



Sul valore pedagogico dell'insegnamento della storia: alcune riflessioni

Olivetta Schena

Università di Cagliari

Riassunto

Acquisire una buona conoscenza degli aspetti generali della storia e degli strumenti attraverso i quali si "scrive" la storia: è questo il vero senso di questa disciplina. Cercare di conoscere e comprendere il passato per vivere meglio il presente e progettare più consapevolmente il futuro: è su queste motivazioni e finalità che oggi si può perseguire un apprendimento attivo ed utile della storia.

Il Corso di Studi in Scienze della Formazione Primaria è altamente "formativo" anche in virtù dell'insegnamento della storia: insegnamento che può essere trasmesso in vario modo e a qualsiasi fascia di età, dal momento che "per approdare alla storia è possibile anche ricorrere alla fantasia, attraverso fiabe, miti e leggende, drammatizzando e giocando"; inoltre, lo studio delle fonti, vere radici della storia, stimola gli allievi di oggi, che saranno gli insegnanti di domani, a fare in modo che i loro alunni non apprendano tanto le cognizioni, cioè il "sapere", quanto in primo luogo le competenze e le abilità per raggiungerle, cioè il "saper fare".

Parole chiave: Scienze della Formazione Primaria; Didattica; Fonti; Insegnamento

Abstract

Acquire a good knowledge of the general aspects of history and the tools through which history is "written": this is the true meaning of this discipline. Trying to know and understand the past in order to live the present better and to plan the future more consciously: it is on these motivations and purposes that today an active and useful learning of history can be pursued.

The course of studies in primary education sciences is highly "formative" also by virtue of the teaching of history: teaching that can be transmitted in various ways and to any age group, since "it is also possible to attain history resorting to fantasy, through fairy tales, myths and legends, dramatizing and playing"; moreover, study of the true sources of history itself, stimulates today's students, who will be the teachers of tomorrow, to make sure that their students do not learn just the knowledge which is "conceptual", but what is more in skills and abilities to achieve the "know-how".

Keywords: Primary Education; Didactics; Sources; Teaching

ISSN 2704-8217

doi: <https://doi.org/10.6092/issn.2704-8217/10760>

IL SENSO DELL'INSEGNAMENTO DELLA STORIA

Nel nostro Paese “la storia si manifesta alle nuove generazioni nella straordinaria sedimentazione di civiltà e di società leggibile nelle città, piccole e grandi che siano, nel paesaggio, nelle migliaia di siti archeologici, nelle collezioni d’arte, negli archivi, nelle manifestazioni tradizionali che investono insieme lingua, musica, architettura, arti visive, manifatture, cultura alimentare e che entrano nella vita quotidiana. La Costituzione stessa, all’articolo 9, impegna tutti, e dunque in particolare la Scuola, nel compito di tutelare questo straordinario patrimonio”. Questo leggiamo nelle istruzioni ministeriali del 2012 (DM n. 54 del 16 novembre 2012) per la Scuola primaria, nel capitolo: *Il senso dell’insegnamento della storia*

(http://www.indicazioni.it/documenti_indicazioni_nazionali).

Come docente, da marzo 2002 di Storia medievale e da ottobre 2011 di Storia medievale e didattica della storia nel corso di laurea in Scienze della Formazione Primaria, mi sono da subito posta dei quesiti.

Come formare i futuri maestri e maestre che dovranno far vivere la storia in classe e fuori? Quanta importanza attribuire alla formazione storica di coloro ai quali chiediamo di far nascere la curiosità verso il passato e arricchire il senso e la conoscenza della storia?

Non molta, si direbbe guardando la situazione attuale nei corsi universitari di Scienze della Formazione Primaria, ma non solo. È significativo, sotto questo punto di vista, il ‘manifesto’ – sottoscritto da Andrea Giardina, Liliana Segre e Andrea Camilleri – che denuncia il ridimensionamento della prova di storia dall’esame di maturità, la riduzione del suo insegnamento nelle Scuole di ogni ordine e grado, il vertiginoso decremento delle cattedre universitarie, la situazione precaria degli archivi e delle biblioteche, e vede in tutto ciò un vero attentato alla vita culturale e civile del nostro Paese. I tre, rivolgendosi ai cittadini e alle istituzioni, sottolineano che “Ignorare la storia vuol dire smarrire noi stessi, la nostra nazione, l’Europa e il mondo; vuol dire vivere ignari in uno spazio fittizio, proprio nel momento in cui i fenomeni di globalizzazione impongono panorami sconfinati alla coscienza e alle azioni dei singoli e delle comunità” (<https://www.repubblica.it>).

