 1973, p.83

## 5) Le prospettive offerte dalla didattica breve della storia.

A questo punto è venuto il momento di chiederci quali **contributi specifici** può offrire la riflessione della Didattica Breve in vista di una **razionalizzazione dell'insegnamento della storia**. Vorrei, prima di scendere nei particolari, operare una serie di considerazioni di fondo che riguardano ancora il rapporto tra il discorso sulla DB proposto dal Prof. Ciampolini nel suo ormai famoso testo del 1993<sup>11</sup> e la sua più generale applicabilità ai programmi scolastici del triennio superiore.

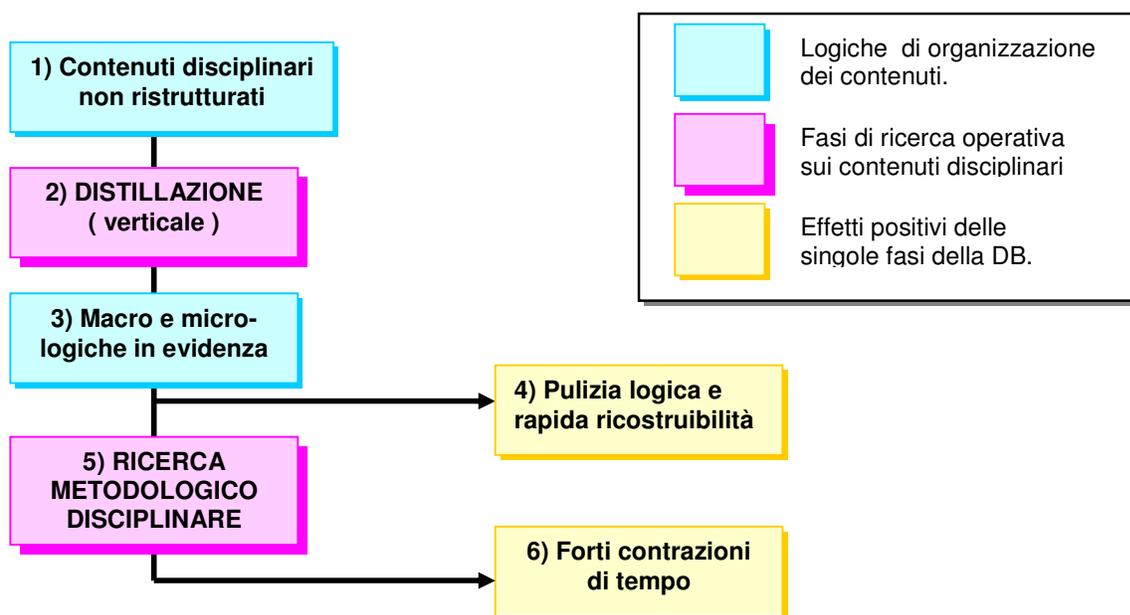
Innanzitutto mi pare che il **nucleo vero della DB** sia inscindibile da un serio e **approfondito riesame della disciplina** di insegnamento, che prevede una riflessione critica sui suoi statuti e sui suoi orientamenti epistemologici. Fare esperienze autentiche di DB significa impegnarsi in una paziente **Ricerca Metodologico Disciplinare** (ricerca che, partendo dai contenuti disciplinari punta ad una loro riproposizione più efficace, realizzando quella pulizia logica, quell'essenzialità strutturale e quella chiarezza espositiva che consentono di dare piena visibilità alla materia fin dall'inizio della sua presentazione e del suo studio).

Lo spirito analitico e la sistematicità della Ricerca Metodologico Disciplinare del Prof. Ciampolini in riferimento ad un corso universitario sull'elettromagnetismo - rigorosa scomposizione degli argomenti e loro originale ricomposizione- hanno spesso scoraggiato i pur numerosi fiancheggiatori della DB, creando non poche incomprensioni. **Si è scambiata la DB con qualsiasi ricerca didattico-pedagogica sui modi di trasmissione degli abituali contenuti** (più o meno tradizionalmente ripresentati) ma troppo raramente si è operato un ripensamento in chiave di Ricerca Metodologico Disciplinare (RMD), entrando nelle logiche interne delle varie discipline, coerentemente reinterpretandole in chiave didattica.

