



PERLASTORIA mail

MARZO 2007 - MARZO 2009
PER LA
STORIA MAIL
COMPIE
DUE ANNI

Storia sui giornali

La rassegna stampa del mese

A cura di Vittorio Caporrella

Storiografie

Grande guerra e modernità: alcune considerazioni
senza conclusione

Testo di Emilio Gentile

Storia in corso

Guerre e governi in Medio Oriente

A cura di Marco Fossati

Voci dalla classe

La semplificazione dei testi. Riflessioni e criteri

Testo di Emma Mapelli

Bacheca della didattica

Laboratorio storico. Grande guerra e società su DVD-Rom
Progetto dell'ITC A. Paradisi, Vignola (Mo)

Agenda

Seminari, convegni, giornate
di studio per l'aggiornamento
e la formazione storica

A cura di Lino Valentini

Vetrina

La storia in rete

Aggiornarsi on-line mediante
siti e archivi storico-didattici
(prima puntata)

A cura di Lino Valentini

Manuali di storia novità 2009



Edizioni Scolastiche
Bruno Mondadori



Archimede edizioni

Risorse web

Novità marzo 2009 dal sito
brunomondadoristoria.it

 PERLASTORIA AREA INSEGNANTI

Archivio 2007-2008

Gli arretrati di *Per la Storia Mail*
sono disponibili su CD-Rom.

Tutti i numeri in formato Pdf
scaricabili sul Pc, con indici
tematici per selezionare
velocemente i materiali didattici
di proprio interesse, per
tipologie e per periodi storici.
Il CD è in distribuzione dalla
nostra rete territoriale di
propaganda. Lo richiede alla
sua agenzia di zona.

Per consentire una maggiore accessibilità, la rivista è disponibile anche in formato word.
Richiedetelo alla redazione: info@brunomondadoristoria.it

Storia sui giornali

Una rassegna stampa di argomento storico, con articoli tratti da quotidiani e riviste, nazionali e internazionali, su temi al centro del dibattito pubblico, discussioni storiografiche, novità nella ricerca

A cura di Vittorio Caporrella

RASSEGNA STAMPA
COMPLETA SUL SITO

pbmstoria.it

LA RASSEGNA STAMPA DEL MESE

Il Giornale

26 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6416>

Luigi Mascheroni

Dall'archivio prende vita il ghetto di Varsavia

Grazie al libro di Samuel Kassow, Who Will Write our History?, Luigi Mascheroni racconta la vicenda dell'ebreo polacco Emanuel Ringelblum e dell'archivio del Ghetto di Varsavia raccolto dai membri dell'organizzazione Oyneg Shabes fra il 1940 e il 1944

Corriere della Sera

25 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6415>

Francesca Bonazzoli

Colosseo, teatro di mattanza

Francesca Bonazzoli illustra la storia del Colosseo dalla sua inaugurazione nell'80 d.C., per volontà dell'imperatore Tito, fino alla consacrazione al culto dei martiri cristiani di papa Benedetto XIV, nel XVIII secolo

Avvenire

24 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6414>

Franco Cardini

Francesco, «crociato» di pace

Prendendo spunto dall'incontro del 1219 fra Francesco d'Assisi e al-Malik al-Kamil, sultano d'Egitto, Franco Cardini analizza l'idea stessa di crociata e l'interpretazione imperniata sulla volontà di presenza e sulla testimonianza di vita cristiana che ne dette Francesco

la Repubblica

23 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6335>

Paolo Rumiz

Quando la Madonna assomiglia alla regina di Saba

Recensendo la mostra Nigra sum sed formosa, appena inaugurata a Venezia, Paolo Rumiz illustra la complessità dell'arte e della civiltà etiopiche che, durante il Medioevo e oltre, vide fiorire un cristianesimo fortemente influenzato da Bisanzio, ma del tutto originale

la Repubblica

22 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6337>

Federico Rampini

L'ultimo eunuco racconta i suoi segreti

Federico Rampini racconta la vita di Sun Yaoting, uno degli ultimi eunuchi vissuti alla corte imperiale cinese, e, allo stesso tempo, fornisce uno spaccato delle trasformazioni della Cina attraverso il XX secolo

Avvenire

22 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6333>

Giuseppe O. Longo

Polo Nord 1909, la conquista

In occasione del centenario della "conquista" del Polo Nord (1909), Giuseppe Longo racconta le numerose spedizioni di Robert Edwin Peary, che oggi è considerato il vero conquistatore del Polo, e la querelle per il primato che lo contrappose a Frederick Cook

Le Monde

21 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6338>

Tzvetan Todorov

A la recherche de médiateurs dans un monde dérégulé

Tzvetan Todorov recensisce il libro Le Dérèglement du monde, in cui Amin Maalouf analizza i grandi cambiamenti culturali, politici e sociali legati alla globalizzazione che si è affermata negli ultimi decenni

Corriere della Sera

21 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6336>

Vincenzo Trione

E Marinetti disse: venite a fondare il Partito futurista

A partire da una lettera inedita di Filippo Tommaso Marinetti scritta nel 1915, Vincenzo Trione ricostruisce i rapporti, complessi e ambigui, che si stabilirono fra il fondatore del Futurismo e il fascismo e, in particolare, con Benito Mussolini

The Guardian

21 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6334>

Kathryn Hughes

All at sea

Alla luce del libro di Siân Rees, Sweet Water and Bitter, Kathryn Hughes racconta la vicenda del British Preventive Squadron, la flotta militare che pattugliò le coste dell'Africa occidentale durante il XIX secolo con il compito di sequestrare le navi negriere

Internazionale

19 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6294>

Paul Stares, Alexander Noyes

Il Sudan in tribunale

La Corte penale internazionale ha emesso un mandato di cattura contro Omar al Bashir, presidente del Sudan, incriminato per l'uccisione di trecentomila persone durante la lotta per l'egemonia nella regione del Darfur. È stato un atto giusto e opportuno? "Internazionale" mette a confronto le opposte opinioni di due giornali

Corriere della Sera

18 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6295>

Eva Cantarella

Da un incontro di civiltà nacque Milano

Qual è il mito fondativo di Milano e che cosa significa? In occasione del ciclo di conferenze sulla storia della città organizzato dal Comune di Milano e da Laterza Editore, la storica Eva Cantarella esamina il mito fondativo della città, basato sulla migrazione di celti e sulla fusione fra una cultura straniera con quella romana

la Repubblica

17 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6301>

Italo Insolera

Dove comanda il condominio

Italo Insolera confronta il piano Ina-Casa del secondo dopoguerra con l'attuale progetto proposto dal governo. Evidenziandone l'assoluta mancanza di pianificazione urbanistica, Insolera propone come soluzione la demolizione completa di alcuni edifici e la loro ricostruzione (eventualmente ampliata) secondo criteri energetici ed estetici più moderni

Avvenire

15 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6162>

Marco Bussagli

Vespasiano. La resurrezione di Roma dopo l'epoca di Nerone

In occasione dell'apertura della mostra Divus Vespasianus. Il bimillenario dei Flavi, Marco Bussagli tratteggia la figura dell'imperatore romano Vespasiano, fondatore della dinastia flavia

la Repubblica

15 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6146>

Franco Cardini

L'amore carnale nel Medioevo

Prendendo spunto dal libro di Florence Colin-Goguel, L'Image de l'Amour charnel au Moyen Âge, Franco Cardini ragiona su molti luoghi comuni diffusi ai nostri giorni sul Medioevo e, in particolare, sull'immaginario collettivo odierno riguardante la sessualità medievale

la Repubblica

14 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6150>

Adriano Prosperi

Il furto e la sua storia

Adriano Prosperi analizza il libro intitolato Settimo: non rubare. Furto e mercato nella storia dell'Occidente, in cui Paolo Prodi ricostruisce il dibattito dottrinale ed economico, nonché le regole volte a stabilire i limiti fra furto e guadagno legittimo, nel periodo che va dall'XI al XIX secolo

Corriere della Sera

13 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6157>

Giulio Giorello

La vera Semiramide regina femminista cancellata dall'Islam

Alla luce del libro di Paolo Brusasco, La Mesopotamia prima dell'Islam, Giulio Giorello analizza il ruolo sociale delle donne nelle civiltà sumera, assira e babilonese, che si avvicendarono e si mescolarono nell'antica Mesopotamia

Internazionale

12 marzo 2009

<http://www.pbmstoria.it/giornali6041>

Richard Hiault

La nuova divisione dell'Europa

I paesi dell'Unione europea non hanno raggiunto un accordo per aiutare i paesi dell'Est duramente colpiti dalla crisi mondiale. Se l'Europa non si impegnerà per salvare le economie dell'Est, le popolazioni potrebbero maturare non solo un euroscetticismo, ma anche pericolosi estremismi politici, con la possibilità di un riavvicinamento alla Russia

Riflessioni, idee, proposte per l'aggiornamento storiografico e l'approfondimento della cultura storica

TESTO DI EMILIO GENTILE

Emilio Gentile è docente di storia contemporanea all'Università La Sapienza di Roma. Oltre alle fondamentali opere di storia del fascismo, segnaliamo qui uno dei suoi ultimi lavori *L'apocalisse della modernità. La grande guerra per l'uomo nuovo*, Mondadori 2008.

GRANDE GUERRA, E MODERNITÀ: ALCUNE CONSIDERAZIONI SENZA CONCLUSIONE



G. Balla, *Manifesto per la mostra alla Galleria Angelelli in Roma, 1915* (particolare).

La Grande guerra è comunemente definita una guerra moderna, la prima guerra moderna o guerra moderna per antonomasia. L'aggettivo "moderno" appare così indissolubilmente legato alla Grande guerra, come se fosse un suo intrinseco attributo, da far apparire di per sé evidente la validità della definizione. Tuttavia, non è superfluo domandare: in che senso fu "moderna" la Grande guerra?

PERCHÉ LA GRANDE GUERRA FU "MODERNA"?

Non mi risulta che il rapporto fra Grande guerra e modernità sia stato oggetto di uno studio specifico e sistematico. Nessun capitolo sull'argomento si trova nella *Encyclopédie de la Grande Guerre 1914-1918* a cura di Stéphan Audoin-Rouzeau e Jean-Jacques Becker (Bayard, Parigi 2004) e neppure nella edizione italiana (*La prima guerra mondiale*, a cura di A. Gibelli, Einaudi, Torino 2007). Ed è perfino raro trovare riferimenti alla "modernità" nell'indice per soggetto dei libri sulla Grande guerra.

Nonostante questa lacuna, in tutti gli studi sulla Grande guerra i riferimenti alla "modernità" sono immancabili e frequenti, e possono costituire gli elementi fondamentali sui quali avviare la costruzione di uno studio specifico e sistematico, cercando di trattare in modo unitario e dialettico i diversi aspetti evocati dai vari significati attribuiti all'aggettivo "moderno", secondo che esso si riferisca a "modernità", "modernizzazione" o "modernismo".

Nel significato più comune, il carattere moderno della Grande guerra è attribuito alla sua novità come evento senza precedenti rispetto alle guerre del passato, un evento che ha profondamente sconvolto l'assetto politico, sociale, economico, culturale e morale del mondo esistente fino al suo inizio. Nel linguaggio dell'epoca della Grande guerra e nel linguaggio corrente, nuovo e moderno sono quasi sinonimi: si può dire anzi che la novità, come fatto di mutamento, sia considerata l'essenza stessa della modernità. Tutto ciò che nel secolo che precede la Grande guerra fu definito moderno fu una novità "senza precedenti".

