



Sulla formazione della coscienza storica. Fondamenti di una didattica umanistica della storia¹

di *Jörn Rüsen*

On the Development of Historical Consciousness. Foundations of a Humanistic Didactics of History

This paper aims to establish the foundations of the didactics of history through a theory of Humanism conceived of as philosophy of history. It delves into the problems related to the ways in which social life is oriented while seeking solutions in a renovated form of Humanism attuned with Modernity.

Keywords: Historical Awareness, Humanism, Modernity, Universal History, Training in History.

*Umanità è il carattere della nostra specie,
ma essa è innata in noi solamente come predisposizione
e deve essere adeguatamente educata*

(HERDER)²

Le sfide per la cultura storica di oggi

Non è possibile comprendere né svolgere il compito della didattica della storia se non si è consapevoli del ruolo che essa svolge nella cultura storica del proprio tempo. La didattica della storia deve rendersi conto delle sfide

¹ Questo articolo è stato pubblicato col titolo *Über die Bildung des Geschichtsbewusstseins – Grundzüge einer humanistischen Geschichtsdidaktik*, in J. Rüsen, *Geschichtskultur, Bildung und Identität. Über Grundlagen der Geschichtsdidaktik*, Peter Lang, Berlin 2020, pp. 185-206. Si ringrazia l'editore per averne gentilmente concesso la traduzione.

² J.G. Herder, *Briefe zur Beförderung der Humanität*, Aufbau, Berlin – Weimar 1971, vol. 1, p. 140.

dell'orientamento nella storia e dar loro una risposta, con particolare riferimento all'apprendimento della storia e alla sua attuazione nei vari contesti istituzionali, in primo luogo nella scuola. Vorrei perciò aprire questo saggio partendo da alcune sfide che mettono in discussione la cultura storica dei nostri paesi e che dovrebbero essere attentamente prese in considerazione non soltanto dagli esperti di didattica, ma in generale da tutti gli storici di professione. Vorrei soffermarmi su quattro di queste sfide, che in massima parte devono essere ricondotte alla crescente complessità dell'incontro e della comunicazione interculturale in tutti gli ambiti dell'esistenza umana, ivi compresa la vita quotidiana del cosiddetto "individuo medio" e naturalmente degli alunni e studenti nella scuola:

- a) un'identità storica sempre più incerta;
- b) un'esperienza destabilizzante della pluralità culturale;
- c) un attacco alle tradizioni occidentali;
- d) una nuova minaccia dalla natura.

Ci sarebbe un'altra e molto importante sfida alla cultura storica da trattare in questo contesto, e cioè l'enorme significato dei nuovi media, ma ciò ci porterebbe troppo lontani.

a) *Incertezze nella formazione dell'identità storica*

L'identità è una risposta alla domanda di chi uno sia – e ciò vale sia per una persona che per una collettività. Non è mai stata una risposta facile, ma anzi è sempre stata una questione di pratiche culturali. Tuttavia ci sono tempi in cui forme consolidate di identità devono essere messe radicalmente in discussione e sottoposte a una rielaborazione critica. Noi viviamo in uno di questi tempi. L'identità nazionale, una delle nozioni di appartenenza e alterità che ha avuto maggior successo nel corso della storia moderna e contemporanea, sta perdendo la forma e la forza che aveva tradizionalmente, soprattutto in questa parte del mondo, per effetto del processo di unificazione dell'Europa e della crescente pluralità di gruppi etnici causata dall'immigrazione negli stati nazionali europei. Appartenenze transnazionali e subnazionali assumono così nuova rilevanza e il carattere esclusivo della nazionalità si trasforma in relazioni più inclusive. La dimensione culturale e la dimensione politica dell'identità divergono fra loro e questa è una delle ragioni per cui l'identità sta perdendo la sua univocità.

A livello intellettuale, persino l'idea di identità come netta distinzione tra Sé e l'Altro è radicalmente messa in dubbio in favore di una nozione di ibridità confusa, ambigua e dai contorni sfumati. E ancor di più è la nostra identità di esseri umani a essere messa in discussione. Le nostre difficoltà

con le condizioni naturali dell'esistenza hanno fatto emergere una nuova e radicale domanda su che cosa significhi essere un essere umano. Siamo ancora creature plasmate da una nostra cultura che supera la natura, o dobbiamo tornare alla natura come ordine fondamentale della nostra vita?

Tutte le narrazioni che ci dicono chi siamo devono dunque essere raccontate in termini nuovi, per allargarsi a una dimensione comprensiva della specie umana nell'ambito della natura e per rafforzarsi attraverso una nuova consapevolezza della pesante complessità e ambivalenza delle nostre relazioni con noi stessi e con l'alterità dell'altro.

b) *Esperienze destabilizzanti di pluralità culturale*

La vita quotidiana della maggior parte o addirittura della totalità degli alunni è profondamente segnata dall'esperienza della pluralità culturale e delle tensioni fra diverse tradizioni e culture. Questa esperienza non è nuova in sé, ma lo è la sua intensità. La diversità culturale ha abbandonato lo spazio dell'alterità, situato finora al di fuori del proprio mondo, ed è invece diventata un elemento interno a questo mondo, e ciò naturalmente avviene anche nell'aula. La differenza non è più una questione di distanza ma di vicinanza. Ciò rende necessario trovare urgentemente un proprio posto nella pluralità delle visioni del mondo e dei modi di vita, e di consolidare la propria prospettiva esistenziale di fronte alla disorientante molteplicità delle possibilità. La domanda: "Chi sono io, qual è il mio popolo e chi sono gli altri con i quali devo convivere?" ha acquistato oggi una nuova urgenza.

c) *Attacchi alla tradizione occidentale*

Questa urgenza è resa ancora più forte da quelle correnti intellettuali che hanno radicalmente messo in discussione l'orientamento culturale, fino a questo momento saldo, della vita occidentale moderna. Il postmodernismo ha minato la stabilità dei concetti fondativi di storia e identità. L'esperienza storica viene sostituita da una immaginaria produzione di senso che ha una notevole componente di arbitrarietà, e il relativismo culturale travolge la capacità persuasiva di consolidati strumenti concettuali di orientamento culturale, quali il criterio di razionalità, l'universalità dei principi morali e i principi fondamentali della società civile laica. I ponti che costituiscono il passaggio intergenerazionale dell'orientamento intellettuale alla vita sono diventati fragili.