Mi pare che l'apporto più fecondo del discorso ciampoliniano consista invece nel suggerimento - apparentemente banale - a rivedere pazientemente tutto l'oggetto del proprio sapere disciplinare, per riflettere sulle operazioni che lo hanno portato a formarsi, ad ampliarsi e ad articolarsi, per estrarne, lentamente, sequenzialità convincenti, intime coerenze, strutture profonde. In una parola quella **visione sistemica** della disciplina di cui si parlava prima.

Anche sul piano dei **procedimenti** (analisi, ipotesi riaggregante, sintesi modellizzante, nuova analisi più minuta, verifica del modello...) non mi pare che il criterio suggerito dal testo chiave della DB sia troppo distante da ogni operazione legittimamente riconosciuta come scientifica. E ciò appare verosimilmente possibile anche per le materie umanistiche, aiutandole a svecchiare molti criteri di analisi di tipo settoriale e asistemico che hanno imperato a lungo in questo settore.

Richiamerò ora schematicamente le fasi essenziali del procedimento della DB e, isolati teoricamente i concetti fondamentali, tenterò di proporre un plausibile trasferimento delle singole operazioni nell'ambito della DB della Storia.



<sup>11</sup> F.Ciampolini, La didattica breve, Il Mulino 1993

Come si può osservare dallo schema, emergono alcuni momenti fondamentali del percorso che l'insegnante deve compiere per realizzare un corso di DB.

- Fase 1: CONTENUTI DISCIPLINARI GREZZI** : manuale, scansione sequenziale del programma tradizionale.
- Fase 3 :MACRO E MICROLOGICHE DISCIPLINARI** : evidenziazione dei criteri di scansione più razionale dei blocchi di contenuti. Ripensamento sui raccordi possibili tra blocco e blocco. Sequenzialità, logica di sistema.

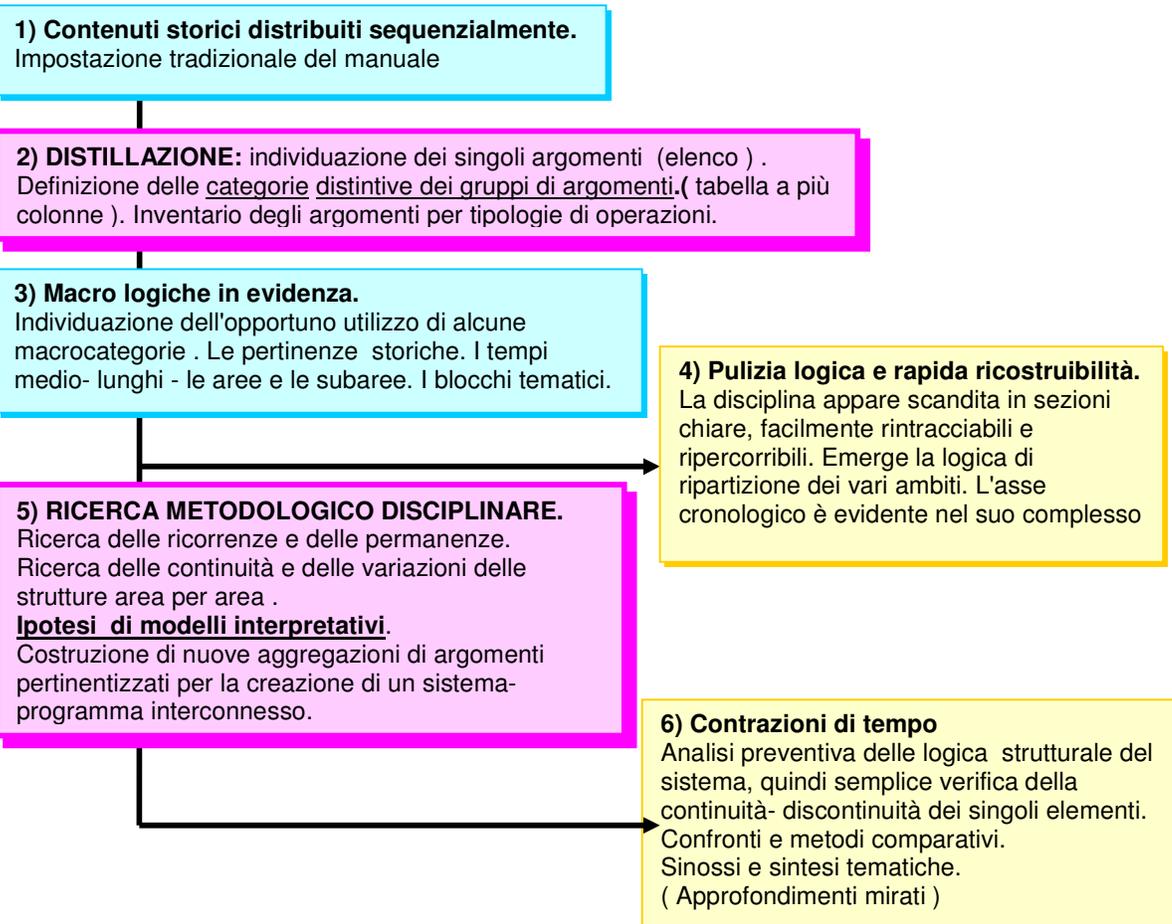
Si tratta, in entrambi i casi, di momenti di **riflessione sulle logiche complessive** della materia che coinvolgono gli **STATUTI DISCIPLINARI, le TEORIE INTERPRETATIVE, le IMPOSTAZIONI METODOLOGICHE e soprattutto la COSTRUZIONE DI MODELLI STRUTTURALI INTERNI ALLA DISCIPLINA.**