La Grande guerra fu moderna perché fu una guerra nuova: guerra di massa, guerra totale, industriale, tecnologica: come tale, essa è stata giustamente definita «un corso accelerato e violento di modernità imposto a milioni di

uomini in situazioni estreme di sradicamento e di minaccia per la vita, di sofferenza e di dolore» (A. Gibelli, *L'officina della guerra*, Bollati Boringhieri, Torino 1998).

In quanto fenomeno nuovo, la Grande guerra fu una conseguenza della “modernizzazione”, intesa come l’insieme dei processi sociali che hanno portato alla nascita della società industriale di massa, alla urbanizzazione della popolazione, alla motorizzazione dei trasporti, alla velocizzazione delle comunicazioni, alla crescita delle funzioni dello stato nella vita collettiva.

LA GRANDE GUERRA E IL NOVECENTO

La Grande guerra è considerata inoltre moderna perché fu un «compendio anticipato di molti degli aspetti che avrebbero caratterizzato [...] la specifica modernità del Novecento», non solo come guerra totale, industriale e tecnologica, ma anche come guerra ideologica combattuta con straordinaria ferocia, dalla carneficina di massa nelle trincee alle deportazioni e allo sterminio in massa di popolazioni civili (S. Guarracino, *Il Novecento e le sue storie*, Bruno Mondadori, Milano 1997). La modernità della Grande guerra, come novità senza precedenti, che ha prodotto una profonda e radicale frattura nel corso della storia, ha indotto qualche storico a considerarla il vero inizio del Novecento, un “secolo breve”, riducendo così il quindicennio che l’ha preceduta a mera appendice tardiva dell’Ottocento. Altri studiosi hanno confutato con vari argomenti l’interpretazione del Novecento come “secolo breve”, ridimensionando di conseguenza la radicalità della frattura rappresentata dalla Grande guerra rispetto al passato, anche come “guerra moderna”. Prima

di essa, infatti, vi erano state già altre “guerre moderne”, come la guerra civile americana, la guerra franco-prussiana, la guerra russo-giapponese. Rispetto ad esse, la Grande guerra non fu una novità radicale, ma intensificò e ingigantì le proporzioni delle precedenti guerre moderne.

L’OBIEZIONE DI HEW STRACHAN

Qualche storico ha invitato ad esser cauti nel definire moderna la Grande guerra. Associando la definizione di “guerra moderna” alla tecnologia delle nuove armi e alla mobilitazione industriale, Hew Strachan ha obiettato che considerare la Grande guerra «una guerra fra società industrializzate non basta per concludere che fu un momento decisivo nella evoluzione della guerra moderna», e ha consigliato di esser cauti nel descrivere la Grande guerra come “moderna” perché, nonostante l’imponente impiego di tecnologia e produzione industriale, «l’effetto immediato della tirannia dei cannoni fu pre-moderno»: «Gli uomini scavarono nel fondo: le trincee salvarono la vita dei soldati [...]. Le armi necessarie in questa esistenza da trogloditi erano tipiche della guerra di assedio del XVIII secolo, mortai e granate, e persino di più antiche forme di combattimento, bastoni ed asce. Il primitivismo, non il modernismo, fu la prima reazione alla guerra industrializzata», anche se, aggiunge Strachan, nel corso della guerra il potenziamento di armi micidiali tecnologicamente più sofisticate ed efficaci, i nuovi esplosivi chimici, i gas asfissianti, gli aerei e l’ingegneria elettronica applicata alle comunicazioni intensificarono il carattere “moderno” della guerra (*The Oxford Illustrated History of the First World War*, a cura di H. Strachan, Oxford-New York 1998).

L’obiezione di Strachan suscita a sua volta obiezioni, specialmente per il modo in cui sono adoperati l’aggettivo “moderno” e il termine “modernismo”, identificandoli con la tecnologia e la produzione industriale, cioè con un aspetto della modernizzazione, che a sua volta è soltanto un aspetto della modernità.

MODERNIZZAZIONE, LA FASE PIÙ RECENTE DELLA MODERNITÀ

Fenomeno più complesso e storicamente più ampio della modernizzazione, fino ad abbracciare quasi l’ultimo mezzo millennio, la modernità indica un’epoca di trasformazioni culturali, politiche, economiche, sociali, che hanno progressivamente modificato in modo irreversibile la condizione dell’uomo, la sua concezione del mondo, il suo atteggiamento verso se stesso, la vita e l’ambiente in cui vive. La modernizzazione è soltanto la fase più recente della modernità, iniziata con la rivoluzione industriale nel XVIII secolo e proseguita, con ritmo sempre più accelerato, nel XIX e nel XX secolo. La modernità è stata accelerata dai processi sociali della modernizzazione che hanno provocato, come ha scritto Marshall Berman, «una condizione di perpetuo divenire», alimentando «una sorprendente varietà di concezioni e di idee miranti a rendere uomini e donne i soggetti non meno che gli oggetti della modernizzazione, a dar loro il potere di cambiare il mondo che li sta cambiando,

Donne al lavoro in una fabbrica di proiettili durante la guerra.



di fare la propria strada all'interno di quel vortice e farlo proprio». A tali concezioni, idee e valori, che scaturiscono dalla nuova condizione dell'uomo moderno, è stato attribuito il termine generico di "modernismo". «Essere moderni vuol dire trovarsi in un ambiente che ci promette avventure, potere, gioia, crescita, trasformazione di noi stessi e del mondo, e che, al contempo, minaccia di distruggere tutto ciò che abbiamo, tutto ciò che conosciamo, tutto ciò che siamo» (M. Berman, *L'esperienza della modernità*, il Mulino, Bologna 1985).

La Grande guerra fu moderna non solo perché fu una conseguenza della modernizzazione ma soprattutto perché fu una "esperienza di modernità" che alimentò nella coscienza delle masse che vi furono coinvolte, direttamente o indirettamente, la formazione di concezioni, idee e valori che costituirono quella che è stata chiamata la "cultura della guerra", ma che potrebbe essere anche definita "modernismo della Grande guerra".

LA STORIOGRAFIA DELL'ULTIMO TRENTENNIO

L'analisi del rapporto fra Grande guerra e modernismo ha occupato uno spazio sempre più ampio nella storiografia sulla Prima guerra mondiale, come appare fin dal titolo di alcuni degli studi più importanti pubblicati nell'ultimo trentennio, come *The Great War and Modern Memory* di Paul Fussell, pubblicato nel 1975 (traduzione italiana: *La Grande guerra e la memoria moderna*, il Mulino, Bologna 1984) e *Rites of Spring. The Great War and the Birth of the Modern Age* di Modris Eksteins (Bantam Press, London 1989). Entro lo stesso ambito, sia pure con orientamenti e conclusioni differenti, si collocano altre opere che hanno studiato il rapporto fra Grande guerra e modernità dal punto di vista culturale, come Eric J. Leed, *No Man's Land. Combat & History in World War I* (Cambridge University Press, Cambri-

dge, MA, 1979; traduzione italiana: *Terra di nessuno. Esperienza bellica e identità personale nella prima guerra mondiale*, il Mulino, Bologna 1985); George L. Mosse, *Fallen Soldiers. Reshaping the Memory of the World Wars* (Oxford University Press, New York 1990, traduzione italiana: *Le guerre mondiali. Dalla tragedia al mito dei caduti*, Laterza, Bari 1990); Jay Winter, *Sites of Memory. Sites of Mourning. The Great War in European Cultural History* (Cambridge University Press, Cambridge 1995).

Dal complesso di queste opere sono emerse interpretazioni diverse, e talora nettamente divergenti, del rapporto fra Grande guerra e modernità, in larga parte per il diverso modo in cui sono posti in relazione, dai loro autori, i nessi fra modernità, modernizzazione e modernismo. Notevoli, per esempio, sono le divergenze sul significato della Grande guerra come esperienza della modernità o come reazione contro la modernità.

IL RAPPORTO FRA GRANDE GUERRA E MODERNITÀ: FUSSELL, LEED, EKSTEINS

Fussell ritiene che la guerra, pur rappresentando «il trionfo dell'industrialismo e del materialismo moderni», abbia risvegliato nei combattenti categorie tradizionaliste, piuttosto che nuove categorie moderniste, per dare un senso all'orribile carneficina in cui furono trascinati milioni di uomini e giovani, strappati alla innocenza di un mondo regolato dalla ragione e dalla fiducia nel progresso. Quel che l'esperienza della guerra incise nella coscienza dei soldati, tramandandola attraverso il ricordo della loro esperienza nella memoria moderna, fu l'ironia di una umanità che, nel mezzo di un'epoca di trionfante progresso, era precipitata in una condizione di vita primitiva e violenta, il "mondo dei trogloditi", che aveva distrutto la fiducia nella modernità razionali-

Artiglieri americani impegnati con un cannone a tiro rapido, 1918.



sta. Ciò promuoveva per reazione la rinascita antimodernista della tradizione e del mito.

Anche Leed considera la rinascita della tradizione e del mito una conseguenza tipica dell'esperienza traumatica vissuta dai soldati in trincea, che per esprimerla fecero ricorso spesso a metafore tradizionaliste, ma, dissentendo da Fussel, Leed osserva che «questo non ha importanza, e dimostrare con precisione che non si tratta di novità, ci direbbe molto poco dell'esperienza della guerra o di ciò che questo instillò nei combattenti». Quel che importa è «individuare e precisare il modo in cui un evento storico di prima grandezza possa aver contribuito alla definizione peculiare del “moderno”».

Muovendo nella stessa direzione, Eksteins ha sostenuto, e lo dichiara fin dal titolo del suo libro, che la Grande guerra è stata l'atto di nascita dell'era moderna, cioè è stata un momento decisivo nello sviluppo del modernismo: come il modernismo era una avanguardia rivoluzionaria di *élites* artistiche e letterarie contro l'intangibilità della tradizione, così la Grande guerra, con la sua devastante furia tecnologica, fu moderna perché realizzò in una dimensione di massa la rivoluzione modernista, sconvolgendo dalle fondamenta l'ordine tradizionale nella morale, nella società e nella coscienza europea, preparando il terreno al modernismo fascista e nazista.

MOSSE: IL MITO DELL'ESPERIENZA DELLA GUERRA

Un sentiero analogo a quello appena delineato è stato seguito da George L. Mosse nel riflettere sulla Grande guerra come «incontro con la morte di massa», che diede un impulso decisivo alla costruzione del «mito dell'esperienza della guerra», iniziato all'epoca della rivoluzione francese e sviluppato dai movimenti nazionalisti nel corso dell'Ottocento. In questa prospettiva, l'incontro con la morte di massa fu per Mosse la vera novità della Grande guerra. La guerra esplose al culmine di un periodo di intensificata modernizzazione, che aveva conferito alla modernità il carattere traumatico di un «caos di esperienze», provocando contrastanti reazioni di rifiuto o di accettazione. Questa duplicità di atteggiamento nei confronti del «caos della modernità» produsse modi diversi di vivere l'esperienza della Grande guerra e di interpretarne il significato, ma tutti mirarono a costruire un mito dell'esperienza della guerra capace di trascendere l'orrore della morte di massa in una trasfigurazione simbolica, che sacralizzava la guerra, i caduti e la nazione per la quale erano caduti, ma nello stesso tempo provvedeva a proteggere dal caos della modernità, superando la solitudine dell'individuo attraverso il nuovo senso del cameratismo della comunità nazionale. Secondo Mosse, la trasfigurazione mitica della guerra, attraverso la sacralizzazione dei caduti e della nazione, fu una reazione contro la modernità, una fuga dalla modernità, come lo era stata per molti giovani l'accettazione entusiastica della guerra. Dalla interpretazione di Mosse, non risulta chiaro quale rapporto con la modernità egli attribuisca ad un'altra conseguenza dell'incontro con la morte di massa, cioè l'«indifferenza verso la

morte di massa» dalla quale derivò un «processo di brutalizzazione» che ebbe nefaste conseguenze per la esasperazione della violenza politica, che fu preludio alla nascita e al successo del totalitarismo.