Questa disgregazione dei quadri intellettuali è accentuata da una forte critica del dominio occidentale sulle civiltà non occidentali. Il postcolonialismo e l'orientarsi delle scienze umane e sociali verso i saperi indigeni hanno portato ad accusare le categorie del pensiero culturale moderno di

provenire prevalentemente dall'Occidente e di essere solo uno strumento ideologico per opprimere il mondo non occidentale. All'agire politico occidentale si imputa di non essere guidato da spinte liberatrici e razionali, ma da una minacciosa volontà di potenza. Questa posizione – di cui Friedrich Nietzsche è stato il più influente precursore – si è radicata nell'autoconsapevolezza dell'avanguardia intellettuale occidentale.

d) *Una nuova minaccia dalla natura*

Inoltre anche la crisi ambientale ha reso urgente un riorientamento della autoconsapevolezza umana. La natura culturale dell'Umanità è sostanzialmente distruttiva nel suo differenziarsi rispetto alla natura? È dunque necessario che l'orientamento culturale faccia un generale ritorno alla natura? Le scienze umane per lo più ignorano il rapporto fra la natura e le vicende umane, e pertanto essa non ha avuto un ruolo importante nel tradizionale insegnamento della storia. Ma d'altra parte neppure una concettualizzazione prevalentemente naturalistica dell'umanità, che ha enormemente influenzato l'orientamento culturale grazie ai successi recenti della genetica e delle neuroscienze, ha chiarito la specifica dimensione storica della relazione fra esseri umani e natura. In ogni caso il fatto che noi abbiamo una comune natura umana, al di là di tutte le differenze culturali, ha acquistato un nuovo significato, dato che la distruzione delle condizioni naturali di sopravvivenza è diventata ormai di fondamentale importanza per tutti gli esseri umani. Quindi dobbiamo individuare delle regole di interazione con la natura valide a livello transculturale e agganciarle al profondo della nostra identità umana. Da qui nasce la domanda su quale ruolo abbia questa comune natura umana nello sviluppo dell'identità storica, quando ci si interroga consapevolmente e sistematicamente sul significato della differenza culturale nei processi di costruzione identitaria. Tutte queste sfide devono trovare una risposta in tutti gli ambiti della cultura storica. La didattica della storia deve elaborare la sua risposta specifica ed è scopo di questo saggio delineare una tale risposta o almeno offrire alcuni spunti per arrivare a una risposta convincente.

Alcuni chiarimenti concettuali

Vorrei cominciare con alcune definizioni che chiariscano le categorie generali che devono essere utilizzate in un'argomentazione specificamente didattica³.

³ Per una trattazione specifica si veda J. Rüsen, *Historisches Lernen. Grundlagen und Paradigmen*, Wochenschau, Schwalbach/Taunus 2008².

Didattica della Storia

Che cos'è la didattica della storia? La didattica della storia è una particolare disciplina accademica, il cui compito è quello di formare le competenze all'insegnamento della storia dei futuri insegnanti di storia. La premessa della sua esistenza sta nel fatto che gli Stati moderni hanno incardinato la storia come materia nei piani di studio per far accedere le giovani generazioni alla cultura storica ufficiale. Per poter svolgere il proprio compito la didattica della storia deve sapere che cosa significa "apprendere la storia" e come questo processo di apprendimento può essere messo in atto e guidato con procedure specifiche e da apposite istituzioni.

Coscienza storica

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 paese⁴.

Cultura storica

La cultura storica è la manifestazione della coscienza storica all'interno di una società, in diverse forme e modalità⁵. Essa include il lavoro cognitivo

⁴ M. Angvik - B. von Borries (eds.), *Youth and History. A Comparative European Survey on Historical Consciousness and Political Attitudes among Adolescents*, Körber-Stiftung, Hamburg 1997, 2 voll.; C. Kölbl - J. Straub, *Historical Consciousness in Youth. Theoretical and exemplary empirical analyses*, in "Forum qualitative social research. Theories, methods, applications" 23, September 2001; S. Macdonald, *Approaches to European Historical Consciousness: Reflections and Provocations*, Körber-Stiftung, Hamburg 2000; J. Rüsen (ed.), *Geschichtsbewusstsein. Psychologische Grundlagen, Entwicklungskonzepte, empirische Befunde*, Böhlau, Köln 2001; J.W.N. Tempelhoff (ed.), *Historical consciousness and the future of our past*, Clío, Vanderbijlpark 2003; P. Seixas (ed.), *Theorizing historical consciousness*, University of Toronto Press, Toronto 2004; J. Straub (ed.), *Narration, Identity, and Historical Consciousness*, Berghahn Books, New York 2005; J. Rüsen, *History: Narration – Interpretation – Orientation*, Berghahn Books, New York 2005, pp. 21-40.

⁵ Una presentazione analitica della mia definizione di cultura storica si trova in J. Rüsen, *Historische Orientierung. Über die Arbeit des Geschichtsbewusstseins, sich in der*

svolto dalla ricerca storica, nonché l'esperienza quotidiana della comprensione del passato e della concettualizzazione storica della propria identità. Non si devono dimenticare i musei storici, né l'insegnamento della storia a scuola e neppure le presentazioni del passato offerte dai diversi media o dalla letteratura. È sempre utile riflettere sulla complessità della cultura storica. Pertanto vorrei distinguere le diverse dimensioni che costituiscono la cultura storica: quella estetica, quella politica e quella cognitiva. Esse sono definite da diversi criteri di produzione di senso, che non possono essere ridotti l'uno all'altro ma che al contrario sono interconnessi. La loro unità è definita dal generale principio unificatore del senso storico.

Apprendimento della storia

L'apprendimento della storia è un processo mentale in cui si acquisiscono le competenze che sono necessarie a orientare con coscienza storica la propria vita nella cultura storica della società⁶. Ciò si basa su quattro distinte capacità, che si intrecciano sistematicamente e che dipendono l'una dall'altra: la capacità di fare esperienze storiche; la capacità di interpretare esperienze storiche; la capacità di utilizzare l'interpretazione delle esperienze storiche (cioè il sapere storico) per orientare la propria vita all'interno di un'esperienza empiricamente fondata del corso temporale della vita umana: orientamento questo che implica una visione dell'identità storica; e infine la capacità di dare senso alla propria vita secondo la rappresentazione del proprio posto all'interno del cambiamento temporale.

Umanesimo

Nelle scienze umane l'Umanesimo non è una nozione precisamente definita⁷. Esso ha vari e diversi significati, in una gamma che da un lato parte dalla nozione propria delle scienze umane dell'Europa moderna, caratte-

Zeit zurechtzufinden, Wochenschau, Schwabach/Taunus 2008², pp. 233-84. Un'altra concezione è stata sviluppata in K. G. Karlsson - U. Zander (eds.), *Echoes of the Holocaust. Historical cultures in contemporary Europe*, Nordic Academic Press, Lund 2003; e K. G. Karlsson - U. Zander (eds.), *Holocaust Heritage. Inquiries into European Historical Culture*, Sekel, Malmö 2004.

⁶ Cfr. Rösen, *Historisches Lernen*, cit., pp. 70-114.