- Fase 2: DISTILLAZIONE VERTICALE ( e orizzontale )** analisi minuta dei contenuti ( **SEGMENTAZIONI, CATEGORIZZAZIONI** ) che precedono la costruzione di modelli interpretativi ed organizzativi di nuovo tipo.
- Fase 5: RICERCA METODOLOGICO DISCIPLINARE:** fase operativa importantissima relativa alla **ricerca dei metodi di insegnamento e di studio più validi per trasmettere i contenuti in modo ottimale ed abbreviato.** Deve approdare a una completa ristrutturazione della materia.

Si tratta **di momenti operativi sulla predisposizione didattica di nuovo materiale** . Essi prevedono dapprima la destrutturazione del programma nelle sua parti minime (fase del top-down) e quindi la sua ricomposizione in percorsi razionalmente aggregati e logicamente scanditi (fase del button-up) .

- Fase 4: PULIZIA LOGICA, RAPIDA RICOSTRUIBILITA' DELLA MATERIA** . Il programma riordinato, chiarito nelle sue logiche di fondo, diventa fin dall'inizio pienamente "visibile", interamente perlustrabile anche nei momenti iniziali dell'anno scolastico, definibile in ogni sua direzione, affrontabile con avanzamenti ed arretramenti non rigidamente preordinati.
- Fase 6: CONTRAZIONI TEMPORALI.** Il programma inteso come un insieme di moduli o un sistema di ricorrenze si presta alla possibilità di excursus introduttivi, di approfondimenti mirati, di confronti . Invita all'utilizzo di **metodi comparativi, di sinossi e di sintesi tematiche.**

Così può interpretarsi lo schema precedente se **applicato all'insegnamento della storia.**



Prima di fornire qualche esempio di materiali di lavoro prodotti per un corso di DB di Storia mi soffermo ancora sull'analisi di alcuni problemi più specifici, che insorgono ogniqualvolta ci si accinga alla destrutturazione e alla ristrutturazione dei contenuti disciplinari.

La **distillazione verticale** comprende l'elenco ragionato dei **singoli argomenti** del corso. Il numero degli stessi non deve superare le 200-300 voci. Il programma annuale deve dunque articolarsi in una serie di eventi ( fasi didattiche ) non arbitrariamente dilatabile, ognuna delle quali muove da un preciso "**spunto di argomentazione**" ( **definizione di un concetto, osservazione di una durata, diffusione di un fenomeno, collocazione di un evento, significato dell'evento, ricerca di connessioni tra evento e strutture, proposta di un modello interpretativo.....**)

Come appare evidente, la DST ( distillazione verticale ) realizza la scansione in unità minime, che sono spinte ad un livello di dettaglio ben superiore rispetto a quello delle tradizionali programmazioni annuali e mensili.

Esse hanno il vantaggio di chiarire fin dall'inizio -all'insegnante ed all'alunno - che cosa dovrà essere presentato in sequenza ordinata e che cosa dovrà essere studiato in rapporto di logica consequenzialità perfezionando di volta in volta le conoscenze e le abilità operative ( prerequisiti, conoscenze di base, analisi, sintesi, applicazione, valutazione ).

