

l'inizio di questa esperienza, e continuiamo a credere, ma con la precisazione che esporremo, che la storia antica non possiede in sé caratteristiche tali da renderla un elemento insostituibile nel processo di educazione-istruzione del cittadino di domani. Ma qualsiasi nuova attività lascia un segno sulla nostra esperienza di vita e di lavoro.

Di qui prende il via una considerazione conclusiva e del tutto personale che desidero illustrare facendo riferimento a una recente lettura – questa volta più amena e di genere propriamente letterario. Essa, molto riduttivamente, può essere espressa facendo ricorso alla banale affermazione che, al di là del mero aspetto strumentale, una certa dose di storia antica non può certo considerarsi negativa per i nostri allievi. Il libro a cui mi riferisco è: *Le città bianche*, di Joseph ROTH, Adelphi, Milano 1987, nell'originale pubblicato postumo nel 1956, con una riedizione ampliata e corretta nel 1976. Il breve testo raccoglie una diecina di testimonianze dell'Autore scaturite da un suo viaggio, compiuto nel 1925, in Provenza.

In sé, il testo non presenta particolari difficoltà di carattere linguistico. Roth è considerato dalla critica un nostalgico, è vero, ma di un periodo storico che non risale certamente all'antichità.

Ebbene, pensavo di utilizzare alcuni passi di questo libro, nel corso delle lezioni di geografia, come testimonianza del modo in cui un grande scrittore riesce a descrivere alcune città del sud della Francia d'inizio secolo. Purtroppo non potrò mettere in cantiere una simile esperienza, realizzabile con allievi del secondo biennio, per il semplice motivo che Roth, per meglio caratterizzare le città visitate, adotta ampiamente il paradigma stilistico di partire dalle vestigia – intese in senso molto ampio – della civiltà romana, e a volte anche di quella pre-romana, che incontra in quei centri urbani.

Il testo, ripeto, è relativamente facile, ma i reiterati e ampi richiami all'antico passato di città quali Lione, Marsiglia, Nîmes e Arles lo rendono senz'altro inintelligibile, e quindi noioso, a lettori che non hanno almeno un'infarinatura di storia antica.

E allora mi chiedo, e chiedo ai colleghi, non tanto se ciò sia giusto, perché a domanda retorica si risponde, di solito, in modo retorico e cioè senza una effettiva intenzione di agire, ma se è conveniente trovarsi di fronte a una simile eventualità. In altri termini: se è davvero conveniente che noi si salti tout court, a livello di scuola dell'obbligo e oltre, un periodo storico che è tutt'ora «visibile», in favore di ripetizioni che spesso fanno scemare l'interesse degli allievi per le materie che insegniamo.

Non ho in mano la formula per ottenere il massimo della convenienza didattica, e il collega è dello stesso mio avviso, però noi crediamo che un piccolo passo sia stato fatto: sta ad altri assumersi la responsabilità di decidere se bisogna andare avanti oppure restare fermi anche nel futuro.

**Romano Bonfanti**

## Ancora sull'esperienza di Chiasso

Estremamente positiva l'esperienza di quest'anno in prima media a Chiasso: le classi, seppur numerose, erano stimolanti e interessate al lavoro che via via proponevamo loro ed è soprattutto merito loro se ora possiamo stendere queste note. Ritengo anche di poter affermare che il programma di storia antica, elaborato con l'amico Romano Bonfanti e svolto con il prezioso sussidio del testo personale degli allievi, si è mostrato valido, sia da un punto di vista didattico, che da un punto di vista professionale.

La nuova proposta di programma si è rivelata un terreno estremamente fertile per il lavoro didattico, sia per quanto concerneva gli stimoli, sia per quanto poteva fornire sotto forma di spunti: non si trattava in ogni caso di uno sterile programma di stampo ottocentesco, né di un rigurgito classicheggiante e romantico quale ci si potrebbe attendere da un manipolo di *laudatores temporis acti*, né tantomeno di un criptofascistico tentativo di restaurare il culto della romanità o che so io. Si trattava, in fondo, di attivare delle competenze negli allievi e di stimolare un atteggiamento di positivo interesse nei confronti della scienza storica, che, come ci ricorda il trinomio che sottotitola le attuali *Annales*, si volge alla comprensione di ogni forma storica.