⁷ J. Rösen, *Traditionsprobleme eines zukunftsfähigen Humanismus*, in H. Cancik - M. Vöhler (eds.), *Humanismus und Antikerezeption im 18. Jahrhundert*, Winter, Heidelberg 2009, pp. 201-16; J. Rösen, *Intercultural Humanism: How to Do the Humanities in the Age of Globalization*, in "Taiwan Journal of East Asian Studies", 6, 2, 2009, pp. 1-24; Id., *Humanism: Anthropology – Axial Ages – Modernities*, in *Shaping a Humane World. Civilizations – Axial Times – Modernities – Humanisms*, eds. O. Kozlarek, J. Rösen, E. Wolff, transcript, Bielefeld 2012, pp. 55-80.

rizzata dalla sua particolare relazione con l'antichità classica, e dall'altro lato arriva a ogni discorso aperto e liberale sulle questioni umane che ponga l'accento sulla dignità degli esseri umani⁸. Nella mia riflessione definisco Umanesimo il fondamentale riferimento alla natura culturale dell'essere umano nell'orientamento della sua vita, e l'allineamento di questo orientamento al principio della dignità umana. Le dimensioni empiriche e normative di quest'ultima sono universali. Esse comprendono l'unità dell'umanità e la sua manifestazione in modi culturali di vita diversi e in costante trasformazione. L'Umanesimo concepisce l'umanità nel quadro complessivo della storia universale, nel quale ciascun modo di vita è ermeneuticamente riconosciuto nella sua individualità. L'Umanesimo è inoltre politico, in quanto fonda la legittimità dell'esercizio del potere su fondamentali diritti umani e di cittadinanza. Esso concepisce la soggettività umana come un processo di autoeducazione, conforme alla innata dignità di tutti gli uomini nello spazio e nel tempo. Dunque l'Umanesimo ha sempre una forte connotazione pedagogica e didattica.

L'Umanesimo è stato una delle correnti principali della vita intellettuale e culturale dell'Occidente. Nel corso dell'età moderna ha plasmato un discorso intellettuale che andava al di là delle rigide regole dell'argomentazione accademica, e in tal modo ha aperto uno spazio culturale di libertà intellettuale e di laicità per interpretare il mondo e per comprendere l'umanità. In un legame costitutivo con l'antichità classica, l'Umanesimo ha attivato il suo carattere di paradigma per la comprensione del mondo (a fianco o persino all'interno di un'ininterrotta validità del Cristianesimo). Alla fine del XVIII e all'inizio del XIX secolo l'Umanesimo ha assunto una forma nuova e specificamente moderna nella nuova formazione universitaria e nella definizione dei diritti umani come norma fondamentale della politica e della vita sociale.

Risposte alle sfide: l'idea di un nuovo Umanesimo

Propongo di partire da questa combinazione di universalismo empirico e universalismo normativo dell'umanità, dalla forma politica dei diritti fondamentali, dalla generale storicizzazione e individualizzazione della cultura umana e dall'idea di un'umanità che si sviluppa attraverso tutti i processi educativi. La tradizione di questo Umanesimo dovrebbe essere

⁸ Cf. Cancik-Vöhler, *Humanismus und Antikerezeption*, cit. La forma francese dell'Umanesimo moderno viene presentata da Tzvetan Todorov, *Imperfect garden. The legacy of humanism*, Princeton University Press, Princeton 2002.

rivalizzata per trovare risposte alle sfide della vita culturale, alle quali ho fatto riferimento in apertura di questo saggio. Non sostengo una semplice riproduzione dell'Umanesimo occidentale dell'inizio della modernità, ma una sua evoluzione a fronte delle esperienze storiche del XIX e XX secolo e rispetto alle istanze specifiche che vengono poste oggi alla comunicazione interculturale nell'ambito dei principi fondamentali dell'orientamento culturale⁹.

Per trasformare il classico Umanesimo moderno in un promettente futuro dell'orientamento culturale se ne dovrebbero innanzitutto individuare gli elementi che sono ancora validi. Al contrario della critica ampiamente diffusa alla modernità come forma di comprensione del mondo umano univoca e principalmente occidentale, vedo nelle sue caratteristiche moderne e soprattutto nei suoi elementi universalistici una promessa per il futuro. Con la sua sintesi di universalismo empirico e universalismo normativo, con la sua individualizzazione storicistica e con il suo accento sull'autoeducazione, l'Umanesimo ha delineato una cornice adeguata per lo sviluppo del tema della costruzione delle identità, della valorizzazione della pluralità culturale e della difesa delle acquisizioni della società civile moderna, e ha aperto la possibilità di trattare il ruolo della natura nella cultura umana. Tuttavia, questa cornice deve essere riconfigurata per superare le seguenti lacune del moderno Umanesimo: la sua incapacità di confrontarsi con la disumanità umana, la sua illusoria visione di una concezione paradigmatica di umanità nell'antichità classica, i suoi elementi eurocentrici nell'idea di una storia universale e i suoi limiti nell'integrare la natura nell'idea di umanità.

Un Umanesimo attualizzato deve integrare le ombre della disumanità in una concezione di umanità che si fonda sul principio della dignità umana¹⁰. Come principio antropologico la dignità implica elementi utopici e si deve intendere come reazione contro la capacità di ogni individuo di commettere i più crudeli e terrificanti crimini contro l'umanità. Questa fondamentale ambivalenza del genere umano è una costante spinta al cambiamento storico, sia al livello della motivazione dell'agire umano

⁹ J. Rösen - H. Laass (eds.), *Humanism in Intercultural Perspective – Experiences and Expectations*, Transcript, Bielefeld 2009.

¹⁰ Ho tentato questa operazione in riferimento all'Olocausto nel capitolo *Verstörungen in der Geschichtskultur – Historikerstreit und Holocaustdeutung im Wechsel der Generationen*, in J. Rösen, *Geschichtskultur, Bildung und Identität. Über Grundlagen der Geschichtsdidaktik*, Peter Lang, Berlin 2020, pp. 107-14, e nel capitolo *Humanismus als Antwort auf den Holocaust – Zerstörung oder Innovation?*, in J. Rösen, *Menschsein – Grundlagen, Geschichte und Diskurse des Humanismus*, Kadmos, Berlin 2019, pp. 149-66.

che al livello della comprensione storica e dell'orientamento culturale. Da qui la prospettiva dell'esperienza storica può aprirsi alla dimensione della sofferenza umana, finora generalmente ignorata.

In Occidente l'antichità classica ha per lungo tempo fornito paradigmi storici di una visione umanistica della vita umana. Questa immagine storica dei tratti umani nella realtà (antica) della vita è illusoria. Essa dovrebbe essere sostituita da un'immagine realistica delle origini culturali dell'Occidente nell'antichità. Nondimeno, l'antichità resterà una fonte di ispirazione per lo spirito di libertà politica, dell'argomentazione razionale, dello stato di diritto e di alcune idee fondamentali sulla natura umana come uguaglianza, diritto naturale e dignità. I suoi illusori tratti di umanità devono essere criticati ma la sua essenza non deve essere rifiutata in nome di un disincantato e scettico realismo. Questa immagine dell'umanità dovrebbe piuttosto essere usata come elemento normativo di un utopico entusiasmo. Essa può e dovrebbe funzionare anche come elemento critico in tutti i casi in cui si tenta di comprendere che cosa gli esseri umani sono capaci di fare ad altri esseri umani.