Il riordino del corso di studi in Scienze della Formazione Primaria, cui si è messa mano dopo il ritorno al maestro unico sancito dalla riforma Gelmini del 2009, prevede un certo numero di cosiddetti ‘crediti formativi’ di discipline storiche. In primo luogo, però, il loro aumento da 8 a 16 nel nuovo percorso quinquennale costituisce un

rafforzamento solo apparente, dato che l'area storico-geografica rimane debolissima, come tutti gli insegnamenti disciplinari. Inoltre, pochissime Università hanno organizzato corsi integrati dall'antichità al contemporaneo. In alcune gli insegnamenti sono a scelta dello studente, nella maggior parte si impone questo o quello. Calcoli economici, pensionamenti, rigidità burocratiche, diverso inquadramento disciplinare degli insegnamenti, talvolta qualche sospetto e competizione tra settori disciplinari, e tra Dipartimenti universitari, spingono troppo spesso a soluzioni di ripiego.

Possibile che non si possa fare uno sforzo di creatività e di impegno di tutta l'Università -dai Docenti ai Rettori fino al Ministro - per trovare le risorse e offrire una formazione di maggior respiro? Possiamo permetterci, come cittadini e come storici, che sia trascurata la preparazione storica degli insegnanti del primo ciclo?

Il 25 e il 26 ottobre 2017 si è tenuto a Roma il Convegno "Gli storici e la didattica della storia. Scuola e Università". Organizzato dal Coordinamento delle Società storiche e dalla Giunta centrale Studi storici, il confronto fra studiosi, di diverse discipline storiche e provenienti da Università sparse sul territorio nazionale, da Padova a Catania, ha contribuito a stabilire i punti fermi della riflessione accademica attorno alla didattica della storia e ha focalizzato il dibattito attorno alla difficile integrazione fra innovazioni, da anni indicate come soluzioni ma mai entrate nelle pratiche - la didattica laboratoriale e quella delle competenze sono gli esempi più noti - e una realtà che fatica ad uscire dal modello dell'ora di storia che si costruisce attorno a lezione frontale/lettura del manuale/interrogazione orale di taglio puramente nozionistico (<https://www.novecento.org/pensare-la-didattica/cinque-domande-sulla-didattica-della-storia-3575/>).

Non si tratta di immaginare impossibili programmi omnicomprensivi né, viceversa, di distillare nozioni in pillole lungo tutto l'arco della storia universale, ma di creare percorsi stimolanti attraverso i periodi e i temi; di introdurre i futuri maestri ai principali aspetti della ricerca dei vari settori; di presentarne tendenze comuni e problemi specifici; di fornire delle indicazioni e degli strumenti didattici per i diversi periodi, per metterli poi in grado di organizzare al meglio la loro attività; di far vivere la storia con competenza e di guidare i bambini alla scoperta delle loro città, del paesaggio, del patrimonio culturale e storico-artistico (Borghi, 2018).

A questo proposito, è imprescindibile creare una sinergia con le discipline delle arti. Le indicazioni ministeriali individuano nella tutela dei beni storici e artistici una delle finalità principali dello studio della storia a Scuola. Gli insegnanti dovrebbero dunque essere formati per questo compito così importante. Tuttavia, se tutti i corsi di

Scienze della Formazione Primaria hanno giustamente un insegnamento di storia della musica, solo una minoranza prevede insegnamenti storico-artistici, gli altri privilegiano quello tecnico del disegno. Possibile che non si possa includere entrambi ovunque?

Se, come ricordano le indicazioni ministeriali del 2012, nel nostro Paese “la storia si manifesta alle nuove generazioni nella straordinaria sedimentazione di civiltà e di società leggibile nelle città... nel paesaggio, nelle migliaia di siti archeologici, nelle collezioni d’arte, negli archivi, nelle manifestazioni tradizionali...”