Pare opportuno concentrare in questa sede l'attenzione su alcune delle attività didattiche realizzate nell'ambito di tale programma.

### Le attività di ricerca in gruppo

L'attività di gruppo è stata sistematicamente impiegata quando si riteneva che fosse la soluzione migliore per affrontare dei temi, che fossero in primo luogo abbastanza ampi per permettere un'agevole ripartizione del lavoro fra gruppi (5-6 di 4-5 unità ciascuno), in secondo luogo non strettamente collegati tra loro, in modo da permettere al

gruppo un approccio non difficoltoso all'argomento, in terzo luogo tali da permettere alla fine la realizzazione collettiva di un lavoro pratico che coinvolgesse tutti gli allievi.

L'idea di fondo che ha governato queste operazioni si può riassumere così: mettere gli allievi nella condizione di realizzare un lavoro che li vedesse protagonisti attivi e di confrontarsi allo stesso tempo con le difficoltà di organizzazione e, anche, di collaborazione.

Operativamente l'attività è stata, di regola, organizzata seguendo questo iter:

I fase: una presentazione succinta dell'argomento da parte del docente, che ne evidenziava le linee portanti: nel caso qui evidenziato, si trattava dell'U.D. relativa a quelle che taluno indica come civiltà (o popoli) del Vicino Oriente.

II fase: indicazione a tutta la classe – in modo che ognuno sapesse di che cosa si sarebbero occupati gli altri – delle aree di lavoro (Mediterraneo, Vicino Oriente e relative popolazioni, Egizi, Sumeri, Babilonesi, Assiri, Ebrei, Fenici) e indicazione dei materiali da usare (testo personale [Carlo CARTI-GLIA, *Storia e lavoro storico*, Torino, Loescher, 1985, vol. I], testi a disposizione in classe, dizionari, dossiers...).

III fase: inizio del lavoro dei gruppi, dapprima sul testo personale, in una sorta di lavoro di approccio più immediato, e redazione di una breve scheda ciclostilata da stampare e distribuire; poi sui materiali complementari, al fine di individuare i vari temi d'approfondimento, in parte suggeriti: la vita quotidiana, agricoltura e artigianato, i rapporti con gli altri popoli, la scrittura, le invenzioni tecniche e le scoperte scientifiche, la religione, la guerra, padroni e schiavi, etc... L'attenzione del gruppo doveva poi rivolgersi alla scelta di un tema di approfondimento, che sarebbe diventato l'oggetto di un lavoro più propriamente manuale e cioè l'elaborazione di un cartellone da appendere in classe.