All'interno della DST - accanto ad ogni argomento - sarà utile indicare anche l' **INVENTARIO DEGLI ARGOMENTI**, cioè la sua **tipologia ( l'indicazione dell'operazione logica sottesa al particolare argomento)**. All'interno della DST si alterneranno infatti

- Prerequisiti (PRQ)
- Definizioni (DEF)
- Metodi (MET)
- Definizione di eventi (EVNT)
- Osservazione di Strutture (OS.STR)
- Approssimazioni-Costruzioni di Modelli (APROX)
- Interpretazioni- Individuazione di connessioni (INTRP)
- Sintesi (SINT)
- Applicazioni-Lettura di cartogrammi-Costruzioni di cronologie...(APP)

Accanto ad ogni elemento della DST è poi possibile indicare, ancor più minuziosamente, **i vari passi costitutivi dell'argomentazione**, precisando i prerequisiti conoscitivi necessari per affrontarla, i modelli interpretativi suggeriti, il tipo di connessione verso cui ci si orienta, il tipo di osservazione conclusiva prevista. In altre parole, tutto ciò che necessita per impostare correttamente l'esame dell'intero argomento. Questo metodo ( **Distillazione orizzontale** ) consente di **rintracciare le ricorrenze più frequenti** nello sviluppo del programma e di approdare, dopo un lento lavoro di ricomposizione, alla costruzione del sistema-programma.

Un certo numero di argomenti viene poi riunito in un **BLOCCO TEMATICO DI PRESENTAZIONE ( Unità-modulo )** L'insieme dei blocchi tematici è alla base della programmazione annuale.

Sulla costruzione dei singoli blocchi tematici ( tipologia e sequenzialità ) si possono riscontrare differenze notevoli da insegnante ad insegnante, passando da una logica di costruzione di tipo ancora tradizionale che pone la sequenzialità storica come unico criterio per l'avanzamento del programma ad una sequenzialità inversa o iterativa (mista )<sup>12</sup>, che facilita le contrazioni temporali, con forti verticalizzazioni e rimandi incrociati ( ripasso regressivo e progressivo ).

Solo al fine di rendere in qualche modo più fruibile il discorso teorico, si abbozza un esempio di possibile Distillazione verticale ed orizzontale di alcuni argomenti di un impegnativo blocco tematico del corso di Storia del 5<sup>o</sup> anno, relativo al "Fascismo", analizzato nel medio periodo :1919 - 1945

---

<sup>12</sup> Parlerò delle sequenze di insegnamento più diffusamente all'interno della sezione riguardante i tempi di presentazione delle unità-modulo.

Blocco tematico n° 4: IL FASCISMO ( 1919 - 1945 )							
N°	DISTILLAZIONE VERTICALE Argomenti	Inventario	DISTILLAZIONE ORIZZONTALE				
1	Il dopoguerra: assetto internazionale* 	OSS	Geopolitica dell'Europa ( 1918)	Fine di 4 Imperi. Sviluppi	Nuovi stati. Etnie e nazionalità	Società delle Nazioni	Ruolo degli USA
1	Il dopoguerra in Italia: problemi socio-politici.	ANA	Compensi mancati	Aspettative contadini	Disoccupazione	Sindacalismo	Partiti di massa
2	Il dopoguerra in Italia: problemi economici	ANA	Industria di guerra (PRQ)	Mancata riconversione	Mancata stabilizzazione finanziaria	<b>Internazionalizzaz. della crisi (APROX)</b>	Stato interventista Stato assistenziale (OS.STR)
3	Il controllo statale determinato dalla guerra	INTRP	Le commesse statali (OS.STR)>>INTRP	Debolezza del mercato	Monopoli, Trust (DEF)	Elementi speculativi (OS.STR)	Stato interventista Stato assistenziale (OS.STR)>>INTRP
4	Crisi liberalismo e democrazia	INTRP	Liberal-democrazia (OS.STR)	La seconda età giolittiana (SINT-EVNT)	Il parlamentarismo OS.STR>>APROX	Comunismo e Bolscevismo (DEF) Lotta di classe	Squadristo e fascismo (DEF) INTRP
5	Radicalizzazione e violenza politica	DEF OS.STR	Sindacalismo rivoluzionario DEF>> INTRP	Massimalismo Socialista DEF>> INTRP	Terza Internaz. Comunismo DEF>> INTRP	Squadristo>> Fascismo DEF>> INTRP	<b>Analogie strutturali (APROX)</b>
6	1919-20: il biennio rosso e i suoi significati.	EVNT	Il biennio rosso (EVNT)	Sindacalismo rivoluzionario (PRQ)	"Ordine nuovo" : soviet e consigli di fabbrica. (APROX)	Debolezza movimento operaio (INTRP)	Nuove alleanze di classe (INTRP>>APROX)
7	Lo squadristo	DEF	La nascita delle squadre (EVNT)	Il programma dei Fasci (INTRP)	Le azioni (EVNT) 	<b>Il fascismo agrario e lo squadristo INTRP &gt;&gt; APROX</b>	I blocchi nazionali INTRP
8	Esperienze politiche di B.Mussolini	EVNT INTRP	L'esperienza socialista: il massimalismo	Il Movimento fascista (DEF)	Il partito nazional fascista:1921 EVNT >>INTRP	La marcia su Roma EVNT	Il delitto Matteotti e l'avvento del regime EVNT >> INTRP
9	Il totalitarismo: un modello politico strutturale	OS.STR APROX	L'ascesa dei totalitarismi in Europa negli anni '20 e '30 (SINT) 	Bolscevismo vs. Stalinismo (DEF > INTRP )	Squadristo vs. Fascismo (DEF > INTRP )	Nazismo (DEF > INTRP )	<b>Analogie e differenze tra i modelli ( INTRP) Definizione delle connessioni strutturali APROX &gt;&gt; APP</b>