Nonostante che il classico Umanesimo moderno sottolinei la pluralità culturale, esso non è, tuttavia, privo di connotazioni eurocentriche. Dato che ogni concezione della storia ha una prospettiva, è inevitabile una sua dipendenza dai vari punti di osservazione e dalle varie visioni del mondo. L'etnocentrismo è una forma specifica di questa dipendenza. Esso si palesa in una valutazione sbilanciata delle relazioni fra il Sé e l'Alterità. In questo le caratteristiche specifiche della cultura occidentale sono state generalizzate in universali antropologici. Entrambi gli elementi, cioè la valutazione di culture non occidentali sulla base di parametri occidentali e l'universalizzazione antropologica delle concezioni occidentali dell'uomo e della sua cultura, possono riscontrarsi nel moderno Umanesimo e devono essere eliminati. Il moderno Umanesimo (occidentale) ha individuato uno strumento per realizzare questo cambiamento: combinare gli approcci ermeneutici dello storicismo umanistico con il suo interesse per la diversità e la pluralità della cultura umana. Questi approcci non dovrebbero essere trascurati, ma piuttosto essere inseriti nel gioco della comunicazione interculturale.

Per quanto riguarda l'integrazione della natura in un'idea umanistica di umanità, non si dovrebbe dimenticare che il classico Umanesimo moderno non ha escluso la natura dalla sua antropologia storica e pedagogica. Tuttavia la tendenza tipica della modernità a controllare e sfruttare la natura non è stata vista come un pericolo che porta all'autodistruzione umana. Di fronte ai gravissimi problemi ambientali di oggi, le condizioni

naturali della vita umana devono essere inserite in ogni plausibile concezione di umanità. La conquista umanistica dei diritti umani e di cittadinanza come elementi umanizzanti della politica e della società deve essere completata dalla sua applicazione alle mutue relazioni fra essere umano e natura e deve diventare il punto di partenza di ogni riflessione sulla sopravvivenza dell'umanità.

Nuovi concetti: “modernità multiple” come seconda età assiale

Tutti questi limiti possono essere superati. Tuttavia a ciò non si può arrivare se si segue il *mainstream* antiumanistico presente nella vita intellettuale occidentale del xx secolo¹¹. Piuttosto, ciò che si dovrebbe tentare è rafforzare e migliorare il tradizionale Umanesimo moderno, integrando l'esperienza storica del recente passato nella sua concezione di umanità. Essere un essere umano e applicare a tutte le idee di umanità la riflessione sulla dignità individuale potrebbe essere un punto di partenza plausibile per elaborare un orientamento culturale nel processo di globalizzazione. In questo orientamento può essere riconosciuta l'unità dell'umanità come una realtà che si sviluppa in tutte le dimensioni dell'esistenza. Questa unità comprende in sé la pluralità delle tradizioni e dei modi di vita.

Come possiamo ora sintetizzare unità e differenza delle culture in un'idea valoriale di umanità? Per riuscirci dovremmo riconfigurare l'idea umanistica di storia universale. Anche in questo caso abbiamo a disposizione un'utile tradizione: quella rappresentata paradigmaticamente dalla filosofia della storia di Johann Gottfried Herder¹². All'inizio della modernità, la filosofia della storia rappresentava il tentativo di organizzare le conoscenze in rapida espansione sulla pluralità culturale della vita umana nello spazio e nel tempo in una coerente concezione dell'umanità vista come totalità temporale. Questo approccio filosofico alla storia universale può essere ora messo in opera insieme a tutti i tentativi di rendere plurale la storia universale. Il più promettente tentativo in questo senso è la filosofia della storia di Karl Jaspers e la sua concettualizzazione dell'età assiale¹³. Questa idea può essere utilizzata come strumento metodico

¹¹ L. Ferry - A. Renault, *Antihumanistisches Denken. Gegen die französischen Meisterphilosophen*, Hanser, München 1987.

¹² J.G. Herder, *Ideen zur Philosophie der Geschichte der Menschheit*, in W. Pross (ed.), *Werke*, III, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 2002, 2 voll.

¹³ K. Jaspers, *Vom Ursprung und Ziel der Geschichte*, Piper, München 1963 (1949').

del pensiero storico contemporaneo e ripensata in modo nuovo¹⁴. Presa come punto di partenza, questa concezione della storia deve però essere ampliata in modo da interpretare la modernità e il suo processo di globalizzazione come la seconda età assiale.

Non posso entrare nei dettagli di questa idea di una seconda età assiale, ma posso almeno menzionare uno dei suoi elementi decisivi: in questa seconda età assiale le concezioni di umanità, che durante la prima età assiale si sono sviluppate in forme diverse e reciprocamente escludentesi, vengono concepite in termini nuovi. Si tratta di trasformare in una logica di inclusione la tradizionale logica di esclusione che caratterizza le relazioni fra diverse concezioni dell'umanità. In un contesto logico di questo tipo le diverse concezioni tradizionali di essere umano e umanità vengono intese come contributi ad una comunicazione interculturale che segua il principio del reciproco riconoscimento critico. In questo modo un'idea di umanità valida in termini transculturali può essere sviluppata in riferimento alle tradizioni dell'età assiale e attraverso una riflessione reciproca.

Che cosa significa tutto ciò per l'apprendimento della storia e per il compito della sua didattica? Sul piano dei principi, la risposta a questa domanda è abbastanza semplice: ciò che è stato detto a proposito della concettualizzazione dell'umanità come sintesi di unità e pluralità deve naturalmente essere tradotto in una teoria dell'apprendimento della storia. A livello di una specifica organizzazione dell'apprendimento della storia e della strategia didattica questa operazione di traduzione è però tutt'altro che semplice. Essa deve essere accuratamente progettata, e ciò non si può fare in questa sede. È invece mio compito delineare qui di seguito soltanto i contorni di una tale teoria nel quadro di un nuovo Umanesimo, indicandone solo gli elementi essenziali e offrendo alcuni suggerimenti pratici per una sua messa in opera.

Molteplicità e unità nell'aula

Ogni processo di apprendimento della storia parte dalla situazione degli alunni e degli studenti. Quali sono le loro esperienze quotidiane che devono essere prese in considerazione per sviluppare le competenze di pensiero storico necessarie per la loro vita futura? L'esperienza più stimolante per mettere in moto le caratteristiche e gli elementi fondamentali di una comprensione umanistica della storia è quella della pluralità

¹⁴ In proposito si veda il più recente J. Assmann, *Achsenzeit. Eine Archäologie der Moderne*, C.H. Beck, München 2018.

culturale del mondo in cui vivono i giovani, così come si presenta già nella molteplicità dei loro retroterra culturali e concretamente nell'aula in rapporto al tema "storia". I giovani vivono la loro esistenza in contesti sociali nei quali assumono enorme rilevanza le differenze culturali, senza che si sia ancora trovato un modo generalmente condiviso per gestirle. I giovani si devono confrontare con questa situazione nei diversi contesti della loro vita. La loro coscienza storica deve inserire questa pluralità in una prospettiva temporale coerente, in cui le loro identità storiche assumano connotazioni individuali e sociali. Al tempo stesso, l'alterità dell'altro può trovare un luogo in cui essere accettata.

