

Storia

Primo biennio

Cinzia Bearzot

L'insegnamento della storia nel biennio risulta spesso penalizzato da questioni come la formazione non specifica dei docenti nel campo della storia antica (soprattutto fuori dall'ambito del liceo classico) e come la subordinazione alle materie letterarie (nelle scuole di ogni ordinamento). Un'ulteriore penalizzazione è stata apportata dall'accorpamento con la geografia e dal conseguente ridimensionamento del quadro orario a disposizione (benché in sé tale accorpamento non sia affatto privo di fondamenti epistemologici). Il notevole aumento della quantità di saperi e la necessità di distribuirli in modo più efficace ha poi costretto a comprimere in due anni un programma di storia che va dal Vicino oriente antico all'XI secolo d.C. (le conseguenze sono state particolarmente negative per la storia medievale, che oggi risulta enormemente sacrificata) e che deve comprendere anche le civiltà extraeuropee e l'educazione alla cittadinanza: tutte cose opportune nell'ottica di un consapevole inserimento dello studente nel contesto socio-politico in cui vive e di uno sguardo storico che tenga conto della globalizzazione e della crisi dell'eurocentrismo, ma che appesantiscono ulteriormente un programma già molto nutrito.

Forse, però, il problema più grave è di carattere culturale ed è costituito dalla scarsa percezione del valore formativo della storia come disciplina, che consiste a mio parere, per dirlo molto sinteticamente, da una parte nella maturazione della consapevolezza del proprio passato, dall'altra nell'acquisizione, attraverso il processo di indagine e di ricostruzione, di una ben formata attitudine critica. Questa scarsa percezione – che è della società, delle famiglie, talvolta delle stesse istituzioni educative, dalla scuola all'università – si riflette sulla generale difficoltà degli studenti a “pensare storicamente”. È facile notare come oggi gli studenti non abbiano strumenti sufficienti per incontrare, comprendere adeguatamente e valutare criticamente le esperienze che si collocano in un tempo diverso dal loro: appiattiti sulla contemporaneità, non hanno consapevolezza del percorso storico che ha condotto all'esperienza sociale e politica in cui sono immersi, non sanno guardarla con distacco critico, tendono ad assolu-

tizzarla e a valutare tutto con la lente deformante del presente (un esempio: Pericle ha voluto la guerra del Peloponneso, quindi non era un democratico; ma nell'antichità sono proprio i democratici a essere bellicisti...). Penalizzata dalla crescente marginalizzazione nei percorsi di formazione, la storia è un insieme confuso di eventi e di personaggi, dove non si riconosce uno sviluppo organico sulla base del rapporto di causa/effetto né un'organizzazione cronologica, e dal quale non è possibile attingere né gli strumenti per leggere e interpretare il presente (operazione per cui la conoscenza del passato, nei suoi vari aspetti, svolge un ruolo imprescindibile), né alcuna consapevolezza identitaria.

Quanto alle conoscenze geografiche, alla maggiore consapevolezza su temi di geografia umana e ambientale (le forme di insediamento, il riscaldamento globale, le energie rinnovabili...) fa riscontro la grave perdita di competenze in ambito di geografia fisica: non si sa più collocare un fiume, una montagna, una città, un gruppo linguistico, e lo spazio come teatro della storia e più in generale dell'esperienza umana diviene sempre più vago e indeterminato.

Mi sembra dunque molto urgente mettere in atto un buon consolidamento delle conoscenze storico-geografiche: la loro insufficienza, infatti, porta con sé un'estrema difficoltà di contestualizzazione spazio-temporale che inficia la capacità di comprendere adeguatamente qualsiasi problematica culturale. Ma come intervenire su questa situazione, mettendo insieme esigenze diverse: interessare gli studenti mantenendo lo spessore epistemologico alla disciplina, svolgere il programma in modo adeguato e rispettare tempi inevitabilmente limitati?

1. Spazio e tempo

Un primo aspetto importante è l'attenzione alla dimensione spazio/tempo, raccomandata anche dalle indicazioni nazionali. Il fatto storico avviene in un momento del tempo e in un luogo determinato: solo dall'inserimento in un nesso spazio-temporale (e quindi causale) corretto esso acquista il suo significato e risulta adeguatamente illuminato; maggiore è il numero dei nessi ricostruibili, maggiore è la comprensione storica dell'evento. Dunque



Mappa del mondo, 1773.