(http://www.indicazioni.it/documenti_indicazioni_nazionali), la storia e la storia dell’arte sono complementari e si rafforzano mutualmente: attraverso l’osservazione delle tracce materiali del passato i bambini, ma anche gli studenti della Scuola superiore di Primo e Secondo grado, scoprono la storia, e attraverso la storia imparano a capire, amare e tutelare il patrimonio.

Qui finisce il mio personale *chaier de doleance* di docente universitaria, nonché coordinatrice, di un Corso di Laurea Magistrale abilitante a ciclo unico e a numero chiuso, programmato annualmente dal Ministero (MIUR) in relazione alle esigenze del territorio nazionale e tenuto conto delle potenzialità di assorbimento dei laureati nelle varie regioni d’Italia: ciò permette ai nostri laureati l’ingresso quasi immediato nel mercato del lavoro; un corso di studi che personalmente ritengo estremamente interessante per la sua ‘offerta formativa’, che in virtù della complessità delle discipline impartite riesce a preparare nel modo più idoneo i futuri insegnanti della Scuola dell’infanzia e della Primaria anche e, vorrei dire, soprattutto grazie all’insegnamento della storia: insegnamento che può essere trasmesso in vario modo e a qualsiasi fascia di età, dal momento che, scrive Dondarini (2005, ma anche 1999) “per approdare alla storia – a parte i noti percorsi propedeutici della storia personale – è possibile anche ricorrere alla fantasia, attraverso fiabe, miti e leggende, drammatizzando e giocando, stimolando inventiva e immaginazione, che rendono le conoscenze proprie, indelebili, personali” (p. 22).

L’importanza nella formazione di ogni individuo, di ogni fascia d’età e di ogni estrazione sociale, della conoscenza storica è imprescindibile, in quanto, come scriveva Marc Bloch (1967) “L’incomprensione del presente nasce fatalmente dall’ignoranza del passato. Ma è pur vero che non si è in grado di comprendere il passato se non si conosce il presente” e dello stesso autore, in tempi a noi più vicini (Parigi, 9 ottobre 2008), (Borghini, 2016b) “La storia insegna all’umanità intera da dove viene, quello che è e lascia intravedere dove va. La storia domina e illumina l’avvenire ed il presente e apre le porte verso il futuro”; “La storia è, credo, il faro dell’umanità...” (p. 9).

Recuperare la propria storia è in fondo il mezzo più idoneo per recuperare il proprio senso di appartenenza. Ma, come scriveva Adriano Prosperi (2010), “La storia è scienza difficile, richiede che le passioni tacciano e che lo sguardo acquisti la lucidità di chi può e vuole solo capire”.

Acquisire una buona conoscenza degli aspetti generali della storia e degli strumenti attraverso i quali si ‘scrive’ la storia: è questo, forse, il vero senso della storia. Attraverso lo studio delle fonti, vere radici della storia, stimolare gli allievi di oggi, che saranno gli insegnanti di domani, a fare in modo che i loro alunni non apprendano tanto le cognizioni, cioè il “sapere”, quanto in primo luogo le competenze e le abilità per raggiungerle, cioè il “saper fare” per far sì che “apprendano ad apprendere” che “imparino ad imparare” (Borghi 2016a).

Riferirsi, orientarsi, identificarsi per poter cambiare e crescere più liberamente e consapevolmente, raccordando passato, presente e futuro, sono esigenze che hanno sentito tutte le generazioni umane, ma che oggi sono amplificate da un’inedita accelerazione. I comportamenti, le scale di valore e i contesti ambientali hanno subito negli ultimi tempi trasformazioni tanto consistenti e rapide da rendere urgenti e indispensabili correzioni e adeguamenti su tutte le modalità di trasmissione della cultura e di formazione delle nuove generazioni, nell’intento di dotarle della consapevolezza e delle cognizioni necessarie a raccontare con responsabilità e accortezza passato, presente e futuro.

Cercare di conoscere e comprendere il passato per vivere meglio il presente e progettare più consapevolmente il futuro: è su queste motivazioni e finalità che oggi si può perseguire un apprendimento attivo ed utile della storia (Tangheroni 2008, p. 113 ss). A questo proposito, Varanini (2007) auspicava che le discipline storiche individuassero, per il primo anno del triennio della Scuola secondaria, spazi di didattica propedeutica da gestire in comune, prendendo atto della radicale assenza di prospettiva e di sensibilità storica, oltre che di conoscenze di dati e di fatti, che la grandissima parte degli studenti del primo anno esibisce. Lo studioso riprendeva e manifestava apprezzamento per la diagnosi di Chittolini (2003) che nel saggio *Un paese lontano* esprimeva sin dal titolo quella sensazione di brumosa indistinzione e di nebulosità, che è la percezione del passato che hanno i nostri studenti. L’analisi di Chittolini veniva ripresa e discussa da lì a poco da Benigno e Mineo (2004).