La didattica della storia dovrebbe considerare questa prospettiva temporale come l'obiettivo centrale dell'apprendimento e dell'insegnamento della storia, e quindi dovrebbe partire dall'idea che ciascun alunno e ciascuna alunna incarna la propria storia. Al tempo stesso l'alterità storica dell'altro deve trovare un luogo in cui essere riconosciuta.

Da un punto di vista umanistico, questa storia incorporata nella vita degli studenti deve essere trattata come storia dell'umanità a scala individuale. Questo approccio scaturisce in maniera cogente dalla tradizione umanistica. È la tesi centrale di uno dei principali pensatori umanisti, Wilhelm von Humboldt, secondo cui ogni individuo è una manifestazione dell'umanità e deve condurre tutta la sua vita nella piena consapevolezza di questa idea¹⁵.

Ciò suona molto retorico e privo di senso nella vita reale dei giovani. Tuttavia, senza un riferimento a un principio fondamentale di individualità e di società, i compiti educativi dell'insegnamento della storia non possono essere svolti in modo soddisfacente. L'apprendimento della storia deve essere progettato come tentativo di cogliere i processi di individualizzazione e socializzazione. Questo tentativo deve avere lo scopo di aiutare gli studenti a trovare la propria identità personale in un dato contesto sociale. Ciò dovrebbe realizzarsi in modo tale che lui o lei riconosca che la propria individualità viene accettata e nello stesso tempo accetti l'alterità dell'altro. Questo obiettivo educativo non vale soltanto e specificamente per la storia. La ricerca dell'identità deve essere affrontata in un modo che ne palesi potenzialità e criticità. In questo modo, l'identità diventa specificamente storica.

¹⁵ W. von Humboldt, *Über den Geist der Menschheit*, in A. Flitner - K. Giel (hrsg. v.), *Werke*, I, *Schriften zur Anthropologie und Geschichte*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 1960, pp. 506-18.

È evidente che nei nostri paesi alunni e alunne vivono già nel contesto di una società civile. Questo contesto organizza la vita dei suoi membri secondo regole e valori fondamentali universali, che consentono e garantiscono l'individualismo come elemento dell'alterità. L'insegnamento della storia a scuola dovrebbe mostrare questo modo di vivere come risultato di un lungo processo storico, che può essere definito come un processo di umanizzazione dell'essere umano¹⁶.

Questo processo si conclude e si apre a una prospettiva futura nella soggettività dei cittadini e delle cittadine. Dato che i valori fondanti di questi modi di vivere sono universalistici e che nella loro validità e obbligatorietà riguardano tendenzialmente tutti gli esseri umani, questa storia può essere soltanto storia dell'umanità. Penso inoltre che narrare questa storia sarebbe la migliore risposta all'attacco alla tradizione occidentale che ho menzionato in apertura del mio saggio.

Molteplicità e unità nell'apprendimento storico

Che cos'è la storia dell'umanità? A un primo esame appare qualcosa di troppo astratto, che non può tradursi in un effettivo programma di apprendimento e insegnamento. Ma questa impressione inganna. Non propongo una storia completamente nuova, bensì mi limito ad avanzare l'idea di dare una nuova forma e una nuova prospettiva alla vecchia e ben nota storia¹⁷. In essa devono essere presi in considerazione tutti i fatti storici che sono rilevanti per la comprensione dei modi di vita nelle moderne società civili. La loro presentazione nel corso del processo di apprendimento dovrebbe contenere però "il volto dell'umanità". Le pietre miliari, che scandiscono il percorso storico che ha portato al mondo in cui vivono gli alunni, devono essere presentate avendo come filo conduttore la questione generale di che cos'è un essere umano. L'esperienza storica acquisterà

¹⁶ Cfr. B. Mazlish, *The Idea of Humanity in a Global Era*, Palgrave, New York 2009; G. W. Oesterdiekhoff, *Die Humanisierung des Menschen. Anthropologische Grundlagen der Kulturgeschichte der Menschheit*, in *Perspektiven der Humanität. Menschsein im Diskurs der Disziplinen*, J. Rüsen (hrsg. v.), transcript, Bielefeld 2010, pp. 221-56; J. Rüsen, *Klassischer Humanismus – Eine historische Ortsbestimmung*, in *Perspektiven der Humanität*, ed. Id., cit., pp. 273-316; L. Zhang (ed.), *The Concept of Humanity in an Age of Globalization*, Unipress, Göttingen 2011.

¹⁷ Da questo punto di vista, la mia posizione si differenzia fundamentalmente dalla proposta di un nuovo curriculum di storia dedicato a una storia universale valida ovunque, avanzata da Luigi Cajani (L. Cajani, *A World History Curriculum for the Italian School*, in "World History Bulletin", 18, 2, Fall 2002, pp. 26-32). Cajani esclude sistematicamente la necessità delle differenze culturali come elemento imprescindibile dell'identità storica.

così il volto dell'umanità, non lontano e non fuori dalla vita di tutti i giorni degli alunni, ma al contrario visibile nella dimensione storica della vita di ciascuno. Questo significato della storia comprende naturalmente anche i limiti, gli svantaggi, gli ostacoli di una tale presupposta concezione dell'umanità, e il pericolo che essi rappresentano. Questo pericolo diviene storicamente evidente nelle pratiche disumane di trattamento degli esseri umani, che non fanno parte dell'idea di umanità. La comprensione di questa esperienza storica può sollecitare gli alunni a cercare modi di superare la disumanità attraverso la storia.

Prendiamo come esempio un tema del tutto convenzionale: la Rivoluzione francese. In questo caso, è l'organizzazione democratica del governo politico che dovrebbe essere al centro della presentazione e della discussione delle vicende fondamentali. Le regole dei diritti umani e civili e le corrispondenti idee di umanità (con i suoi elementi di esclusione riferiti a donne, schiavi ecc.) dovrebbero ricevere particolare attenzione. D'altra parte, anche le zone d'ombra della rivoluzione dovrebbero essere tematizzate: i genocidi contro coloro che, come i contadini della Vandea, furono considerati "nemici dell'umanità", devono essere tematizzati come una minaccia potenzialmente generale alla libertà conquistata.

Come si apprende la storia universale

L'individuazione dell'umanità come tema centrale dell'apprendimento e dell'insegnamento della storia implica l'analisi complessiva del passato e dei suoi effetti sul presente e sul futuro nel quadro di una storia universale. "Universale" non significa inserire il maggior numero possibile di fatti nell'insieme delle conoscenze che gli alunni dovrebbero acquisire. Si tratta piuttosto di una forma di interpretazione e di comprensione di fatti storici selezionati e di dinamiche con le quali gli alunni devono prendere familiarità. L'umanità dovrebbe essere inserita nei processi di apprendimento come dimensione esistenziale sempre presente nelle sue molteplici manifestazioni e trasformazioni.