LE CONSEGUENZE DELLA GRANDE GUERRA SULLA MODERNITÀ

La fortuna del concetto di «brutalizzazione», introdotto da Mosse, specialmente in una delle più feconde storiografie sulla Grande guerra, quella francese, ha accentuato l'attenzione degli studiosi sulla realtà tragica e orrenda della Prima guerra mondiale e sul modo in cui l'incontro con la morte di massa ha influito sulla coscienza dei contemporanei e sui loro successivi comportamenti. Ciò significa domandarsi quale siano state le conseguenze che la Grande guerra ha avuto per la modernità. La Grande guerra non fu solo una conseguenza della modernizzazione e un'accelerazione traumatica dei processi sociali indicati con questo termine, ma fu una esperienza della modernità, che influi gravemente sul divenire della stessa modernità, perché contribuì a plasmare, nelle cose e negli uomini, una nuova fase della modernità, fortemente impressionata dall'esperienza della morte di massa, attraverso una pratica della violenza senza precedenti, dalla quale non derivarono soltanto distruzioni e stragi di massa e l'illusione di fuggire dalla modernità, rincorrendo un mitico passato di ordine e di sicurezza, ma una volontà di rigenerazione propriamente modernista, che esaltava il mito e la tradizione non come resurrezione di un immaginario passato ma come strumenti per lanciarsi alla conquista della modernità, per sottomettere la modernizzazione alla nazione rigenerata, che si era incarnata nei combattenti.

UNA DEFINIZIONE PROBLEMATICATA

Come abbiamo visto in queste brevi considerazioni, che non hanno alcuna pretesa di essere conclusive, la definizione della Grande guerra come guerra moderna cela molti problemi, che hanno avuto risposte diverse e restano tuttora aperti alla ricerca e alla riflessione. Fu la Grande guerra una conseguenza della modernità? Fu la Grande guerra una fase della modernità o fu una reazione contro la modernità? Se la Grande guerra fu una conseguenza della modernità o una reazione contro la modernità, quali conseguenze ebbe a sua volta sulla modernità? Si può parlare di una trasformazione della modernità per effetto della Grande guerra? Se poi estendiamo queste domande a fenomeni considerati conseguenza della Grande guerra, come per esempio il totalitarismo, la relazione fra Grande guerra e modernità diventa una questione cruciale anche per definire la relazione fra totalitarismo e modernità: se la modernità ha generato la Grande guerra, e la Grande guerra ha contribuito a generare il totalitarismo, in che senso il totalitarismo è una conseguenza della modernità e ha avuto conseguenze per la modernità? La serie delle questioni suscitate dalla definizione della Grande guerra come guerra moderna potrebbe allungarsi e ampliarsi fino ad arrivare alla nostra epoca. E forse coinvolgere anche il futuro della stessa modernità.



STRISCIA DI GAZA

GUERRE E GOVERNI IN MEDIO ORIENTE

Sono i governi che decidono se e quando fare le guerre. Ma sono le guerre a determinare in modo decisivo la vita dei governi. Questa regola si applica particolarmente al Medio Oriente dove la frequenza delle guerre è decisamente alta e dove un paese democratico come Israele (l'unico con quelle caratteristiche nell'intera regione) subordina le scelte dei propri governi al giudizio dei cittadini elettori.

OPERAZIONE PIOMBO FUSO

La guerra di Gaza, ovvero l'operazione militare denominata "Piombo fuso", lanciata dalle Forze armate israeliane sulla striscia di territorio controllata da Hamas, fra la fine di **dicembre 2008** e la **metà di gennaio 2009**, è stata decisa da un **governo** dimissionario (quello guidato da Ehud Olmert e formato dai partiti Kadima, laburista e SHAS), la cui salute politica era già stata gravemente compromessa da un'altra guerra (quella contro il Libano, nell'estate del 2006) e dai suoi esiti controversi. La vicinanza temporale fra l'operazione "Piombo fuso", terminata il 17 gennaio 2009, e le **elezioni politiche** fissate per il 10 febbraio, suggerisce una relazione particolarmente stretta fra scelte militari e opzioni politiche. Quella combattuta a Gaza all'inizio di quest'anno deve essere, dunque, considerata una guerra per **fini elettorali**? Molti lo hanno sospettato e qualcuno l'ha apertamente sostenuto arrivando a calcolare il vantaggio in seggi che il ministro della Difesa Ehud **Barak** si proponeva di ottenere per il suo Partito laburista (U. Avnery, [Molten Lead](#)).

ARTICOLI DI APPROFONDIMENTO

- Lorenzo Cremonesi, «Cosi i ragazzini di Hamas ci hanno utilizzato come bersagli», Corriere della Sera, 21 gennaio 2009
<http://www.pbmstoria.it/giornali6343>
- Amira Hass, **History did not begin with the Qassams**, Haaretz, 15 gennaio 2009
<http://www.pbmstoria.it/giornali6339>
- Uri Avnery, **Molten Lead**, Gush Shalom, 3 gennaio 2009
<http://www.pbmstoria.it/giornali6342>
- Abraham B. Yehoshua, Gideon Levy, **Un dibattito fra intellettuali israeliani**, Haaretz, gennaio 2009
<http://www.pbmstoria.it/giornali6340>
- Lucio Caracciolo, **Guai ai vincitori**, Limes, gennaio 2009
<http://www.pbmstoria.it/giornali6341>



Truppe israeliane a Gaza, guerra del 1956.

Gli equilibri politici in Israele

Il sistema politico israeliano, con un **parlamento (Knesset)** di **120 membri**, ha sempre prodotto governi di coalizione perché nessun partito ha mai ottenuto la maggioranza assoluta. Le ultime elezioni, svoltesi il 10 febbraio 2009, hanno tuttavia prodotto un **quadro** particolarmente **incerto**. Il **Likud**, partito storico della destra guidato da Benjamin **Netanyahu** e attualmente all'opposizione, ha, infatti, più che raddoppiato i suoi seggi ottenendone 27, solo uno in meno di **Kadima** (28), la formazione di centro a capo dell'attuale maggioranza di governo. In questa situazione, mentre i laburisti del ministro della Difesa **Barak** hanno subito una severa sconfitta perdendo 6 seggi, l'elemento decisivo dei nuovi equilibri politici diventa **Yisrael Beiteinu** (Israele Casa Nostra), una formazione di estrema destra staccatasi dal Likud dieci anni fa e che, con 15 seggi, è ora la terza forza politica del paese. Fondato e guidato da Avigdor **Lieberman**, che non nasconde le sue posizioni violentemente antiarabe e, secondo molti, apertamente razziste, questo partito era già stato coinvolto nel precedente governo Olmert, ma avrà certamente un peso più rilevante nel prossimo esecutivo che è in corso di definizione in questi giorni (marzo 2009), sotto la guida di Netanyahu.

LA "PRIGIONE" DI GAZA E I RAZZI QASSAM

Sarebbe difficile, tuttavia, negare ai dirigenti politici israeliani l'attenuante della provocazione: dal 2001, quando iniziarono i lanci dei **razzi Qassam**, sono stati più di 8.600 quelli che hanno colpito il Sud di Israele, 6.000 di questi nel periodo successivo al ritiro dalla **Striscia di Gaza**, attuato da Ariel **Sharon** nell'agosto del 2005. Per quanto imprecisi, i razzi palestinesi provocano effetti micidiali quando colpiscono i centri abitati e hanno già causato la morte di 28 persone e il ferimento di centinaia di altre. Ma «la storia non è incominciata con i Qassam», ci ricorda Amira **Hass**, infaticabile corrispondente da Gaza per il quotidiano israeliano "Haaretz", e non si può spiegare il conflitto ricordando solo le azioni ostili compiute da una parte ignorando quelle dell'altra (A. Hass, [History did not begin with the Qassams](#)). E non si tratta soltanto delle frequenti uccisioni di palestinesi (immane indicati come "terroristi") compiute dall'esercito e dai servizi segreti israeliani, ma anche delle insostenibili **condizioni di vita** imposte a tutta la popolazione. La Striscia di Gaza viene spesso definita una gigantesca prigione a cielo aperto, dove sono ammassate più di un milione e mezzo di persone che non possono varcare i confini del territorio, né ricevere rifornimenti dall'esterno senza il consenso delle forze israeliane che lo presidiano.

NON SI PARLA CON I TERRORISTI

Prigionieri dei loro nemici storici, gli abitanti di Gaza sono, al tempo stesso, ostaggio di un'organizzazione politico-religiosa, **Hamas**, la cui intransigenza trova giustificazione e alimento nell'indisponibilità del suo avversario ad aprire una credibile trattativa. «Hamas è un'organizzazione terrorista e non si parla con i terroristi», ripetono a Gerusalemme. Le stesse parole echeggiano (finora) anche a **Washington** e, sia pure con qualche distinguo, in Europa. «Non riconosceremo mai la legittimità di Israele», rispondono i capi fondamentalisti di Gaza ricalcando le stesse posizioni che fino a sedici



Gaza, 1992.

La Striscia di Gaza

Lunga 40 km e larga dai 6 ai 12 km, la Striscia di Gaza apparteneva alla Palestina, posta sotto **mandato britannico** alla fine della **Prima guerra mondiale**, e assegnata agli arabi dalla spartizione votata dall'ONU nel 1947. In seguito alla guerra del **1948**, venne occupata dagli **egiziani** e vi si rifugiò una parte della popolazione palestinese in fuga dal territorio israeliano (tre quarti del milione e mezzo di abitanti attuali sono registrati come rifugiati dalle agenzie

dell'ONU). Nel **1967**, con la **guerra dei Sei giorni**, Israele occupò la Striscia, che divenne sede di **insediamenti coloniali** (in misura tuttavia molto inferiore a quelli che si verificavano in Cisgiordania). Nel **2005**, il governo Sharon decise di far evacuare la popolazione israeliana dalla Striscia, prevedendo lo smantellamento delle colonie e ritirando anche i propri soldati. Fu una **decisione unilaterale**, che Ariel Sharon rifiutò di negoziare con i dirigenti dell'Autorità nazionale palestinese offrendo a **Hamas**, rivale

di quest'ultima, la possibilità di presentare il ritiro israeliano come il frutto della propria intransigenza e della guerra di resistenza. In questo modo, è cresciuto il prestigio di Hamas che ha raccolto la maggioranza dei consensi nelle elezioni del **2006** e che, nell'estate dell'anno successivo, si è scontrata militarmente con i rivali di **al-Fatah**, arrivando all'espulsione di al-Fatah e dell'Autorità nazionale palestinese dal territorio, di cui ha preso il totale controllo.