Volendo passare in sommaria rassegna i mali palesi e persistenti dell’insegnamento della storia in Italia, si può constatare come le rapide trasformazioni degli ultimi decenni abbiano messo drammaticamente a nudo gli anacronismi nello

studio e nell'insegnamento di molteplici discipline, facendo emergere lo stridente contrasto tra le nuove e incalzanti spinte che ne richiedono un aggiornamento, e la persistenza di modalità inadeguate e inefficaci. È quanto oggi si deve rilevare in particolare per l'insegnamento della storia, sul cui rinnovamento sembrano convergere innumerevoli sollecitazioni, ma che spesso continua ad essere proposto e condotto con metodi e contenuti ampiamente superati e quindi sterili e controproducenti: un insegnamento spesso compromesso dalla demotivazione, dall'impreparazione e dall'assenza di attenzioni metodologiche e strategiche di buona parte degli insegnanti (Bravin & Crivellari 2018). Già dobbiamo constatare che con il suo 'uso pubblico' la storia diviene troppo spesso terreno di disputa per esponenti di movimenti e partiti che vi cercano conferme e premesse alle loro scelte ideologiche e politiche (Gallerano, 1995). Vederla così piegata, deformata e strumentalizzata non aiuta certo ad arginare la crescente indifferenza che i giovani manifestano nei suoi confronti: un'indifferenza che trae principalmente motivo dalla convinzione che la conoscenza storica non sia per loro di alcuna utilità e sia estranea alla sfera dei loro valori e interessi. Del resto, prevalendo forme di insegnamento poco stimolanti, alla gran parte di loro la storia appare una materia priva di attrattiva e avida di energie, profuse solo per acquisire passivamente nozioni e contenuti destinati quasi esclusivamente al superamento di interrogazioni ed esami. Questa percezione non è solo allarmante, ma anche paradossale, poiché mai come oggi, di fronte alle sfide inquietanti dell'attualità, si avverte il bisogno di conoscenza del passato. Di fronte all'appiattimento, all'*indifferenza*, all'*estraneità* e alla *passività* che compromettono la percezione della storia le risposte che più coerentemente debbono essere perseguite sono esattamente il loro contrario: *motivare*, *interessare* e *attivare* (Dondarini 2007).

La rimozione dalla Scuola primaria della Storia Contemporanea, di quella Moderna e di quella Medievale, in pratica gli ultimi 1500 anni di storia – condannando i nostri bambini ad avvicinare i grandi temi che li vedono ben presto coinvolti, almeno attraverso l'informazione, solo nel corso della scuola secondaria – ha ulteriormente ridotto gli spazi dell'insegnamento della storia in ambito universitario (un esempio per tutti: il corso di laurea magistrale in Scienze della Formazione Primaria, attivato nell'Ateneo cagliaritano a partire dall'anno accademico 2011-2012, ha soppresso gli insegnamenti di Storia Moderna e di Storia Contemporanea, ha introdotto quello di Storia Romana e ha accorpato Storia Medievale con Didattica della storia, eliminando il laboratorio di Metodologia della ricerca storica, per il quale erano previste 20 ore, con una perdita di ben 50 ore di storia) e, a ricaduta, nel primo segmento dell'insegnamento

scolastico; il tutto giustificato come necessario compromesso con chi vorrebbe che l'insegnamento storico si riducesse ad un solo ciclo per tutta la carriera scolastica. Molto discutibile poi la presunta compensazione che sarebbe data dal fatto che alla storia medievale si dedichi l'intero primo anno della secondaria inferiore e a quella moderna il secondo. Anche affermare che così si potrà affrontare il Novecento per tutta la terza media appare poco sostenibile, poiché per riservare allo studio XX secolo l'ultimo anno della secondaria inferiore occorrerebbe solo un aggiustamento riguardante due o tre mesi di insegnamento effettivo da ridistribuire nelle precedenti scansioni, senza sacrificare l'intero ciclo della scuola primaria.