Questa prospettiva umanistica dovrebbe stare all'inizio dell'insegnamento della storia e dovrebbe accompagnarne l'avanzamento, fino a raggiungere l'obiettivo di un nuovo umanesimo politico, sociale e culturale. I primi modi di vita delle società arcaiche, quelli delle cosiddette "grandi civiltà" e infine quelli delle società moderne devono essere esaminati con l'obiettivo specifico di comprendere, di volta in volta, che cosa significhi essere un essere umano, inteso come persona, nei rispettivi contesti sociali. Quando si analizza il cambiamento strutturale dell'esistenza uma-

na, gli alunni e le alunne possono rendersi conto che elementi di queste diverse strutture hanno ancora un effetto sulle loro esperienze personali. Ciò rende dunque necessario il coinvolgimento dell'antropologia culturale, quando nell'apprendimento e insegnamento della storia si mette l'accento sulle forme fondamentali dell'esistenza umana.

Le differenze strutturali delle varie forme dell'esistenza umana dovrebbero essere riportate alla dimensione temporale del loro sviluppo. In questa prospettiva di storia universale l'umanità emerge come un fondamentale processo di umanizzazione, cioè come un processo di ampliamento e approfondimento di quell'insieme di valori che definisce l'umanità degli esseri umani.

Una tale prospettiva di storia universale deve essere resa plausibile agli occhi degli alunni. Essa dovrebbe formare l'inquadramento temporale della loro coscienza storica. La coscienza storica degli alunni ha nel suo formarsi una struttura prevalentemente temporale e dovrebbe essere costituita da un'umanità vista nel suo divenire nel tempo, caratterizzata da una continua lotta per un sistema di valori inserito nella natura culturale dell'essere umano.

Ogni specifico tema storico e il modo in cui vengono recepiti i processi di cambiamento dovrebbero essere costantemente analizzati sotto il profilo della loro rilevanza nella generale prospettiva della umanizzazione dell'umanità (e delle norme e valori ad essa connessi).

Uno degli strumenti più efficaci per realizzare un'idea di questo genere è l'impostare la didattica su lunghe unità temporali. Si tratta, prima di tutto, di strutture di fondamentale significato antropologico e del loro incessante cambiamento che ha prodotto l'immagine contemporanea dell'essere umano. Dovrebbero divenire chiari i loro effetti sui diritti fondamentali di ciascun individuo e sul reciproco riconoscimento delle diverse tradizioni, fedi e modi di vita (nel contesto del metaordinamento di una società civile secolarizzata).

Un facile esempio di questo tipo di temporalità lunga è la storia universale del cambiamento e sviluppo degli strumenti di comunicazione. Anche gli alunni più piccoli possono imparare che la storia sotto questo punto di vista è un ampio processo di sviluppo dall'oralità alla scrittura fino ai nuovi moderni media elettronici. Gli alunni possono imparare gli enormi effetti di questi diversi strumenti sull'organizzazione della vita umana. Essi possono apprendere che cosa si intende per "progresso"; e possono anche comprendere che gli elementi fondamentali dei più antichi e più diversi modi di vita non sono spariti ma si sono mantenuti nelle epoche successive, fino al tempo in cui stanno vivendo. Ciò che è cambiato è

solo il loro ruolo. Analoghi processi strutturali possono essere inseriti nel programma di insegnamento, come ad esempio la trasformazione strutturale della legittimità del potere politico (per dirla con uno slogan: dalla natura divina del faraone alla moderna costituzione democratica).

Simili processi universali di sviluppo si possono ritrovare nell'economia, nell'ambiente, nella società e in tutte le dimensioni della vita umana. A scuola essi possono essere inseriti nell'insegnamento della storia, ma a condizione che la complessità dei fenomeni sia adeguatamente ridotta attraverso la riflessione teorica, cosicché possano essere elaborati paradigmi idealtipici presentati a partire da realtà concrete.

L'unità del tempo storico nella pluralità delle esperienze storiche

Che cosa riconduce la pluralità delle esperienze storiche all'unità di un processo storico totale? La domanda ha un notevole spessore teorico ed è il tema della filosofia della storia. Al tempo stesso, questa domanda ha un'enorme rilevanza pratica per l'insegnamento e l'apprendimento della storia. Si tratta infatti della domanda su che cosa – o meglio su chi – dia alla coscienza storica una struttura mentale coerente, aperta all'esperienza e capace di interpretare, di orientarsi e di motivarsi. La risposta a questa domanda è di competenza di una filosofia della storia che colleghi l'unità temporale della storia universale alla soggettività degli studenti. Il luogo di questo concetto di tempo è la loro identità. Per identità intendo una coerenza strutturale di diversi processi di identificazione, che si basano sulla autoreferenza di un individuo e della comunità sociale di cui fa parte. L'identità integra le molteplici oggettivizzazioni del sé umano con le sue proiezioni nel mondo esterno, affinché il soggetto in questione assuma la consapevolezza di un sé unitario in tutte le trasformazioni nel tempo e nello spazio.

Lo studio della storia nel contesto di una concezione umanistica è un processo di individualizzazione dell'umanità per mezzo della rielaborazione delle esperienze storiche. Questo processo deve essere impostato in maniera tale da incontrare e influenzare l'autoreferenza o l'autocoscienza di chi apprende e le sue relazioni con l'altro. Se ciò riesce, ciascuno può storicizzare la propria qualità di essere umano. Ciò dovrebbe realizzarsi attraverso il riflettersi della propria esperienza di sé, dei propri desideri, speranze, aspettative e paure nell'esperienza storica dei molteplici modi di vita.

Un apprendimento di questo tipo è ancora più necessario per il fatto che la coscienza storica opera attraverso più di un criterio di senso. I criteri

storici di senso sono diversi sul piano logico e operano in un'interazione molto complessa. Non posso trattarli qui individualmente e mi limiterò a riassumerli nelle forme di universalità storica che hanno attualmente¹⁸.

Il criterio di senso del *pensiero storico tradizionale* fonda l'unità della storia sulle tradizioni che hanno un effetto nel contesto sociale degli individui. Apprendere la storia significa, in questo caso, acquisire la competenza che consente di conoscere queste tradizioni e il loro carattere vincolante per applicarle a situazioni mutate. L'identità viene fissata come lo schema da interiorizzare per orientarsi nella vita personale e sociale. La principale modalità di apprendimento è l'imitazione (*mimesis*). L'alterità si definisce per via di esclusione.

Il criterio di senso del *pensiero storico esemplare* fonda l'unità della storia sul riferimento a regole di comportamento umano valide in ogni tempo. Apprendere la storia significa ricavare da singoli eventi (storici) regole generali e applicare queste regole ad altri avvenimenti. L'identità è il risultato dell'acquisizione della competenza rispetto a queste regole. L'alterità viene definita sulla base della deviazione da queste regole.

Il criterio di senso del *pensiero storico genetico* fonda l'unità della storia sull'idea di un cambiamento nel tempo, la cui direzione apre una prospettiva, basata sull'esperienza, per definire attività orientate al futuro. Apprendere la storia significa in questo caso acquisire la competenza per organizzare il proprio orientamento culturale secondo il corso di questo cambiamento del mondo umano. L'alterità è definita come un luogo all'interno di una pluralità di manifestazioni diverse della stessa direzione temporale, a causa delle diverse circostanze nelle quali si manifesta il cambiamento storico.