Le trattative per la liberazione del soldato Shalit

Ghilad Shalit è un soldato israeliano di ventitré anni, catturato da un commando palestinese nel **giugno del 2006** con una clamorosa azione, nel corso della quale rimasero uccisi due suoi commilitoni. L'attacco, rivendicato dalle **Brigate Izzal-Din al-Qassam** (braccio militare di Hamas), precedette di qualche settimana quello condotto dai militanti di **Hezbollah** sulla frontiera del **Libano** e dalla conseguente guerra lanciata da Israele contro quel paese. Le forze israeliane, in quei giorni, attuarono delle incursioni anche contro la Striscia di Gaza nel vano tentativo di rintracciare il luogo in cui Shalit era tenuto prigioniero e di liberarlo. Successivamente, si è cercato di raggiungere questo obiettivo attraverso trattative condotte con la **mediazione egiziana**. I governi israeliani infatti, nonostante le ripetute dichiarazioni di non voler negoziare con i "terroristi", hanno sempre cercato di riportare a casa i propri soldati mostrandosi spesso disposti a scambiare prigionieri anche solo in cambio dei corpi dei caduti.

Tuttavia, le trattative per la liberazione di Shalit, che il primo ministro uscente **Olmert** ha inutilmente cercato di concludere prima di abbandonare la guida del governo, diventeranno particolarmente difficili perché a condurle sarà una maggioranza di forze politiche che ha costruito il proprio successo su **reiterate dichiarazioni di intransigenza** e si troverà in difficoltà a firmare un decreto di liberazione per centinaia di combattenti palestinesi attualmente detenuti in Israele.

anni fa avevano i dirigenti dell'**OLP** (ora, Autorità nazionale palestinese). Nel 1993, la disponibilità a trattare del governo israeliano aveva spinto il capo dell'OLP, **Yassir Arafat** (1929-2004), a stringere la mano del suo antico nemico **Yitzhak Rabin** (1922-1995) sul prato della Casa Bianca. «Enough blood» (basta sangue), aveva scandito quest'ultimo nel suo discorso alla presenza del presidente americano **Bill Clinton**, garante politico di quella stretta di mano. Ma il sangue, invece, non era ancora sufficiente. Due anni dopo sarebbe stato proprio Rabin ad aggiungere il suo (4 novembre 1995), cadendo sotto i colpi di un giovane israeliano che non gli perdonava, come non pochi altri suoi concittadini, di aver "parlato con i terroristi".

CHI HA VINTO E CHI HA PERSO?

Chi ha vinto la guerra di Gaza? Da un certo punto di vista, non c'è dubbio che sia stata vinta dalle **forze israeliane** che l'hanno iniziata, l'hanno condotta secondo il loro disegno senza subire alcun significativo contrasto e l'hanno conclusa per loro scelta. Ma l'esito delle guerre si misura in base agli obiettivi raggiunti e, da questo punto di vista, i successi di Israele sono molto più discutibili. **Hamas non è stata sconfitta** né come organizzazione politica, né come forza militare, anche se ha subito indubbiamente un colpo. È ancora in grado di lanciare razzi su Israele, sia pure in misura inferiore a prima, e può vantarsi di non essersi piegata davanti a una forza militare così tanto più grande ed efficiente. Il paradosso di un'organizzazione come Hamas sta nel fatto che essa si rafforza quando può dimostrare la sua capacità di resistenza, anche se questo avviene al prezzo di gravissime perdite.

È dunque difficile dire chi ha vinto, ma è molto facile indicare chi ha perso. Hanno perso le **vittime**, calcolate fra le 1.200 (fonti israeliane) e le 1.400 (fonti palestinesi), di cui circa due terzi si contano fra la popolazione civile. Hanno perso gli abitanti delle **case distrutte** (14.000, secondo un rapporto dell'ONU) che hanno trovato rifugi precari presso i parenti, in luoghi già sovraffollati e in condizioni igienico-sanitarie compromesse. Ma hanno perso anche gli abitanti del Sud di Israele, che continueranno a vivere, sotto la minaccia degli attacchi palestinesi, in una condizione di sicurezza precaria perché non si basa su una tregua negoziata ma solo sulla promessa che a ogni attacco seguirà la rappresaglia.

Certamente, hanno perso quanti, israeliani e palestinesi, vorrebbero fondare il loro futuro su una verosimile **prospettiva di pace** e si trovano, invece, rappresentati da governi incapaci di assumersi la responsabilità del cambiamento e tutti concordi su un punto: mantenere lo *status quo*. Ovvero, alla luce dei fatti, mantenere lo **stato di guerra**.

ALTRE SCHEDE SU BRUNOMONDADORISTORIA.IT

- **PARLARE CON HAMAS?**
- **SESSANT'ANNI DAL 1948: L'ANNIVERSARIO DI ISRAELE**
- **LA QUESTIONE ISRAELIANO-PALESTINESE VISTA DA ANNAPOLIS**
- **CHE COS'È HEZBOLLAH?**
- **MITO E REALTÀ DEL RISCALDAMENTO GLOBALE**
- **UN TRIBUNALE AL DI SOPRA DEGLI STATI**
- **OLIMPIADI. SPORT, POLITICA E GUERRE**
- **LA TURCHIA AI CONFINI DELL'EUROPA**
- **SCHIAVI IERI E OGGI**
- **SPORT E DIRITTI UMANI: I CAMPIONATI DI CALCIO DI ARGENTINA 78**
- **ZIMBABWE, IL DECLINO DEL "GIOIELLO DELL'AFRICA"**
- **MIGRANTI IN EUROPA**

Voci dalla classe

Uno spazio per riflettere con studiosi ed esperti di didattica su temi generali che riguardano la vita della scuola

TESTO DI EMMA MAPELLI

In qualità di docente-facilitatrice di Italiano L2, Emma Mapelli collabora con scuole di diverso ordine e grado (minori e adulti). Come formatrice, partecipa a percorsi sull'interculturalità rivolti a insegnanti, operatori comunali e del terzo settore che operano con stranieri. Svolge inoltre attività di ricerca e studio nell'ambito dell'integrazione socio-linguistica. Per Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori è autrice di materiali didattici per studenti non madrelingua (secondaria di I e II grado). Di Emma Mapelli, sul sito brunomondadoristoria.it sono disponibili Unità di apprendimento semplificate per lo studio della storia.

LA SEMPLIFICAZIONE DEI TESTI

Riflessioni e criteri



CHE COSA S'INTENDE PER TESTO SEMPLIFICATO DI STORIA?

Il **testo semplificato** è la rielaborazione di un **testo autentico**¹ e si caratterizza per un maggiore grado di comprensibilità rispetto a quest'ultimo poiché:

- le **informazioni** sono selezionate in base alla loro salienza e sono riorganizzate in senso logico e cronologico;
- il **lessico** proposto è ad alta frequenza² e le parole più specifiche vengono spiegate;
- i **termini**, soprattutto quelli chiave, si ripetono;
- l'uso dei **sinonimi** o dei **pronomi** è limitato;
- le **personificazioni** e le **forme impersonali** sono evitate;

1 S'intenda per testo autentico il materiale scritto (testo disciplinare o narrativo), video, audio o multimediale pensato per alunni madrelingua o bilingui. Un esempio di materiale autentico è il libro di testo adottato per il gruppo classe.

2 Il lessico ad alta frequenza si compone di quelle parole che ricorrono frequentemente nei testi (ad esempio, andare, fare, casa).

- le **frasi** sono **brevi**;
 - nella **costruzione sintattica** della frase si predilige l'ordine SVO (soggetto, verbo, oggetto);
 - le **frasi** sono quasi esclusivamente **coordinate**;
 - i **verbi** sono principalmente nei modi finiti e nella forma attiva;
 - il **testo** è correlato da strutture linguistiche ed extra-linguistiche (immagini, note, glossari).
- L'andamento del testo risulta quindi volutamente rallentato, a causa delle ripetizioni e riformulazioni dei concetti, anche se si cerca di mantenere una certa coesione stilistica.

In modo specifico, inoltre, un testo semplificato di storia deve fornire elementi che possano compensare la mancanza di conoscenze basilari proprie della nostra **cultura**. Si pensi alla difficoltà di dover **localizzare nello spazio** i luoghi della storia. Se, ad esempio, si parla di civiltà del Mediterraneo, è necessario fornire una carta dalla quale si evince chiaramente che il Mediterraneo è un mare, prima di affrontare i contenuti specifici.

PERCHÉ PROPORRE UN TESTO SEMPLIFICATO?

Il testo semplificato nasce dalla volontà di fornire allo studente con un livello basso d'interlingua³ in L2 la possibilità di **studiare** e **comunicare** quanto letto, attivando le competenze metacognitive e di studio possedute, utilizzando e potenziando le strutture del livello di interlingua raggiunto.

I presupposti teorici da cui si parte vanno ricercati nella teoria dell'**approccio naturale** della lingua, in modo particolare in quella proposta da Stephen **Krashen** e Tracy **Terrell**, per cui la lingua si sviluppa secondo un percorso naturale, dai livelli strutturalmente più semplici a quelli più complessi.

L'obiettivo del percorso costruito intorno alla tipologia testuale in esame è di condurre lo studente alla **comprensione globale** dell'argomento proposto e successivamente all'**esplorazione della lingua**.

Nel predisporre il testo semplificato, il modello teorico a cui si fa riferimento è quello proposto da Michael **Lewis** nel *Lexical Approach*⁴. Secondo tale approccio linguistico la lingua non è l'insieme di strutture e vocaboli isolati, ma si compone di *chunks*⁵, ovvero di segmenti di enunciato costituiti da elementi di tipo diverso. In un te-

- 3 Per interlingua s'intende un sistema di lingua che "si pone nel mezzo" tra la lingua madre dell'apprendente e la lingua che si vuole apprendere (nel nostro caso l'italiano come L2); tale sistema presenta caratteristiche proprie ed è in continua evoluzione grazie ai progressi fatti nella lingua che si sta acquisendo.
- 4 M. Lewis, *The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward*, Language Teaching, Hove 1993.
- 5 S'intenda per *chunks* "blocchi di parole" (esempio: nome + aggettivo) o "unità lessicali" (singole parole), che a loro volta possono essere scomposte anche in unità più piccole (radice + suffisso).

sto, dunque, l'**unità minima di significato** non è tanto la parola quanto il **testo** come insieme di elementi che hanno tra loro specifici rapporti di significato.

L'acquisizione della lingua è facilitata, dunque, non tanto da una metodologia che segmenti la lingua in liste di parole o schemi grammaticali decontestualizzati, ma da **percorsi d'esplorazione della lingua** attraverso un evento comunicativo. Si ritiene infatti che «la grammatica è una grammatica d'uso che riflette non regolarità prescritte e formali ma la varietà e complessità dell'uso effettivo della lingua⁶».

Esempi d'attività esplorativa della lingua, a partire da una lettura di argomento storico, possono essere, dunque, attività di

- individuazione nella lettura degli aggettivi abbinati ai sostantivi o dei verbi abbinati ai soggetti;
- ricerca dell'errore volutamente inserito in alcune frasi del testo letto;
- ricostruzione di frasi della lettura che sono state scomposte.

Queste attività sono importanti perché abitano gli studenti ad avere una visione globale del testo, evitando di fare una lettura spezzata alla ricerca della traduzione della singola parola⁷.

- 6 C. Serra Borneto, *C'era una volta il metodo. Tendenze attuali nella didattica delle lingue straniere*, Carocci, Roma 1998, p. 234.
- 7 Vale a questo proposito il principio della *Gestalt*: «L'insieme è più della somma delle sue parti».