In effetti chi insegna storia sa bene che a comprometterne l'insegnamento/apprendimento non è certo la ripetitività, ma la passività e la mnemonicità con cui gli scolari sono costretti ad imparare nozioni che sentono estranee ai loro interessi. Da questo punto di vista la profonda e vera innovazione, che manca totalmente anche dalle premesse teoriche delle recenti conferme ministeriali, sarebbe quella di far perno sul presente per affrontare ogni argomento e periodo con stimoli e motivazioni capaci di indurre ad atteggiamenti attivi e interessati. Obiettivo della storia non dovrebbe essere quindi come recitano le nuove indicazioni di "...comprendere e spiegare il passato dell'uomo, partendo dallo studio delle testimonianze e dei resti che il passato stesso ci ha lasciato", bensì comprendere il presente cercandone e apprendendone motivazioni e premesse.

Un paese che ha nel patrimonio storico e artistico una delle sue risorse maggiori, considerato dall'UNESCO di incomparabile consistenza, non può permettere l'accantonamento dell'insegnamento della storia, in quanto si rischia di perderne consapevolezza e conoscenza, destinando all'incuria e all'abbandono ciò che potrebbe divenire una sua ricchezza. In un paese come l'Italia la cultura storica non può essere trascurata, oltre che per comprendere, rispettare e tutelare il formidabile patrimonio di cui siamo custodi, anche per le sollecitazioni al confronto e al dialogo indotte dall'inarrestabile realizzarsi di una società multi-etnica, multiculturale e multireligiosa. Per una collettività di provenienza eterogenea la conoscenza della storia del proprio ambiente può costituire la base comune su cui imbastire e costruire una nuova appartenenza, che non annulli le peculiarità di origine, ma le faccia concorrere a progettare e pianificare il futuro, superando incomprensioni e ostilità.

Come si è già rilevato, il miglior movente su cui basare e stimolare l'apprendimento della storia è dato dalla constatazione della maggior consapevolezza che esso offre per capire meglio il mondo e la vita attuali. Infatti, è palese che le

condizioni e gli sviluppi odierni sono esiti parziali e conseguenze provvisorie di tutto quanto li ha preceduti e possono far meglio comprendere caratteri distintivi, fenomeni e tendenze attuali relative a persone, comunità e popoli. Fernand Braudel affermava che il passato ritorna continuamente su di noi e condiziona a tal punto il nostro presente da renderne apparente ogni tipo di scelta: rimandiamo alla lettura della famosa intervista denominata “Il senso della storia” rilasciata da Fernand Braudel nel 1983 a Renato Parascandolo (WWW.filosofia.rai.it). Su questo postulato cercare di conoscere il passato equivale più che mai a cercare di conoscere se stessi (Dondarini 2007).

UNO SGUARDO AL MEDITERRANEO: IL RUOLO DELLA SARDEGNA NEL TARDO MEDIOEVO

Da sempre il Mediterraneo - il “mare fra le terre” - è stato un crocevia di popoli, culture, lingue, religioni, che ne hanno fatto il cuore pulsante del Vecchio Mondo.

A segnare la storia del “grande mare”, il nome con cui era noto nella tradizione ebraica, non sono stati, secondo lo storico David Abulafia (2013), il clima, il vento o le correnti, ma gli uomini (navigatori, missionari, condottieri, crociati, pellegrini, pirati e corsari) che, mettendo in contatto le regioni di questo vasto bacino, lo hanno reso “forse il più dinamico luogo di interazione tra società diverse sulla faccia del pianeta”. Questo mare, e le terre che su di esso si affacciano, ha visto nel corso dei millenni sorgere e tramontare imperi e civiltà, è stato teatro di feroci battaglie per il monopolio politico e commerciale, e infine, prima con la scoperta della rotta atlantica e poi con l’apertura del canale di Suez, ha perso sempre più importanza nelle relazioni e i commerci internazionali, per trovare la sua nuova e insospettata vocazione nel turismo di massa e diventare, più recentemente, il complesso scenario di incessanti flussi migratori.