\* Esame di un cartogramma o di uno schema grafico. \*\*  Filmato, audiovisivo , ipertesto multimediale.  Analisi interpretative di modelli

La griglia di distillazione dei contenuti disciplinari è senza dubbio uno strumento molto utile di programmazione per l'insegnante in quanto contribuisce a delineare in dettaglio i percorsi di presentazione dei singoli argomenti, ma è soprattutto utile agli alunni, che immediatamente vedono tratteggiata la struttura del problema da affrontare e le tappe progressive che delineano la sua completa definizione.

La distillazione, inizialmente predisposta dal docente, va consegnata agli alunni fin dalle prime lezioni, va illustrata nelle sue logiche ed impiegata come "foglio di appoggio" durante il lavoro in classe. Essa si configura come un supporto didattico che realizza a distanza e indirettamente attività di "studio guidato". In un secondo momento si solleciterà negli alunni la costruzione di altre distillazioni, più mirate e circoscritte negli obiettivi, per avviarli ad affrontare lo studio con essenzialità e metodo.

Il valore della distillazione, come già detto, non dovrebbe arrestarsi tuttavia a questa fase preliminare e puramente analitica, che rispecchia spesso invariata la serialità (la successione non integrata) degli argomenti. Essa in fondo non è che la razionalizzazione dell'insegnamento tradizionale, con una sorta di rallentamento più meditato delle singole sue fasi. Per trasformare la distillazione in un vero strumento di "indagine disciplinare" e in un proficuo strumento di programmazione curricolare - magari di portata multidisciplinare - occorre compiere almeno altre tre operazioni.

- Ripensare alle **categorie interpretative fondamentali**<sup>13</sup> del discorso storico, all'interno delle quali può essere letto l'intero intreccio di fatti e problemi sull'asse spazio-temporale.
- Costruire **distillazioni pertinentizzate** per categorie fondamentali, così da evidenziare permanenze di strutture simili all'interno delle singole categorie.
- Tutte le volte che è possibile - una volta verificati i raccordi tematici - **costruire mappe riaggregative**<sup>14</sup>, che ripercorrono le fasi evolutive dei fenomeni o delle strutture, capaci di delineare l'articolazione dei modelli interpretativi di realtà complesse.

Le distillazioni sono strumenti tra loro molto vari e non appaiono mai come realizzazioni definitive - costruite una volta per tutte -: esse soprattutto non sono mai di validità assoluta. Sono strumenti personali di disaggregazione e di riaggregazione dei contenuti disciplinari, che possono assolvere a finalità diverse a seconda delle circostanze.

Esistono distillazioni dell'intero programma che facilitano la programmazione annuale o pluriennale, che agevolano i raccordi tra biennio e triennio, che avviano la multidisciplinarietà di tipo interno o trasversale. Ogni insegnante può presentare all'interno del consiglio di classe la sua distillazione disciplinare al fine di realizzare un piano di attività mensili, cercando gli opportuni collegamenti con il lavoro dei colleghi.

Ci sono del resto distillazioni più mirate, per periodi, per categorie di fenomeni, per aree geopolitiche.

Esiste, alla base di tutto la **distillazione verbale**, l'analisi mirata del testo, seguita dalla sottolineatura delle parole chiave e dalla costruzione degli strumenti interpretativi di carattere analitico e sintetico ( elenchi, tabelle, matrici, mappe, grafici ). Anche le cronologie comparate sono forme utilissime di distillazione.