BIBLIOGRAFIA

- K. Beare, *Improve Reading Skills* <http://esl.about.com/od/englishreadingskills/a/readingskills.htm>.
- B. D'Annunzio, M.C. Luise, *Studiare in lingua seconda. Costruire l'accessibilità ai testi disciplinari*, Edizioni Guerra, Perugia 2008.
- M.C. Rizzardi, M. Barsi, *Metodi in classe per insegnare la lingua straniera*, Led, Milano 2005.
- *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Council of Europe 2001.
- J. Cummins, *Language, Power and Pedagogy*, Multilingual Matters, Clevedon 2000.
- H. Dulay, M. Burt, S. Krashen, *La seconda lingua*, il Mulino, Bologna 1995.
- M. Lewis, *The Lexical Approach. The State of ELT and a Way Forward*, Language teaching, Hove 1993.
- G. Manetti, *I modelli comunicativi ed il rapporto testo-lettore nella semiotica interpretativa*, Lupetti, Milano 1992.
- R. Ellis, *Second Language Acquisition and Language Pedagogy*, Multilingual Matters, Clevedon 1991.

QUALI SONO LE FASI CHE CARATTERIZZANO L'ESPLORAZIONE DI UN TESTO SEMPLIFICATO?

1. La prima fase: la comprensione

In questa fase non si prevedono attività di analisi delle strutture della lingua, poiché l'obiettivo è la comprensione del **contenuto** del testo.

Questa fase si declina in attività costruite utilizzando le ben note tecniche di lettura che pongono il lettore al centro di un processo attivo di **de-costruzione**, **decodifica** e **ri-costruzione** del testo i cui obiettivi sono linguistici, sintattici e contenutistici. Essa si struttura in due fasi ulteriori.

a) Fase di pre-lettura (*Brainstorming*)

L'obiettivo è quello di condurre lo studente verso l'argomento che si vuole trattare attraverso l'utilizzo di **elementi facilitanti** – immagini, parole chiave, brevi video, musiche ecc. – che contestualizzano l'argomento, permettendo di fare delle ipotesi sul contenuto da affrontare e di acquisire le parole chiave del testo in L2.

In questa fase si possono proporre alcuni compiti come

- osservare le **immagini** e collegarle alla parola-chiave;
- scegliere il **titolo** per l'immagine;
- scegliere la **definizione** che spiega il termine o il concetto.

b) Fase di comprensione (*Skimming e Scanning*)

L'attività prevede **tre stadi di lettura** – “leggere per **orientarsi** nel testo” (lettura globale), “leggere per **esplorare** il significato del testo” e “leggere per **comprendere** bene l'argomento” – che conducono il lettore attraverso la comprensione globale del testo, la lettura esplorativa, cioè orientata alla ricerca di informazioni più dettagliate sul contenuto, per arrivare alla comprensione dei significati impliciti.

I **compiti**, proposti secondo un crescente grado di complessità, obbligano il lettore a tornare diverse volte sul testo con tecniche e scopi diversificati e sono:

- **quesiti** con domande a risposte polari (vero/falso; sì/no) o a scelta multipla;
- **domande** a risposta aperta;
- **racconti scombinati**, per risistemare il testo in sequenza;
- esercizi per **ricostruire** le varie fasi del testo (inizio, svolgimento e fine);
- esercizi per **indicare** la causa o l'effetto di un'azione.

2. La seconda fase: l'esplorazione e il potenziamento della L2

Tale fase riguarda la lingua del testo letto. Attraverso una metodologia induttiva, lo studente è accompagnato in un percorso di osservazione e scoperta della **logica delle strutture linguistiche** e di formulazione di ipotesi che permettono di costruire una rete mentale funzionale all'apprendimento.

Questa fase, che favorisce un approccio lessicale all'apprendimento linguistico, porta all'esplorazione del lessico in modo graduale, attraverso alcuni **compiti**:

- **ricercare i nomi** nel testo e derivare da essi i verbi;
 - **ordinare le parole** del testo per gruppi di parole semanticamente collegate;
 - **rispondere a scelte multiple** sul lessico (*cloze* lessicali);
 - **trovare sinonimi o contrari**;
 - **osservare, comporre e scomporre** la struttura della parola (ad esempio, osservare i diminutivi: casetta, cas(a) + etta = piccola).
- La **traduzione** in lingua madre è limitata a termini più complessi e si colloca nelle attività di fine percorso. Ciò ha l'obiettivo di non creare dipendenza dal vocabolario, ma di attivare altre **strategie di comprensione**, quali l'osservazione, la ricerca della struttura (ad esempio, radice + suffisso) e l'analisi del contesto (parole vicine, posizione nella frase ecc.).

UNITÀ DI APPRENDIMENTO SEMPLIFICATE A CURA DI EMMA MAPELLI PRESENTI SUL SITO BRUNOMONDADORISTORIA.IT NELL'APPOSITA SEZIONE

■ **LA PREISTORIA**

■ **LA CIVILTÀ GRECA**

■ **LA POLIS GRECA**

■ **LA COLONIZZAZIONE GRECA E LE SUE CONSEGUENZE**

■ **LA NASCITA DELLA DEMOCRAZIA AD ATENE**

■ **LA RELIGIONE DEGLI ANTICHI GRECI**

■ **L'ANTICA ROMA**

■ **L'ESPANSIONE DI ROMA IN ITALIA E NEL MEDITERRANEO**

■ **LE ISTITUZIONI DELLA REPUBBLICA ROMANA**

■ **L'ETÀ DI GIULIO CESARE**

■ **CARLO MAGNO, IL SACRO ROMANO IMPERO E IL FEUDALESIMO**

■ **MIGRAZIONI E INVASIONI FRA VIII E X SECOLO**

■ **L'EUROPA SI SVILUPPA (1000-1300)**

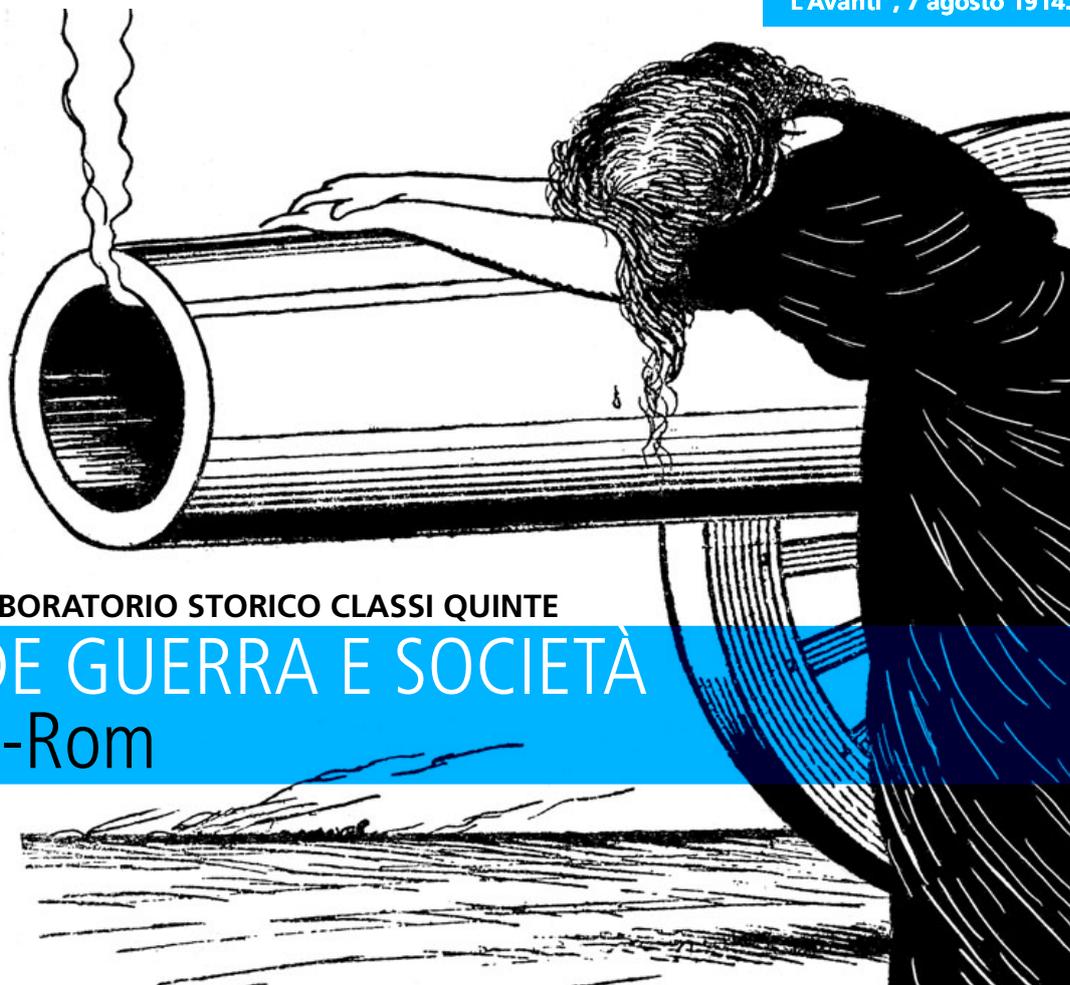
■ **IL RINASCIMENTO, LA SCIENZA E LE SCOPERTE**

■ **IL RISORGIMENTO ITALIANO**

Materiali per la classe e proposte didattiche dagli insegnanti per gli insegnanti

ISTITUTO TECNICO COMMERCIALE A. PARADISI, VIGNOLA (MO)

La guerra, illustrazione di Giuseppe Scarlini, "L'Avanti", 7 agosto 1914.



PROGETTO LABORATORIO STORICO CLASSI QUINTE

GRANDE GUERRA E SOCIETÀ su DVD-Rom

Grande guerra e società è la realizzazione su DVD-Rom di un **percorso di lavoro** svoltosi nell'anno scolastico 2007-2008, che ha visto protagoniste le classi quinte dell'ITC "A. Paradisi", coordinate dai **docenti del gruppo storico-didattico** (P. Albanese, C. Fiumara, M.A. Grigioni, M.P. Lelli, P. Pollastri, D. Severi) con il supporto dei docenti-tecnici di laboratorio, di un esperto di storia dell'arte e di un esperto esterno di *Historia Ludens* per l'allestimento e la conduzione dei laboratori (**strumenti utilizzati**: il laboratorio di informatica, un Pc portatile collegato a un videoproiettore, una lavagna luminosa).

Le trasformazioni della città tra Ottocento e Novecento è il tema del nuovo Laboratorio per l'anno scolastico 2008-2009.

Il DVD presenta – con una veste grafica creativa e animata sia nelle immagini sia nel montaggio dei testi in PPT – **cinque segmenti di ricerca interdisciplinare**, costruiti intorno a documenti scritti, iconografici, sonori:

- *I canti, le fotografie, le poesie di guerra* (VA Erica);
- *La Grande guerra degli artisti e degli scrittori* (VA Igea);
- *La tragica realtà della guerra nel cinema* (VA Mercurio);
- *Il tema della guerra nei movimenti d'avanguardia e nell'arte del primo Novecento* (VB Mercurio);
- *L'evento* (VE Mercurio).

Si può avere un saggio delle presentazioni in Power-Point sul tema *La guerra e i poeti*, cliccando al link http://www.pbmstoria.it/oggetto_ppt/ppt_6413.ppt.