La Sardegna, una delle grandi isole del Mediterraneo occidentale, è un esempio significativo di quanto magistralmente raccontato dal grande storico del Mediterraneo. La storia della Sardegna medievale dimostra che l’identità culturale di un popolo si forma col tempo, con la contaminazione di culture e, certo, anche con l’avvicinarsi di forme di potere e di dominazioni di natura differente, compresa quella politica ed economica esercitata da uomini provenienti da altre regioni o città dell’Europa mediterranea. Per chi oggi percorre l’isola, un interesse fondamentale sarà costituito dal ricco e straordinario patrimonio artistico e architettonico rappresentato dalle decine e decine di chiese romaniche (urbane ma soprattutto rurali), realizzato da maestranze

toscane e lombarde che tra XII e XIII secolo si radicarono nel territorio, dando vita ad un'architettura romanica sarda contraddistinta da caratteri originali. Ma la stessa struttura urbanistica del castello di Cagliari, di centri come Iglesias, Alghero, Bosa e Castelsardo rimanda ai secoli della 'contaminazione' basso medievale rappresentata dal radicamento nell'isola di uomini e istituzioni provenienti da Pisa, da Genova e, a partire dalla prima metà del Trecento, dalla penisola Iberica. Per non parlare delle questioni linguistiche: se ad Alghero i cittadini parlano ancora l'antico catalano, frutto di una vera e propria 'pulizia etnica' voluta da Pietro IV d'Aragona più di 750 anni fa, nell'antica Villa di Chiesa (oggi Iglesias) la cittadinanza va fiero del suo antico 'fondatore', il conte Ugolino della Gheradesca, e per secoli si è amministrata con un codice di leggi, il Breve di Villa di Chiesa, vergato all'inizio del XIV secolo in volgare pisano. La conoscenza di questa storia, la nostra storia, contribuisce a costruire dalle radici la nostra identità di popolo, la cui storia ha avuto per palcoscenico il Mediterraneo, senza mai rinnegare, ma anzi valorizzando, le proprie peculiarità (Scheda & Tognetti, 2011).

BREVI NOTE BIBLIOGRAFICHE PER LA STORIA DEL REGNO DI SARDEGNA (SECOLI XIV-XV)

Gli studi sulle relazioni politiche, economiche, artistiche e culturali tra l'area catalana e la Sardegna - o, per dirla in termini istituzionali, tra il Regno di Sardegna e Corsica e le diverse entità statuali presenti nell'isola durante il Basso Medioevo, quali il Regno giudicale d'Arborea, i Comuni di Genova e di Pisa, le Signorie territoriali di origine continentale dei Doria, dei Malaspina e dei Donoratico - hanno una lunga tradizione, che ormai supera il secolo di esistenza. Ciò non ha però impedito a diversi studiosi di continuare ad interrogarsi sul significato e sui differenti aspetti della profonda impronta culturale catalana in Sardegna non solo in Età medioevale ma anche in Età moderna (vedi per una prima sintesi il volume miscelaneo *I Catalani in Sardegna* (Carbonell & Manconi, 1984), dal momento che l'isola continuò a gravitare in quell'orbita politica e culturale anche dopo la fusione, nel 1516, delle Corone d'Aragona e di Castiglia all'interno della più ampia Corona di Spagna. Impronta culturale sui cui significati ci si è interrogati anche di recente, al fine di definire meglio la reale portata di questo influsso nella storia, nelle istituzioni, nell'arte e nelle tradizioni isolate, vedi in particolare J. Armangué i Herrero, *Estudis sobre la cultura catalana a Sardenya*, Institut d'Estudis Catalans, Barcelona, 2001; F. Manconi, *De no poderse desmembrar de la Corona*

de Aragón: Sardegna e Paesi Catalani, un vincolo lungo quattro secoli", *Istituzioni e società nella Sardegna moderna e contemporanea*, Archivio Sardo. Rivista di studi storici e sociali, n.s. (1999), pp. 43-65; F. Manconi, "L'identità catalana della Sardegna", *Isole nella storia*, Cooperazione Mediterranea. Cultura, economia, società, 1-2 (gennaio-agosto 2003), pp. 105-112; E. Martí Sentañes, "L'impronta Catalana nella Cultura sarda. Storia, Istituzioni, Arte", *RiMe. Rivista dell'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea* 2 (giugno 2009), pp. 13-30, <http://rime.to.cnr.it>. e il più recente volume *Sardegna Catalana* (Oliva & Schena, 2014), una raccolta di saggi che, attraverso una riflessione storiografica su vari temi, intende offrire un quadro, per quanto possibile esaustivo, degli studi sulla Sardegna catalana, indicando eventuali linee di sviluppo della ricerca scientifica.