Osservando la griglia di distillazione sul "Fascismo" si può notare che la presentazione del tema si attua con un'alternanza di eventi didattici molto diversi. Si passa dalla presentazione sintetica di fatti ed avvenimenti, all'analisi di tendenze socio-economiche, all'interpretazione di orientamenti ideologici, all'esame del pensiero politico, fino alla definizione dei programmi di movimenti e organismi sindacali. In tale successione disordinata di elementi una funzione chiarificatrice è senza dubbio costituita dalla discussione sui **modelli interpretativi, sulla concettualizzazione dei dati informativi**.

Ogni **modello - struttura semplificata del problema che ne riassume tutte le valenze essenziali** - dal canto suo, non può improvvisarsi sulla base di uno spettro di analisi troppo ristretto, sulla scorta dell'esame di un breve capitolo.

Il modello deve riferirsi ad un periodo medio-lungo, deve basarsi sul metodo comparativo, deve utilizzare il campo analogico ( a proposito di fenomeni contigui ), deve sfruttare il maggior numero di dati informativi.

Esso può cioè essere costruito solo come sintesi sistemica, che tenga conto del quadro completo delle ricorrenze .

In tal senso **solo l'intera distillazione della disciplina** può fornire indicazioni veramente utili alle **riaggregazioni tematiche di fondo** e alla definizione dei **sistemi-programma**<sup>15</sup>, offrendo suggerimenti sulle sequenze di presentazione dei contenuti più adatte ad essere impiegate.

<sup>13</sup> Con il concetto di CATEGORIA STORICA - o pertinenza - si indicano le tradizionali linee di sviluppo o filoni di interesse, centri di analisi del tessuto storico. Tradizionalmente si individuano in Categorie demografiche, socio-economiche, politico-istituzionali, culturali.

<sup>14</sup> Possono essere costruite utilmente MAPPE RIAGGREGATIVE su tematiche trasversali di lungo periodo quali ad esempio: le forme di feudalità, i regimi assoluti, il concetto di capitalismo, il ruolo politico della città. Ma anche nel biennio su concetti chiave di tipo storico-giuridico, vero zoccolo duro della disciplina, quali: il concetto di società, lo stato e la nazione, la legge, la partecipazione politica.....

<sup>15</sup> Per SISTEMA PROGRAMMA si intende una mappa generale dello specifico disciplinare, ordinatamente scandita in ambiti spazio-temporali, modello interpretativo degli sviluppi tematici essenziali, capace di indicare il confluire delle linee di tendenza in nuclei problematici ( nodi ) e di visualizzare la rete fondamentale degli eventi. Per l'insegnamento storico, considerato il numero delle variabili in gioco - aree geografiche, tempi, società, economie, istituzioni, conflittualità...- è particolarmente difficile costruire un sistema programma del tutto integrato, correttamente dimensionato e coerentemente direzionato. Sono utilizzabili sistemi a spettro più limitato, che riguardano i fatti di un secolo, di un'età in rapporto ad aree limitate e contigue.

## 6) Alcuni materiali prodotti: distillazioni, mappe aggregative.

Si apre a questo punto una sezione esemplificativa, atta a mostrare alcune possibili realizzazioni di materiale di programmazione e di lavoro in classe nella logica della DB.

### **DISTILLAZIONI GLOBALI E PERTINENTIZZATE**

- Macrocategorie della contestualità storica ( 476 a.C. - fine XX secolo )
- Pertinenze: poteri istituzionali, gruppi socio-economici, marginalità ( evo antico - età alto medioevale )

### **MAPPE RIAGGREGATIVE E BLOCCHI TEMATICI**

- Forme di potere, istituzioni e linee del pensiero politico: dalle monarchie sacrali del mondo antico al XX secolo..
- Il pensiero politico di N.Machiavelli e di F.Guicciardini e la crisi della libertà italiana alla fine del '400.
- Una proposta di programmazione pluriennale e la trasversalità delle scienze umane: "l'idea di assolutismo e la sua trasformazione ".

### **MODELLI COMPARATIVI**

- **Le nobiltà europee: quattro modelli**
  - A. La nobiltà dell'Europa dell'est e della Russia
  - B. La nobiltà in Spagna
  - C. La nobiltà in la Francia
  - D. La nobiltà in l'Inghilterra.