Il criterio di senso del *pensiero storico critico* fonda l'unità della storia per via negativa, cioè tenta di dissolvere gli orientamenti storici predefiniti, mettendo in evidenza visioni del passato fra loro divergenti e le prospettive di futuro che ad esse sono connesse.

Tutti questi criteri di attribuzione di senso sono fra loro connessi. È dunque ancor più necessario isolare le loro logiche specifiche, affinché tutti gli alunni sappiano in che modo esse agiscono nell'interpretazione e nella comprensione del passato. Nell'apprendimento di questa riflessione teorica possono diventare espliciti i concetti fondamentali del pensiero storico. Essi servono a comprendere le differenze del mondo

¹⁸ Per una presentazione più dettagliata si veda J. Rüsen, *Die vier Typen des historischen Erzählens*, in Id., *Zeit und Sinn. Strategien historischen Denkens*, Humanities Online, Frankfurt am Main 2012, pp. 148-217.

umano nel tempo e nello spazio. Attraverso questa comprensione, il passato acquista la dignità di distinguersi dal presente e di trovare un significato in sé stesso (così come affermò Ranke: ogni epoca è in diretto rapporto con Dio)¹⁹. Al tempo stesso il passato acquista un posto nell'immagine temporale dell'umanità. L'Umanesimo come ermeneutica dà alla storia un volto umano.

Imparare a diventare un essere umano

Imparare è un processo mentale attraverso il quale le esperienze vengono rielaborate in competenze. L'apprendimento della storia è dunque un processo mentale con cui l'esperienza di come l'essere umano e il suo mondo cambiano nel tempo viene rielaborata nella forma di una coscienza storica che serve ad orientarsi nella dimensione temporale della propria esistenza. L'apprendimento della storia ha dunque tre componenti: a) l'esperienza del cambiamento; b) l'interpretazione di questo cambiamento come storia; c) l'orientamento nella dimensione temporale del proprio presente.

a) Esperienza storica

L'apprendimento della storia comincia con l'inserimento delle esperienze storiche nella preesistente coscienza storica dell'alunno. L'esperienza storica è la consapevolezza del fatto che i modi di vita del passato si distinguono da quelli del presente. Questa differenza deve essere riconosciuta e al tempo stesso superata attraverso la concettualizzazione del cambiamento avvenuto nel tempo. Si tratta del passaggio da modi di vita estranei e modi conosciuti. Al tempo stesso, gli alunni devono rendersi conto che gli uomini del passato avevano idee diverse del che cosa significasse essere un essere umano. Questo deve essere chiaramente esplicitato esaminando i diversi modi in cui sono trattati gli esseri umani, a seconda delle caratteristiche che sono loro attribuite da altri. Gli alunni tratteranno questi uomini in modo diverso, a seconda che credano o neghino di condividere con loro la generale qualità di essere umano. L'esperienza offre innumere-

¹⁹ L. von Ranke, *Le epoche della storia moderna*, a cura di F. Pugliese Carratelli, introduzione di F. Tessitore, Bibliopolis, Napoli 1984 (or. *Über die Epochen der neueren Geschichte*, 1971), p. 104: «Io però affermo che ogni epoca deriva immediatamente da Dio, e il suo valore non risiede in ciò che vien fuori da essa, ma nella sua stessa esistenza, nella sua peculiarità. Da ciò la considerazione della storia, e precisamente della vita individuale nella storia, riceve uno stimolo del tutto particolare, per il fatto che ora ogni epoca deve essere riguardata come qualcosa di valido per se stesso e appare altamente degna di considerazione».

revoli esempi di casi in cui si attribuiscono o si negano proprietà umane a diversi gruppi di esseri umani (cittadini liberi o schiavi). È in questo contesto che dovrebbe essere preso in considerazione il tema del genere. Esso offre un esempio eloquente dell'ambivalenza del concetto di umanità nel corso della storia: il fatto che in età premoderna in Occidente gli intellettuali abbiano discusso la questione dell'appartenenza o meno delle donne al genere umano²⁰.

L'esperienza storica della disumanità presenta una sfida molto importante agli alunni, cioè riconoscere la storicità della loro più profonda convinzione riguardo al proprio valore come esseri umani. Ciò che essi considerano evidente è il risultato di un lungo processo storico, che non offre solide garanzie per il futuro. È molto importante insegnare agli alunni che l'odierno principio secondo cui ogni membro del genere umano è "umano" non è affatto ovvio nel suo significato specifico, e che esso ha un valore preciso che deve essere riconosciuto dagli altri. L'apprendimento della storia deve porre l'accento su queste differenze temporali per rendere gli alunni consapevoli del fatto che l'idea di umanità può essere compresa soltanto in una prospettiva temporale. Imparare questa storicità dell'umanità potrebbe funzionare come motivazione per agire nel senso di un suo ulteriore avanzamento o almeno per difendere le conquiste dell'Umanesimo moderno in campo politico e sociale. Questa potrebbe essere la nostra risposta agli attacchi odierni alla tradizione occidentale della cultura politica.

b) *Interpretazione storica*

Un'interpretazione umanistica di quest'esperienza storica conduce a una concezione empiricamente fondata della storia come vasto processo di umanizzazione degli esseri umani. Di questo contesto fa parte il tema dei diritti umani. Gli alunni devono imparare che essi sono il risultato di un processo storico. Per comprendere le moderne concezioni dei diritti umani fondamentali si deve ritornare all'antichità, al Cristianesimo, e alla formazione e legittimazione del dominio politico nelle diverse forme istituzionali del potere. Ai fini di questo processo di apprendimento è importante capire che la storia dei diritti umani e civili non si è ancora conclusa. La "fine" di questa storia sta nella motivazione a svolgere attività concrete con le quali difendere e soprattutto rafforzare i diritti umani e civili.

²⁰ E. Gössmann, *Ob die Weiber Menschen seyn, Oder nicht?*, ludicium, München 1988.

È molto importante che questa prospettiva storica di ampia portata includa elementi di pluralità multiculturale. Per portare questo fondamentale pluralismo nella storia universale, si deve affrontare la discussione sullo sviluppo delle concezioni universalistiche dell'essere umano nell'età assiale (in particolare nell'ambito religioso) e l'idea delle "modernità multiple" deve essere inserita nei piani di studio.