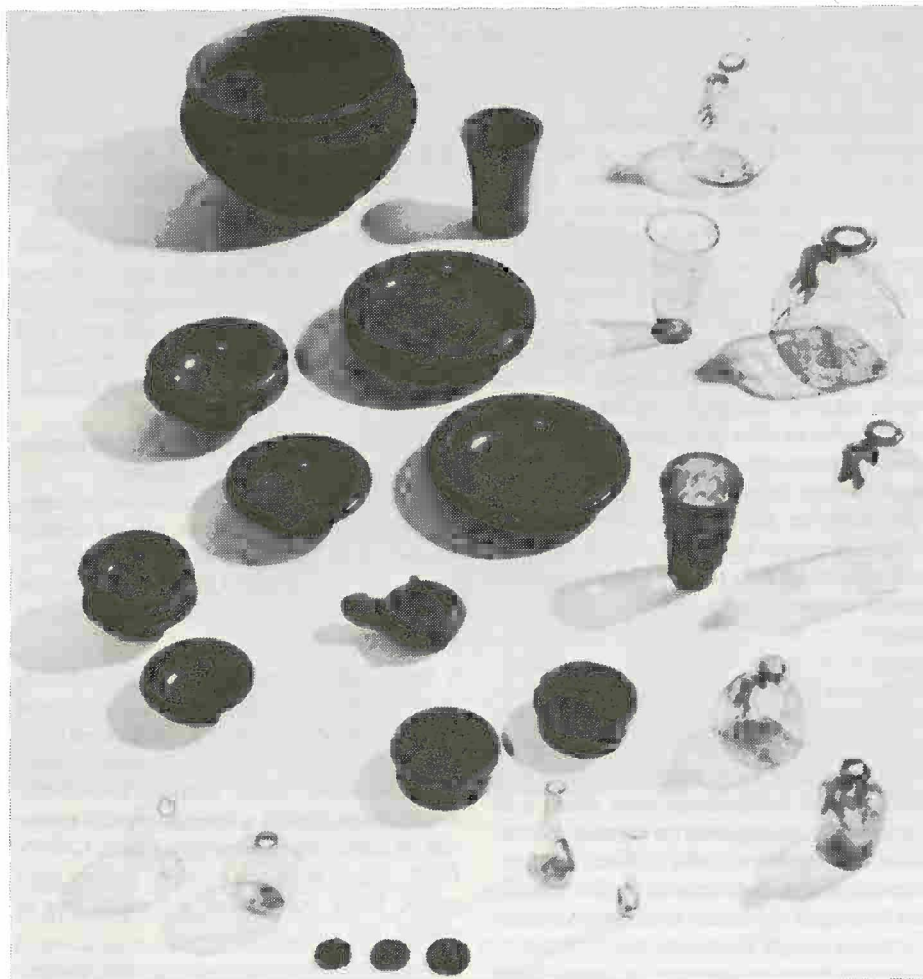
IV fase: elaborazione.

V fase: presentazione alla classe del proprio lavoro e autocritica.

Abbiamo detto più sopra qual era l'obiettivo che ci prefiggevamo di raggiungere mettendo in cantiere una tale attività e ci sentiamo di affermare che esso è stato raggiunto, anche se non sempre la collaborazione e la buona disposizione verso i compagni sono state quelle attese; ma ciò è relativamente importante, in quanto importante era mettere i ragazzi nelle condizioni di saggiare le difficoltà di un lavoro di questo tipo e non giungere ad ogni costo alla collaborazione totale e perfettamente affiatata. Dobbiamo inoltre annotare che l'interesse per questo tipo di lavoro è stato molto alto: i ragazzi hanno sentito il bisogno della biblioteca e riteniamo estremamente positivo che siano stati coinvolti anche quelli generalmente più restii nei confronti delle attività scolastiche.

Lampada (134.58.83)





Locarno - Necropoli romana di Solduno: corredo tomba 68.17.

### Attività di aggancio interdisciplinare (lavori su testi)

Nel programma abbiamo inserito un certo numero di letture, alla portata delle capacità degli allievi, riguardanti temi relativi ad argomenti svolti in classe; l'obiettivo che ci proponevamo con questo genere di attività era quello di ampliare gli orizzonti della materia, stimolando la curiosità dei ragazzi con letture ritenute accattivanti e nello stesso tempo, di mettere l'allievo nella condizione di creare una rete di rapporti all'interno della materia e favorire il consolidamento delle sue conoscenze linguistiche.

Evidentemente, per quello che attiene al programma di storia antica, sono particolarmente fecondi i lavori su testi tratti dal patrimonio epico (e poetico!) dell'Antichità: l'approccio ai racconti mitologici, alle vicende epiche – penso all'uso che abbiamo fatto dell'*Epopèa di Gilgamesh*, della *Bibbia*, dei poemi omerici etc. – presentano almeno un triplice vantaggio.

*In primis*, sono inseriti in una dimensione stimolante, avventurosa e – perché no? – ludica, particolarmente congeniale agli allievi di questa età, talvolta forse troppo viziati da prodotti televisivi dove la narrazione è banalizzata e scarna, l'affabulare è scarsamente sollecitante e la profondità storica tende ad essere appiattita.

Poi, permettono di operare decisamente anche sul piano linguistico, vista la qualità e la

ricchezza di queste produzioni. Riteniamo comunque più adatte le versioni in forma di prosa che quelle poetiche, notevoli ma di difficile decodificazione.