OBIETTIVI GENERALI E METODOLOGIE DEL LABORATORIO

Obiettivi generali del Laboratorio storico, rivolto a studenti, docenti ed enti locali, sono stati:

- praticare la didattica attiva di laboratorio;
- accentuare le competenze del “saper fare”;
- documentare con un criterio condiviso per reperire meglio e prima;
- capitalizzare esperienze;
- costituire una banca dati in perenne crescita;
- socializzare i risultati del lavoro dei docenti;
- progettare e realizzare moduli comuni;
- proseguire la collaborazione con gli enti locali in prospettiva della realizzazione di un centro di documentazione territoriale.

Queste, invece, le **metodologie** utilizzate:

- lavoro in équipe del gruppo docenti
 - per la distribuzione di incarichi relativi alla cura, alla catalogazione e alla archiviazione del materiale, anche in previsione di un servizio prestato agli alunni;
 - per la progettazione, la conduzione, la condivisione e la valutazione dei laboratori;
 - per la selezione ed il riordino dei lavori individuali degli studenti;
- aggiornamento su archiviazione e catalogazione;
- lavoro di gruppo interdisciplinare;
- *cooperative learning*.

OBIETTIVI DELLA RICERCA

In particolare, relativamente al tema affidato alle classi quinte, gli **obiettivi della ricerca** sono stati articolati in obiettivi generali e specifici.

Obiettivi generali

- Conoscere nei suoi caratteri generali il contesto storico di inizio Novecento con particolare riferimento alla Prima guerra mondiale.
- Analizzare le cause della Prima guerra mondiale e conoscerne gli eventi fondamentali.

Obiettivi specifici

- Conoscere significati e aspetti della tematica bel-

lica all'interno dei movimenti di avanguardia di inizio Novecento (con particolare riferimento al Futurismo).

■ Analizzare che cosa è stata l'esperienza della guerra: la vita quotidiana in trincea, i problemi sanitari e psicologici, la scelta dei volontari e il destino dei disertori.

■ Conoscere e analizzare alcuni dei riflessi che l'evento ha avuto sulla produzione artistico-letteraria (e/o come l'evento abbia rappresentato una “fucina di scrittura” di diari, memorie, lettere ecc.) e in ambito cinematografico.

LE ATTIVITÀ DEL LABORATORIO

Il lavoro è proceduto per tappe, da **settembre 2007** a **febbraio 2008**, attraverso:

- **incontri tra colleghi** per il confronto, il coordinamento, la ricerca e il laboratorio storico;
- **lezioni frontali multimediali** in Auditorium rivolte agli studenti di tutte le classi su argomenti poi ripresi in presentazioni, e seguite da elaborazioni in classe (mappe e schemi dei nodi concettuali);
- letture domestiche, lavori di gruppo, laboratorio storico **con ciascuna classe**;
- **visite guidate a musei** (con sintesi successiva dei punti nodali delle mostre visitate);
- **focalizzazione delle singole classi su dossier** (ogni classe rielabora i materiali del dossier e altri precedentemente ricercati in modo autonomo; ogni classe elabora mappe concettuali, presentazioni in PowerPoint, cartelloni ecc. per l'apertura dei gruppi in classe);
- **laboratori informatici per la confezione** del prodotto: ogni classe procede alla sintesi dei risultati del lavoro su materiale cartaceo o digitale (lucidi, presentazioni in PowerPoint, presentazione-spettacolo ecc.); le sintesi di tutte le classi vengono raccolte in un unico prodotto da consegnare alla biblioteca dell'Istituto e all'Amministrazione comunale (il prodotto si compone di DVD, VHS, fascioletti);
- **presentazione multimediale** finale.

Alla fine del percorso comune, gli studenti sono invitati ad approfondire il lavoro autonomamente, potendo contare sull'aiuto dei docenti, anche in vista della preparazione all'**Esame di stato**.



Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori

www.brunomondadoriscuola.com

Scuola superiore - Corsi triennio

Alberto De Bernardi, Scipione Guarracino
LA DISCUSSIONE STORICA

La discussione storica è un manuale che presenta la storia come disciplina problematica e in continua evoluzione, per favorirne un apprendimento critico e stimolare l'attitudine al dibattito e al confronto. Ogni capitolo del manuale ha una struttura chiaramente bipartita: il profilo e il Laboratorio delle discussioni.

Il **profilo storico** presenta glossari, microdiscussioni (brevi finestre che affrontano un interrogativo o una questione interpretativa collegata alla trattazione), aperture di approfondimento.

Il **Laboratorio delle discussioni** è diviso in tre rubriche: *Fonti a confronto*, *Interpretazioni a confronto* (ampie discussioni storiografiche con antologia), nonché schede dedicate al rapporto fra storia e memoria e all'uso pubblico della storia.

A ogni volume del corso è allegata una **Guida allo studio** (scaricabile on line nell'Edizione blu).

Il corso è disponibile in due versioni

La discussione storica, per ogni anno Manuale + Guida allo studio

Volume 1. Dal Medioevo alla crisi del Seicento 736 pagine. *Guida allo studio* 96 pagine i due volumi indivisibili euro 33,00 978-88-424-4642-2

Volume 2. Settecento e Ottocento. Guida allo studio i due volumi indivisibili in preparazione

Volume 3. Il Novecento. Guida allo studio i due volumi indivisibili in preparazione 978-88-424-4644-6

La discussione storica. Edizione blu, con Guida allo studio scaricabile on line

Volume 1. Dal Medioevo alla crisi del Seicento 736 pagine euro 31,00 978-88-424-4705-4

Guida per l'insegnante A 80 pagine

Volume 2. Settecento e Ottocento, in preparazione

Volume 3. Il Novecento, in preparazione 978-88-424-4706-1

Guida per l'insegnante B in preparazione

Scuola superiore - Corsi triennio

Marco Fossati, Giorgio Luppi, Emilio Zanette
PARLARE DI STORIA. Lessico, competenze, cittadinanza

Il manuale lavora su tre assi:

- il **lessico**: per consolidare e arricchire il lessico della disciplina, ma anche della dimensione politica e civile (tra le rubriche: *Il concetto unificante*, *Le parole giuste*);
- le **competenze**: per favorire la costruzione di una cultura storica di base intesa come acquisizione graduale e progressiva di competenze (*Pensare storicamente* e *Pensare criticamente*, *dialogare* sono competenze attivate nei *Minilab*, che accompagnano il profilo, e nei *Laboratori* di fine unità);

• la **cittadinanza**: per promuovere la maturazione di una cultura della cittadinanza, intesa sia come acquisizione di competenze specifiche di carattere dialogico e relazionale, sia come tematizzazione di questioni e problemi aventi rilevante significato civile (i temi della formazione civile sono sviluppati negli *Atlanti della cittadinanza*, organizzati in quattro filoni: Diritti, Culture, Istituzioni, Ambienti).

Volume 1. La formazione dell'Europa moderna 432 pagine euro 22,00 978-88-424-4304-9

Volume 2. Dall'Antico regime alla società di massa 480 pagine euro 23,50 978-88-424-4305-6

Volume 3. Il Novecento e il mondo contemporaneo 504 pagine euro 23,90 978-88-424-4306-3

Guida per l'insegnante con CD-Rom in preparazione

Scuola superiore - Professionali triennio Qualifica

Progetto Storia Bruno Mondadori
NUOVO LE BASI DELLA STORIA

Il manuale, frutto del lavoro di un **gruppo di docenti e di divulgatori** coordinato dalla casa editrice, è l'edizione ampiamente rivista e migliorata di un corso che ha incontrato grande favore negli Istituti professionali, grazie alle caratteristiche specifiche del progetto didattico: le **Lezioni** su quattro pagine, le **Unità in breve** utili per il ripasso, i **Laboratori delle competenze**.

In questa edizione, oltre a una accurata revisione del testo e a un totale rinnovamento dei Laboratori, è stata introdotta una sezione speciale, denominata **I grandi temi**, in cui alcuni snodi fondamentali della storia vengono affrontati

in modo approfondito e incisivo, così da disegnare una precisa mappa delle rilevanze nell'apprendimento storico. Novità importante sono anche le **Schede Focus** che invitano ad approfondire questioni metodologiche e storiografiche di rilievo o a sviluppare la capacità di localizzazione spaziale di eventi e problemi.

Volume 1. Le società preindustriali 336 pagine euro 16,50 978-88-424-5080-1

Volume 2. La società industriale tra Settecento e Ottocento 336 pagine in vendita a partire dall'anno scolastico 2010-11 978-88-424-5081-8

Volume 3. Il Novecento e la società contemporanea 336 pagine euro 16,50 978-88-424-5082-5

Guida per l'insegnante in preparazione



Archimede edizioni

www.archimedeedizioni.com

Scuola secondaria di primo grado

Enrico Comolli, Alessandro Goldstein
DALLA STORIA FINO A TE

Dalla storia fino a te è incentrato su un percorso di base scandito in unità e in lezioni, corredato da materiali di studio e approfondimento che lavorano sul rapporto passato e presente.

Le **unità** sono composte da due-cinque lezioni, di 4 pagine di testo, con una scheda di approfondimento e una mappa di ripasso visuale. Al termine delle unità si collocano pagine di **didattica**.

Il corso offre inoltre diversi materiali di approfondimento: **storia giovani, educazione-cittadinanza, laboratori di storia locale.**

Particolare attenzione è stata posta alla parte didattica, con una serie di **aiuti allo studio**; ogni lezione è chiusa da esercizi di prima verifica. Il primo volume è corredato dall'*Atlante dei fenomeni*, per ripassare gli snodi essenziali dei processi storici e culturali e collocare nello spazio i fenomeni storici. Il terzo volume è accompagnato dal volume di narrativa, *Leggere il '900*.

Volume 1. L'Antichità e il Medioevo pp. 384 + *L'Atlante dei fenomeni* pp. 64 € 19,00
978 88 7952 231 1

Volume 2. L'Età moderna e l'Ottocento pp. 496 € 20,00
978 88 7952 232 8

Volume 3. L'Età contemporanea pp. 384 + *Leggere il '900* pp. 192 € 21,00
978 88 7952 233 5

Guida per l'insegnante pp. 352

Scuola superiore - Professionali biennio post-Qualifica

Biagio Bolocan
TUTTO È STORIA

Un manuale che propone un modo di fare storia ad ampio raggio, a 360 gradi: perché "storia" non sono solo gli avvenimenti e i loro protagonisti, ma lo sono anche gli aspetti di contorno, il contesto sociale, economico, giuridico, artistico, antropologico; lo sono le idee, i gusti, le modalità del vivere quotidiano, i progressi della tecnica...Ecco perché "tutto è storia"! Le lezioni hanno tre pagine di testo e una dedicata alla

Storia a 360° gradi; le Lezioni più consentono di andare "oltre gli eventi" e comprendere i fenomeni di lunga durata.

Completa ogni capitolo il **Quaderno dello studente**, con laboratori sulle fonti e esercitazioni per l'esame di stato.

Volume primo
Settecento e Ottocento
300 pagine
euro 16,50
978887952-2496

Volume secondo
Il Novecento
348 pagine
euro 16,50
978887952-2502

Guida per l'insegnante
in preparazione

Per avere maggiori informazioni scrivete a info@brunomondadoristoria.it oppure chiedete al vostro agente di zona.



Queste opere, secondo le disposizioni di legge, hanno forma mista, cartacea e digitale, e sono parzialmente disponibili in Internet. Per la durata di vita delle edizioni, saranno periodicamente resi disponibili, *on line* o in forma cartacea, **materiali di aggiornamento**. Per accedere ai materiali, collegarsi al sito www.ppbm.it/digilibro/ e seguire le istruzioni ivi fornite.