BIBLIOGRAFIA

- Abulafia, D. (2013). *Il grande mare. Storia del Mediterraneo*. Milano: Mondadori.
- Armangué i Herrero, J. (2001). *Estudis sobre la cultura catalana a Sardenya*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans.
- Benigno, F. & Mineo, E.I. (2004). Una discussione con Giorgio Chittolini. "Gli storici e la prospettiva neoepocale", *Storica*, 28, 139-151.
- Bloch, M. (1967). *Apologie pour l'histoire ou métier d'historien*. Paris: Librairie Armand Colin.
- Borghi, B. (2016a). *La Storia. Indagare, apprendere, comunicare*. Bologna: Pàtron Editore.
- Borghi, B. (2016b) (cur.). *Il faro dell'umanità. Jacques Le Goff e la storia*. Bologna: Pàtron Editore.
- Borghi, B. (2017) (cur.). *Luce sui secoli bui. Lo studio, l'insegnamento e l'apprendimento della storia medievale. Questioni preliminari di metodo*. Bologna: Pàtron Editore.
- Borghi, B. (2018), Sull'insegnamento, l'apprendimento e la diffusione della storia (medievale). Tra realtà, aneliti e prospettive, *Studi e Ricerche*, XI, 67-86.
- Bravin, R. & Crivellari, C. (2018). *La storia a scuola. Guida metodologico-didattica all'insegnamento della storia nella scuola secondaria*. Padova: Cleup.
- Carbonell, J. & Manconi, F. (1984) (cur.). *I Catalani in Sardegna*, Cinisello Balsamo (Milano): Consiglio Regionale della Sardegna.
- Chittolini, G. (2003). Un paese lontano, *Società e storia*, a. XXVI, fasc. 100/101, 331-354.
- Dondarini, R. (1999). *Per entrare nella storia. Guida allo studio, alla ricerca e all'insegnamento*. Bologna: Clueb.
- Dondarini, R. (2005). Un apparente paradosso nella didattica della storia. in Borghi, B.

- (2005). *Come volare sulle radici. Esperienze di didattica della storia*. Bologna: Pàtron Editore.
- Dondarini, R. (2007). *L'albero del tempo. Motivazioni, metodi e tecniche per apprendere e insegnare la storia*. Bologna: Pàtron Editore.
- Gallerano, N. (1995). (cur.). *L'uso pubblico della storia*. Milano: Franco Angeli.
- Manconi, F. (1999). *De no poderse desmembrar de la Corona de Aragón: Sardegna e Paesi Catalani, un vincolo lungo quattro secoli*", *Istituzioni e società nella Sardegna moderna e contemporanea, Archivio Sardo. Rivista di studi storici e sociali*, I (n.s.), 43-65.
- Manconi, F. (2003). "L'identità catalana della Sardegna", *Isole nella storia, Cooperazione Mediterranea. Cultura, economia, società*, 1-2 (gennaio-agosto), pp. 105-112.
- Martí Sentañes, E. (2009). L'impronta Catalana nella Cultura sarda. *Storia, Istituzioni, Arte, RiMe. Rivista dell'Istituto di Storia dell'Europa Mediterranea* 2 (giugno 2009), 13-30, <http://rime.to.cnr.it>.
- Oliva, A.M. & Schena, O. (2014). (cur.). *Sardegna Catalana*. Barcelona: Institut d'Estudis Catalans.
- Prosperi, A. (2010). *Cause perse. Un diario civile*. Torino: Einaudi.
- Schena, O. & Tognetti, S. (2011) *La Sardegna nel contesto italiano e mediterraneo (secoli XII-XV)*. Milano: Monduzzi Editore.
- Tangheroni, M. (2008). *Della storia. In margine ad aforismi di Nicolás Gómez Dávila*. Milano: Sagarco Edizioni.
- Varanini, G.M. (2007). "L'insegnamento della storia nella scuola secondaria: qualche appunto", *Società e storia*, a. XXX, fasc. 115, 181-190.