Infine, questo materiale è estremamente utile per lo sviluppo dello spirito critico, in quanto è sempre possibile reperire in esso, sotto la parvenza – se ci si permette tale termine – scenica, la filigrana delle peculiarità degli uomini che lo produssero.

### Attività sul manuale

Visto che quest'anno ogni allievo della Scuola Media di Chiasso era dotato di un testo o manuale personale, destinato a rimanere di sua proprietà, parte dell'attività è stata programmata tenendo conto di tale situazione. Il lavoro svolto è risultato abbastanza variegato: abbiamo ritenuto infatti opportuno affrontare l'impiego del manuale tenendo conto di alcuni fattori. Anzitutto, scrollandoci di dosso l'immagine – tuttora purtroppo ancora viva – del manuale come oggetto di lavoro mnemonico, un'immagine legata a una concezione claudicante della didattica e del ruolo dell'insegnante, abbiamo cercato di proporre il manuale come utile sussidio al costante lavoro di scoperta e di ricerca per affrontare e approfondire gli argomenti durante l'attività scolastica. Esso è un attrezzo e, come tale, utilizzabile in diverse maniere.

Dobbiamo pure affermare che si è rivelata molto utile per questo genere di lavoro l'impostazione del testo, dove è dato ampio rilievo agli aspetti qualificanti del lavoro storico, dove il corredo iconografico si è sempre rivelato ricco di spunti, soprattutto in quanto l'immagine – non dimentichiamolo – riveste oggi una funzione primordiale nella cultura dei nostri ragazzi. Quelle proposte dal testo sono evidentemente meno accattivanti delle mirabolanti immagini propalate dalle emittenti televisive, ma sono pur sempre elementi che catturano l'attenzione e stimolano la curiosità, permettendo, funzione non disprezzabile, di ancorare tra loro profondità temporale, memoria e rappresentazione.

Inoltre, riteniamo che sia irrinunciabile, nel contesto di un curricolo di studio delle scienze sociali nella Scuola Media, porre l'allievo nella condizione di saper utilizzare un testo. È questo senz'altro un obiettivo ambizioso ma, con un adeguato itinerario propedeutico, è possibile avvicinare l'allievo a un uso del libro corretto e proficuo, cioè commisurato alle sue esigenze.

Vorremmo anche sottolineare l'efficacia di un'attività imperniata sulla scoperta del testo, attuabile al momento della consegna del cosiddetto manuale. È importante dedicare del tempo alla «prima volta» in cui l'allievo entra in contatto con il testo. Bisogna mostrare come è strutturato il libro nelle sue parti canoniche (sezioni, capitoli, paragrafi, apparati, indici, etc.), quali sono gli elementi che lo compongono (testi, documenti, illustrazioni, tabelle, esercizi, etc.) e indicare precisamente a che cosa essi servono. Bisogna dunque mostrare come funziona, ma soprattutto – e questo nel tempo – insegnare a farlo funzionare, fornendo le indicazioni necessarie per scoprirne il migliore e più utile impiego. Vorremmo in conclusione affermare che la preoccupazione fondamentale nell'affrontare un problema simile sta nel non perdere di vista l'assunto seguente: è importante quello che si fa sul libro, come si opera su un testo, non quello che esso dice o come esso lo dice.

Dobbiamo però constatare (v. Antonio BRUSA, *Guida al manuale di storia*, Roma, Editori Riuniti, 1985) come spesso il linguaggio impiegato sia poco scorrevole, sia un po' ostico per gli allievi e richieda un tempo piuttosto lungo per un'efficace comprensione da parte di tutti: la presenza di tecnicismi, di una struttura sintattica e linguistica talvolta complessa e un linguaggio spesso metaforico, così come un apparato concettuale non di rado complicato, richiedono un particolare impegno e una concentrazione notevole da parte dell'allievo; siamo d'altronde convinti che ciò non sia così dannoso, e anzi contribuisca alla formazione di una più solida coscienza linguistica nell'allievo e gli insegni, piano piano, a muoversi con più agilità e competenza all'interno di testi che costituiscono il fondamento delle scienze sociali, e non solo di quelle.

Florenzo Valente