CONVEGNO ISTRUZIONE E TERRITORIO. GOVERNANCE E SVILUPPO LOCALE

La Società Geografica italiana e il Master di II livello in "Dirigenti scolastici" dell'Università degli Studi di Teramo organizzano un convegno nel corso del quale si affronteranno temi riguardanti il rapporto tra scuola e territorio, nella dimensione dell'autonomia scolastica. Tra questi, il ruolo dell'Italia nella costruzione dello spazio europeo dell'educazione; il diritto all'istruzione e l'accessibilità scolastica; la multiculturalità e l'integrazione; la dispersione scolastica; l'istruzione e il mercato del lavoro. <http://www.unite.it>

DOVE Università degli Studi di Teramo, Campus di Coste Sant'Agostino - **Giulianova** (TE) **QUANDO** 04-06/06/2009

CONVEGNO INTERNAZIONALE IL "CASO GALILEO". UNA RILETTURA STORICA, FILOSOFICA, TEOLOGICA

In occasione delle prossime celebrazioni astronomiche e galileiane, la fondazione Niels Stensen di Firenze organizza un articolato convegno di studi, che vede la partecipazione di studiosi di fama internazionale, per avanzare una rilettura storica, filosofica e teologica del "caso Galileo", tenendo conto delle più recenti ricerche scientifiche e storiografiche. È prevista una quota di iscrizione di 50 euro. Il convegno ha ricevuto l'alto patronato del Presidente della Repubblica, il patrocinio della Presidenza del consiglio dei Ministri e quello del ministero per i Beni e le Attività culturali. <http://www.galileo2009.org>

DOVE Basilica di Santa Croce; Palazzo dei Congressi - **Firenze**
Villa Il Gioiello - **Arcetri** (FI) **QUANDO** 26/05/2009 h. 17.00 27-28-29/05/2009 h. 8.30
30/05/2009 h. 10.30

CONFERENZA 30 APRILE 1895. LA NASCITA DELLA BIENNALE

All'interno del ciclo Venezia: i giorni della storia, Jan Andreas May terrà una conferenza sulla nascita della Biennale.

<http://www.dszy.it>

DOVE Centro Tedesco di Studi Veneziani, Palazzo Barbarigo della Terrazza, San Polo 2765/A - **Venezia** **QUANDO** 18/05/2009 h. 18.00

INCONTRO LA COSTITUZIONE: SANA E ROBUSTA?

All'interno di un ciclo di quattro incontri organizzati dall'associazione culturale Novaluna di Monza, che intendono sviluppare argomenti a cavallo tra storia e attualità, segnaliamo l'intervento dello storico Giovanni Sabbatucci che discuterà sul tema La Costituzione: sana e robusta? <http://www.novalunamonza.it>

DOVE Teatro Binario 7, via Turati 8 - **Monza** **QUANDO** 14/05/2009 h. 21.00

INCONTRO MEMORANDI DIES

All'interno del progetto Cittadinanza. Coltivar la memoria per far crescere la pace, organizzato dal liceo classico Zucchi, in collaborazione con il comune di Monza e con il patrocinio della provincia di Milano, progetto Monza e Brianza, in occasione dell'anniversario della Liberazione, è proposto un incontro con Pietro Arienti, autore del volume La Resistenza in Brianza e con Annunziata "Ceda" Cesani, partigiana. <http://www.liceozucchi.it>

DOVE Liceo classico "Bartolomeo Zucchi", Aula Magna, piazza Trento e Trieste - **Monza** **QUANDO** 24/04/2009 h. 10.00

CONFERENZE DARWIN 150 AD

All'interno della serie di conferenze che ricordano il centocinquantenario della pubblicazione de L'origine delle specie di Charles Darwin, evidenziamo gli incontri con Piero Angela (Darwin e la divulgazione, 22 aprile) e Margherita Hack (L'evoluzione dell'universo, 27 aprile). <http://www.ghislieri.it>

DOVE Collegio Ghislieri, Aula Goldoniana, piazza Collegio Ghislieri - **Pavia** **QUANDO** 22/04/2009 27/04/2009 h. 21.00

CONCERTO-CONFERENZA L'ORIZZONTE SONORO DEL MONDO ANTICO: INCONTRI DI ARCHEOLOGIA MUSICALE

Francesca Cassio, docente di etnomusicologia presso l'Università di Trento e di musica indiana presso il Conservatorio di Vicenza, propone un incontro con le radici musicali dell'India (Sulle tracce di Alessandro Magno: il sacro ed il profano nella musica classica indiana), attraverso una conferenza, che sarà un tutt'uno con un concerto per voce e tambura. Introduce Roberto Melini, docente di archeologia musicale del mondo antico presso il Conservatorio di Trento. <http://www.archaeogate.org/egittologia>

DOVE Spazio archeologico sotterraneo del Sas di Trento, piazza Battisti - **Trento** **QUANDO** 22/04/2009 h. 17.30

INCONTRI DI FORMAZIONE RomAntica

L'associazione Terra Italia organizza una serie di incontri di formazione presso la libreria Ave di Roma, dove è allestito uno spazio destinato agli appassionati di storia romana. Il 20 aprile si terrà una tavola rotonda su Roma antica spiegata ai ragazzi, con Andrea Giardino, Rosaria Punzi e Federico Schneider, in cui si discuterà dei problemi e delle prospettive della divulgazione storica nell'editoria, scolastica e non, destinata a bambini e ragazzi. L'11 maggio, invece, nel corso dell'incontro Prima dei Balcani. Il mondo illirico nella percezione dei Romani antichi e in quella dei nazionalismi moderni, sarà presentata la prima traduzione in italiano delle Guerre illiriche di Appiano di Alessandria, Argo editrice. È previsto un dibattito. <http://terraitalia.altervista.org>

DOVE Libreria AVE, via della Conciliazione 12 - **Roma** **QUANDO** 20/04/2009 - 11/05/2009 h. 18.00

LA STORIA IN RETE

AGGIORNARSI ON-LINE MEDIANTE SITI E ARCHIVI

STORICO-DIDATTICI (prima puntata) A cura di Lino Valentini

Iniziamo la nostra rassegna segnalando un ottimo strumento per ricercare materiali utilizzabili didatticamente: l'**archivio storico del "Corriere della Sera"** (<http://archiviostorico.corriere.it/>). L'autorevole quotidiano dà la possibilità di consultare, gratuitamente, oltre due milioni di articoli di firme prestigiose, cronisti e reporter, scritti dal 1992 a oggi. Il **potente motore di ricerca** (strutturato sia cronologicamente, sia per autore sia per parole-chiave) permette un facile ritrovamento degli argomenti richiesti.

Proviamo a sperimentare un esempio d'uso a fini didattici. Ipotizziamo di sviluppare in classe un approfondimento sulle **"nuove guerre"**, con particolare attenzione alla ex Jugoslavia. Digitando semplicemente i termini **"Pulizia etnica and Milosevic"** è possibile lavorare su un archivio di **migliaia di documenti**, ordinati per rilevanza. Recuperiamo, in questo modo, decine e decine di reportage bellici, in grado di ricostruire, nel dettaglio, gli eventi drammatici di quegli anni. Si tratta di articoli che, contestualizzati dal docente con l'aiuto del manuale, permettono di produrre una valida e coinvolgente lezione. Inoltre, l'utilizzo delle **testimonianze** e delle **interviste**, degli approfondimenti, dei commenti critici arricchisce il lavoro didattico dando spessore umano e vivacità espressiva a quelle pagine di storia contemporanea.

Continuiamo la nostra navigazione evidenziando le risorse digitali presenti sul sito della **Società Italiana per lo Studio della Storia Contemporanea** (www.sissco.it). L'associazione culturale, fondata nel 1990, si propone come fondamentale scopo quello di «promuovere il progresso degli studi di storia contemporanea in Italia e la loro valorizzazione nell'ambito scientifico, accademico, civile». Focalizziamo la nostra attenzione soprattutto sulla sezione **Risorse** del sito che offre la possibilità di usufruire di una **biblioteca digitale**, di una **rassegna stampa** e di molteplici **recensioni**. Mediante un motore di ricerca interno si possono recuperare articoli d'argomento storico contemporaneo, monografie, brevi saggi contenuti nell'annale Sissco. Dagli archivi testuali è possibile scaricare gratuitamente in formato Pdf (leggibile con Acrobat Reader) una serie di saggi d'approfondimento, a carattere specialistico, che sviluppano diversi argomenti: dall'uso di Internet come fonte di ricerca storica a temi storiografici riguardanti le interpretazioni della guerra fredda. La possibilità di ricercare per autore, testata o annata, gli articoli di giornale su quotidiani nazionali e internazionali, può divenire un'ulteriore occasione di studio. La sezione **Pubblicazioni**, con i suoi bollettini, annali, quaderni e collane storiche, completa i già ricchi materiali della Società.



Passiamo ora al sito della **Fondazione Istituto per la Storia dell'Età Contemporanea** (www.fondazioneisec.it/). La Fondazione, costituita nel 2002, ha ereditato il patrimonio e le funzioni dell'**Istituto milanese per la storia dell'età contemporanea della Resistenza e del movimento operaio** (ISMEC), sorto a Sesto San Giovanni nel 1972, per iniziativa di protagonisti della Resistenza e di studiosi di storia contemporanea dell'area milanese. Il fondamentale obiettivo dell'Istituto è quello di raccogliere e conservare fondi archivistici e librari per la storia politica, sociale, economica del Novecento. Dalla *homepage* del sito si può accedere a quattro significative aree. La prima concerne l'**Archivio** della Fondazione ISEC dichiarato di "notevole interesse storico" dalla Sovrintendenza archivistica della Lombardia nel 1983. L'Archivio è organizzato in tre sezioni tematiche, che catalogano decine di migliaia di documenti: *Fondi antichi; Resistenza, movimento operaio e democratico; Imprese e fabbriche*. Dal sito è possibile consultare l'inventario di molti dei fondi della Fondazione. La seconda è l'area della **Biblioteca** con un patrimonio librario di circa 50.000 volumi, con un catalogo on line. La terza area è dedicata a una ricchissima **banca dati fotografica** di 150.000 fotografie, in parte digitalizzate, 50.000 disegni tecnici e 450 pellicole cinematografiche e videocassette. Le foto della Fondazione ISEC sono pubblicate sul sito **Flickr** (<http://www.flickr.com/photos/fondazioneisec/>) e possono essere richieste all'ISEC, via e-mail, per scopi di studio e ricerca. È in fase d'allestimento una quarta area del sito che permetterà il *download* dei materiali multimediali prodotti dall'Istituto.

Da non perdere la pagina dei **links** (www.fondazioneisec.it/rete/index.php), che dà accesso a decine di fondazioni, archivi e musei, tra i quali segnaliamo il **Museo virtuale delle intolleranze e degli stermini** dell'associazione Amis (www.museodelleintolleranze.it/). Qui troviamo ben sette percorsi storici (Colonialismo italiano; DDR: la Germania comunista, Genocidio dei rom; Omosessuali sotto il nazismo; Genocidio degli armeni; Eugenetica; Spostamenti forzati di popolazione), che sviluppano, in maniera articolata, con testi e immagini, i temi della genesi e della diffusione delle ideologie razziste e della percezione deformata e pregiudiziale dell'altro.