Di questo contesto fa parte l'analisi della religione come forza culturale nella storia. Gli alunni devono imparare che nella storia mondiale l'idea di che cosa significhi essere un essere umano si è sviluppata per lungo tempo in ambito religioso o almeno (guardando al confucianesimo) con un riferimento ideale a un ordine metafisico o divino del mondo. Soltanto in questo contesto si può cogliere il significato della secolarizzazione nel mondo moderno. Gli alunni dovrebbero imparare che l'emergenza di una società civile secolare moderna è della massima importanza per affrontare in modo pacifico le differenze religiose. La cultura secolare della società civile è un metaordine irrinunciabile, quando si tratta di gestire il pluralismo delle visioni del mondo e delle convinzioni religiose. Ciò è facilmente dimostrabile osservando il ruolo che hanno avuto le guerre di religione per la coscienza storica collettiva dell'Europa (comprese le dimensioni attive dell'inconscio). In tal modo entra a far parte della coscienza storica dei giovani di oggi la storia di come attraverso una sanguinosa guerra civile e religiosa si è formata la moderna società civile europea e la sua legittimità secolare di fronte al potere politico. Qui vengono indirettamente sollecitate le diverse convinzioni religiose o secolari dei giovani su che cosa abbia senso per la loro vita personale. E qui essi possono trovare la risposta storica alla domanda di come ci si può e ci si deve relazionare alle diverse convinzioni e ai diversi atteggiamenti religiosi altrui. La storia della costruzione della società civile moderna e della sua cultura rende plausibile che il suo ordine secolare non rappresenti semplicemente una possibilità fra le tante di orientarsi nel pluralismo dei diversi ordini culturali, ma piuttosto il necessario metaordine per realizzare una vita pacifica in un aperto pluralismo di orientamenti culturali.

A partire da qui, un'analisi comparativa delle tradizioni diverse da quella occidentale può sollecitare gli alunni ad andare oltre una potenziale unilateralità nella storia dell'umanesimo politico. Un impulso molto efficace in questa direzione può essere la critica all'individualismo occidentale da parte degli intellettuali non occidentali come mancanza di impegno sociale. Questa critica è diventata un argomento ricorrente nella comunicazione interculturale e vale la pena di prenderlo sul serio.

c) *Orientamento nella storia e motivazione*

Con l'apertura del mondo degli studenti alla comprensione storica della pluralità delle idee di umanità e al loro modificarsi nel tempo si è già realizzato il passaggio dall'interpretazione all'orientamento e alla motivazione. I consolidati modi di vita di una società civile, con il suo sistema secolare di valori fondamentali di dignità umana e cittadinanza politica (compresa l'impostazione democratica), possono trasformarsi nella mentalità degli alunni in un adattamento dinamico solo se essi li inseriscono nel processo mentale di formazione della propria identità. Per mezzo dello studio della storia le conquiste culturali dell'umanità possono realizzarsi in una pacifica relazione istituzionalizzata tra diverse tradizioni e convinzioni esistenziali.

**Conclusioni: verso un nuovo progetto interculturale
di didattica della storia**

Con le mie riflessioni ho provato ad allargare lo spazio di pensabilità della didattica della storia in quanto discorso sull'apprendimento della storia. Lo studio della storia è in chiara relazione con gli attuali problemi di orientamento culturale, nei quali ha un posto di primo piano il ruolo dei modi di vita delle moderne società civili nel sistema secolarizzato dei diritti fondamentali. Sotto vari punti di vista il progetto di una didattica umanistica della storia non è nuovo. Esso integra i risultati della ricerca sulla coscienza storica fatta negli ultimi trent'anni e tenta di ridefinire le caratteristiche di questa ricerca sulla base di un chiaro principio di produzione di senso storico, cioè dell'Umanesimo.

L'Umanesimo è stato fin dall'inizio un concetto educativo. Credo che la sua forma moderna, quella sviluppata fra la fine del XVIII e l'inizio del XIX secolo, esso abbia un potenziale di sviluppo restato finora inespresso. Ho concentrato la mia argomentazione su un solo ambito educativo, cioè l'insegnamento e l'apprendimento della storia. In questo ambito è ormai urgente inserire la dimensione interculturale nelle strategie didattiche. Come possono tradizioni e visioni del mondo non occidentali trovare il loro posto nella lezione di storia a scuola, in modo tale che gli alunni e le alunne con un retroterra culturale non occidentale vedano riconosciuti i loro diversi punti di vista e credi religiosi e al tempo stesso ricevano un solido fondamento storico (nella loro coscienza storica)? Che cosa possono condividere con i loro compagni di classe e con tutti i cittadini della loro nuova patria?

Per rispondere a questa domanda, si devono individuare elementi comuni di orientamento culturale, al di là delle differenze. Non vedo nessuna alternativa alla creazione di un contesto comune: si deve trovare e realizzare un fondamento comune dell'essere umano²¹. Questo approccio intellettuale ha in sé il principio fondamentale in base al quale viene riconosciuta ogni individualità personale e sociale. Un pensiero storico che storicizza l'umanità includerà nella comunità umana le sue molteplici manifestazioni nello spazio e nel tempo e la dinamica del loro cambiamento. Qui la didattica della storia trova la possibilità di dare risposte alle sfide del nostro tempo, che prendono forma nella crescente intensità della comunicazione interculturale nei processi di globalizzazione. Questo è però possibile soltanto nella misura in cui la didattica della storia viene vincolata all'idea umanistica della dignità umana.

Manca comunque ancora qualcosa a questa argomentazione umanistica. La tradizione umanistica occidentale ha un fianco scoperto e un lato debole, cioè il suo rapporto con la natura. Fino a questo momento, l'Umanesimo non ha ancora sviluppato un criterio efficace per regolare la relazione fra essere umano e natura. Non si è ancora riflettuto abbastanza sulla dignità della natura, entrata nella cultura umana in relazione ai valori fondamentali dell'Umanesimo. Che significato ha la dignità umana nella strumentalizzazione e nel dominio tecnico sulla natura ai fini della sopravvivenza fisica?

Ci sono solo due possibilità per sviluppare una visione che esprima le nuove sfide della natura alla vita umana: la prima alternativa è un'idea della natura come fonte di tutti i punti di vista che regolano l'interazione dell'essere umano con la natura. La seconda alternativa è l'idea di un'umanità che allarga il sistema dei valori umanistici fondamentali dell'orientamento culturale fino a comprendervi anche il lato naturale della vita umana. La prima alternativa dissolverebbe la tradizione dell'Umanesimo in un nuovo naturalismo dalle caratteristiche tutt'altro che chiare (con l'eccezione dei tanti ritorni romantici a cosmologie premoderne). La seconda alternativa implica uno sviluppo della tradizione umanistica. In questo caso è necessario approfondire e ampliare la nostra comprensione di che cosa significhi essere un essere umano. Contro la seduzione intellettuale della naturalizzazione della cultura umana attraverso una forte re-

²¹ Ch. Antweiler, *Menschliche Universalien. Kultur, Kulturen und die Einheit der Menschheit*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 2007; Id., *Mensch und Weltkultur. Für einen realistischen Kosmopolitismus im Zeitalter der Globalisierung*, Transcript, Bielefeld 2011.

lazione con le innovazioni della biologia e delle neuroscienze, gli elementi normativi che si concentrano sul principio della dignità dovrebbero essere applicati alle relazioni dell'essere umano con il suo ambiente naturale. La didattica della storia non è il luogo in cui si possano risolvere questi problemi. Tuttavia nell'insegnamento e nell'apprendimento della storia si deve far posto all'idea che la natura è un elemento essenziale per comprendere la storia.

JÖRN RÜSEN

Kulturwissenschaftliches Institut in Essen, *kontakt@joern-ruesen.de*

(traduzione dal tedesco di *Sabina Brevaglieri e Luigi Cajani*)