Rimaniamo sempre nell'ambito della storia contemporanea accedendo a **Storicamente. Laboratorio di storia** (<http://storicamente.org/>). Curato dal **Dipartimento di discipline storiche dell'Università di Bologna**, il sito è stato concepito come una rivista-laboratorio online, in grado di proporre al pubblico molteplici spunti culturali. La sezione **Dossier** ci offre valide proposte d'approfondimento monografico. In particolar modo, il numero 5-2009 sviluppa il tema *Migrazioni e lavoro*, articolandolo per aree geografiche e specifici argomenti storici. La sezione **Fonti e documenti** permette, esplorando l'archivio, di recuperare saggi di grande interesse. Ad esempio, nell'anno 2005, troviamo due testi di Herbert Marcuse sull'*Analisi del «nemico» tedesco. Contributi e rapporti riservati sulla Germania nazista e post-nazista negli anni dello «sforzo bellico» (1943-1950)*, pubblicati per la prima volta in lingua italiana, che analizzano criticamente le scelte e gli orientamenti dei responsabili della propaganda statunitense verso la popolazione civile tedesca e americana. Meritevoli d'approfondimento e di sicura utilità per le attività di studio e d'insegnamento risultano essere le sezioni **Tecnostoria** e **Comunicare storia**. La prima dà la possibilità di consultare il ricchissimo catalogo della **Bibliografia dell'antifascismo italiano**, divisa in tre grandi contenitori, *Testi e documenti*, *Periodici* e *Storiografia*, frutto della pluriennale attività di un gruppo di studiosi, tra i quali Alberto De Bernardi. La seconda si propone esplicitamente di facilitare l'incontro tra la ricerca storica specialistica e il vasto pubblico, senza dimenticare le **questioni didattiche, divulgative e formative**. L'insegnamento della storia, in tutte le sue sfaccettature, diventa così un tema al centro della riflessione e del dibattito.

Facciamo ora un salto nel passato, all'indirizzo www.rassegna.unibo.it/, dove troviamo una **rassegna degli strumenti informatici per lo studio dell'antichità classica**. Il sito, dell'Università di Bologna e dell'Università della Calabria, prolifico e completo di risorse e links, approfondisce lo studio dell'antichità classica greco-romana, sia nei suoi aspetti letterari, sia in quelli storici e archeologici. I materiali presenti si possono suddividere in schede descrittive e semplici segnalazioni che rimandano a titoli e collegamenti attivi. Poniamo attenzione alle **riviste e biblioteche elettroniche** e ai **materiali didattici**. Mediante le prime è possibile consultare una sconfinata quantità di fonti, indispensabili per un serio lavoro di ricerca, finalizzato a un costante autoaggiornamento professionale. Le biblioteche virtuali, con migliaia di testi in formato elettronico, molti dei quali consultabili liberamente, aprono orizzonti di studio, solo qualche anno fa impensabili e in gran parte ancora ignoti. La pagina dedicata alla didattica, come esplicitamente ricordato dagli autori, può diventare un utile modello per sperimentare nelle nostre scuole analoghe esperienze ideate e progettate all'estero. **Dizionari creati dagli studenti, materiali relativi a viaggi d'istruzione, progetti multimediali, elaborazioni tridimensionali di scavi archeologici** e molto altro ancora, possono diventare l'occasione per stimolare e appassionare le classi, con un lavoro che supera la consueta lezione frontale.

Seguiamo sempre le orme del mondo classico, in particolar modo dell'Italia romana, presentando un nuovo sito, ancora in fase d'implementazione, **Terra Italia** (<http://terraitalia.altervista.org/>). Terra Italia è un'associazione culturale che intende promuovere, valorizzare e salvaguardare il patrimonio e l'indagine storica sull'**Italia romana**. Infatti, tra le sue principali finalità, c'è anche la collaborazione con le istituzioni scolastiche per favorire momenti di formazione e aggiornamento. In particolar modo, la sezione **Comunicazioni** illustra una serie di eventi, conferenze, convegni, mostre, corsi e laboratori, fruttuosi per incentivare l'interesse dei docenti e degli studenti nei riguardi del mondo dell'antica Roma. L'area delle pubblicazioni, ancora *in fieri*, presenta studi d'epigrafia ed è aperta al contributo di tutti gli studiosi preparati e desiderosi d'indagare gli argomenti in questione. È pure possibile, compilando la modulistica reperibile on line, aderire attivamente, come soci, al progetto di Terra Italia.

Concludiamo la rassegna nel segno dei **diritti umani**, presentando i percorsi didattici per le scuole superiori proposti da **Amnesty International** (www.amnesty.it/flex/cm/pages/ServeBLOB.php/L/IT/IDPagina/53). Amnesty International suggerisce, infatti, una serie di attività da svolgere con la classe per sviluppare e consolidare la cultura della tolleranza e della pace. Tra queste, indichiamo l'unità didattica in lingua inglese, **Walk on**, dal nome di una canzone del gruppo rock irlandese U2, dedicata alla leader birmana **Aung San Suu Kyi**, premio Nobel per la pace nel 1991. L'attività permette, attraverso la **discussione, l'uso d'esercizi lessicali, la comprensione dei testi** e la **ricerca in Internet**, di maturare un'informata sensibilità nei confronti dei temi riguardanti la violazione dei diritti civili e politici e di stimolare una partecipazione responsabile alle iniziative in difesa degli stessi. Consigliamo anche l'itinerario storico, per il triennio delle superiori, riguardante le **Carte dei diritti**. Il percorso didattico, suddiviso in cinque unità, si propone di far conoscere la genesi e la formazione storica del concetto di libero cittadino, dotato di pieni diritti. Dalla *Magna Charta* inglese del 1215, passando attraverso il *Bill of Rights* del 1689 e arrivando fino alla *Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo* del 1948, il percorso educa al rispetto consapevole della dignità umana e insegna concetti chiave come giusnaturalismo e diritto internazionale. L'uso dei **documenti collegati alle unità** rende più completa e variegata l'attività di lavoro.

Infine, degno di menzione è il sito della **casa editrice Beit** (www.beitcasaeditrice.it/), specializzata nella pubblicazione di saggi monografici riguardanti la **storia dei paesi dell'Est Europa**. La possibilità, per esempio, di scaricare la ricca brochure del recente *Slovenia. Storia di una giovane identità europea* di Joachim Hösler (2008) è un'occasione per illustrare alla classe la storia di un giovanissimo stato, divenuto indipendente nel 1991 e dal 2004 membro dell'Unione europea, favorendo momenti di ricerca personale e di dibattito collettivo.


PERLASTORIA AREA INSEGNANTI

 NOVITÀ MARZO 2009 DAL SITO brunomondadoristoria.it
DOSSIER CON DOCUMENTI

Percorsi storiografici con documenti per approfondire temi di particolare interesse e attualità

LA QUESTIONE ROMANA NEW di Giuseppe Barreca**GLI ALTRI DOSSIER**

- | | |
|--|---|
| ■ QUAL È LA VERA STORIA DI TROIA? | ■ PROGRESSO E CATASTROFI |
| ■ LE DEMOCRAZIE ANTICHE A CONFRONTO | ■ CHE COS'È L'AMERICA? 1. LA FRONTIERA |
| ■ I GERMANI INCONTRANO IL MONDO ROMANO | ■ CHE COS'È L'AMERICA? 2. LA LIBERTÀ |
| ■ AGGREGAZIONI ETNICHE E SPERIMENTAZIONI POLITICO-ISTITUZIONALI NELL'ALTO MEDIOEVO | ■ PACE, PACIFISMI E PACIFISMO |
| ■ NASCITA DELLA SOCIETÀ FEUDALE | ■ LA FRANCIA FRA <i>ANCIEN RÉGIME</i> E RIVOLUZIONE |
| ■ ORIGINI ED EVOLUZIONE DELL'UNIVERSITÀ FRA XII E XIII SECOLO | ■ IL RISORGIMENTO |
| ■ MEDICINA E IGIENE NEL TARDO MEDIOEVO | ■ IL BRIGANTAGGIO NELL'ITALIA MERIDIONALE |
| ■ UTOPIA | ■ L'UNIFICAZIONE TEDESCA DEL 1871 |
| ■ LA RIFORMA | ■ L' <i>AFFAIRE DREYFUS</i> , ALLE ORIGINI DELL'ANTISEMITISMO MODERNO |
| ■ IL PROCESSO DI FORMAZIONE DELLO STATO MODERNO FRA TEORIA POLITICA E TRASFORMAZIONI ISTITUZIONALI | ■ ESTATE 1914: LA CORSA ALLA GUERRA |
| ■ IL PRIMO VIAGGIO DI CRISTOFORO COLOMBO | ■ IL CONFINE ORIENTALE: UNA STORIA RIMOSSA |
| ■ LE RIVOLUZIONI INGLESI DEL SEICENTO | ■ FASCISMO, ANTISEMITISMO E LEGGI RAZZIALI IN ITALIA |
| ■ LA GUERRA DEI TRENT'ANNI (1618-1648) | ■ INTELLETTUALI E FASCISMO |
| ■ L'INDIA NEL XVI E XVII SECOLO. I MOGHUL | ■ LA REPUBBLICA DI WEIMAR (1918-1933) |
| ■ LA CINA TRA XVII E XVIII SECOLO: LA DINASTIA QUING | ■ IL NAZISMO: TRA POLITICA E MAGIA |
| ■ LA TORTURA | ■ CHE COS'È IL TERRORISMO |
| | ■ IL DIRITTO INTERNAZIONALE UMANITARIO E LE GUERRE CONTEMPORANEE |
| | ■ A 10 ANNI DAL GENOCIDIO IN RUANDA |

BACHECA DELLA DIDATTICA

Materiali per la classe e proposte didattiche dagli insegnanti per gli insegnanti

Prof. Carmelo Valentini, Ivan Castellani

PROGETTO MEMORANDI DIES. EDUCAZIONE ALLA MEMORIA CONDIVISA NEW

Interventi nel Giorno della Libertà, 8 novembre 2008 Liceo classico Zucchi, Monza

GLI ALTRI MATERIALI

- Prof.ssa Viviana Cecotti **CONTRO LE MAFIE: UN PERCORSO DI EDUCAZIONE ALLA LEGALITÀ** ITC Mattiussi, Pordenone
- Prof. Carmelo Valentini **IL MURO DI BERLINO, 1961-1989. LA GRANDE STORIA E LE MICROSTORIE. PRESENTAZIONE IN POWER POINT** Liceo classico Zucchi, Monza
- Prof.ssa Marcella Cecchini **RACCONTO POETICO E CONTESTO DIDATTICO** ITC Lorgna Pindemonte, Verona
- Prof. Claudio Pazzani **APPUNTI PER UNA NUOVA DIDATTICA DELLA STORIA** IPSIA, Sinigaglia
- Prof.ssa Amalia Guzzelloni **UNITÀ DI APPRENDIMENTO SEMPLIFICATA. LE CIVILTÀ DEL MARE, CRETESI E FENICI** IP Bertarelli, Milano
- Prof.ssa Chiara Curci **PROGETTO DIDATTICO. IL MAR MEDITERRANEO, MOSAICO DI CIVILTÀ** Centro Territoriale Permanente, Vignola (Mo)
- Prof.ssa Chiara Curci **UNITÀ DI APPRENDIMENTO SEMPLIFICATA. I POPOLI DELLA MESOPOTAMIA** Centro Territoriale Permanente, Vignola (Mo)
- Prof.ssa Amalia Guzzelloni **UNITÀ DI APPRENDIMENTO SEMPLIFICATA. LE CIVILTÀ DEI FIUMI: LA MESOPOTAMIA** IP Bertarelli, Milano