le conoscenze di cronologia, di carattere assoluto (date chiave di particolare importanza) e relativo (successione storica degli avvenimenti) devono essere solide, mentre oggi sono ormai insufficienti, non solo a livello di scuola superiore ma anche a livello universitario: tra chi si presenta agli esami c'è chi colloca Aristotele nel VI secolo a.C., o chi non sa dire se sia vissuto prima Alessandro Magno o Augusto. Questa mancanza di conoscenze cronologiche adeguate affonda le sue radici proprio nella formazione scolastica: la cronologia è spesso ritenuta nozionistica e far imparare qualche data è considerato una specie di tormento che docenti impietosi infliggono crudelmente al povero studente. Ma senza cronologia – soprattutto senza cronologia relativa – la storia diventa incomprendibile, perché non si è in grado di comprendere la sequenza degli eventi e, quindi, di indagare sulle relazioni di causa/effetto. Gli insegnanti e le famiglie (che spesso sembrano preoccupate solo di non far faticare troppo i figli) devono convincersi del fatto che un po' di insistenza sulla cronologia è fondamentale per l'acquisizione di un sapere storico adeguato: si tratta di una competenza necessaria, la cui acquisizione il docente deve pianificare e soprattutto verificare. Diversamente, il passato acquista una dimensione mitica o favolistica, in cui tutto si confonde, diviene incomprendibile e, di conseguenza, anche assai poco interessante. Paradossalmente, senza quel po' di fatica necessaria per imparare alcune date fondamentali e familiarizzarsi con la "linea del tempo" lo studio della storia, anziché alleggerirsi, diventa ancor più faticoso. Sempre per restare nell'ambito cronologico, vorrei sottolineare anche l'importanza di una periodizzazione chiara. È evidente che ogni forma di periodizzazione è in un certo senso arbitraria e soggetta a verifiche e a cambiamenti, ma dal punto di vista didattico essa fornisce ottimi strumenti logici per la comprensione dello sviluppo storico.

Altrettanto solide devono essere le conoscenze geopolitiche. Non è possibile comprendere gli eventi storici senza contestualizzarli a livello spaziale e senza avere una chiara conoscenza delle caratteristiche dei luoghi in cui i fatti si svolgono: chi non conosce la posizione geografica di Cipro non potrà capire perché l'isola sia da sempre contesa tra Europei (Greci) e Asiatici (nell'antichità i Persiani, in seguito e fino a oggi i Turchi); chi non ha presente il teatro geografico delle guerre sannitiche non capirà perché Roma abbia dovuto mettere in atto, per affrontarle con successo, una riforma militare atta a rendere il suo esercito più manovrabile; chi non conosce le caratteristiche ambientali dell'Attica non capirà perché la politica ateniese sia stata tanto spesso guidata dalla volontà di controllare le vie granarie; e così via. In questo senso, l'accorpamento storia/geografia permette di impostare una didattica interessante, che colleghi i problemi storici con gli aspetti geografico-ambientali. Sarà inevitabile fare delle scelte: si potrà puntare sulla cartografia, fisica, politica e storica; sulla geografia antropica e, in particolare, sul tema delle migrazioni, di grande rilevanza storica e di evidente attualità; sulla geografia economica e sugli aspetti ambientali, fondamentali per la comprensione di molti fenomeni storici.

2. Metodo e contenuti

Un secondo aspetto che mi pare molto importante, soprattutto in considerazione della riduzione dei tempi e dell'aumento dell'estensione dei programmi, riguarda il rapporto tra metodo e contenuti. La storia è spesso considerata come un pacchetto di dati da assimilare mnemonicamente: una materia nozionistica, che gli studenti studiano per lo più sul manuale. In realtà uno degli aspetti più formativi della storia sta proprio nel metodo: la storia non è una ricostruzione unica e indiscutibile, che gli studenti trovano fissata chissà come nei libri, ma è l'esito, sempre perfezionabile alla luce di nuova documentazione, di un lavoro di ricostruzione che si basa sulla documentazione (testimonianze dei protagonisti, tradizione letteraria, documenti, resti materiali) e che richiede un lavoro di confronto critico.

È opportuno che lo studente sia consapevole di come lo storico ricostruisce gli avvenimenti del passato: il ricorso, nei limiti del possibile, a testimonianze letterarie, epigrafiche, archeologiche e successivamente il confronto tra i diversi dati raccolti costituisce infatti un'utilissima palestra per la formazione di un pensiero critico.

Le indicazioni nazionali incoraggiano in effetti il confronto critico, ma mi sembra che insistano di più sul confronto fra diverse prospettive interpretative moderne: niente di male, ma ancor prima di questo c'è il confronto sulle fonti, che solo può fornire gli strumenti per valutare

le interpretazioni. Ho talora sentito insegnanti esprimere la loro preferenza per una didattica fondata sulle interpretazioni invece che sui fatti: ma questo significa costringere gli studenti a imparare passivamente una serie di teorie, senza fornire loro gli strumenti critici per sottoporle a verifica. Mi spiego meglio: se gli studenti sanno poco o niente delle guerre di Roma in Italia e in Oriente, non potranno discutere in modo critico le diverse teorie sull'imperialismo romano e saranno inevitabilmente passivi di fronte a esse. La mancata conoscenza dei dati espone alla manipolazione da parte di chi abbia interesse a proporre ricostruzioni storiche di carattere ideologico e tendenzioso: l'ignoranza della storia è un grande strumento di condizionamento. Al contrario, l'acquisizione di un'attitudine critica, sostenuta da una buona informazione, è una forma di educazione alla libertà.

Penso quindi che convenga privilegiare il metodo sui contenuti: è meglio selezionare sulle conoscenze, ma usare la storia per educare a un metodo critico nei confronti delle testimonianze e, di conseguenza, nei confronti delle ricostruzioni e delle interpretazioni proposte dai moderni. La selezione delle informazioni è elemento fondamentale del metodo storico e deve diventarne anche del metodo di studio: non tutto è ugualmente importante ai fini della ricostruzione. E dato che una selezione è già richiesta dai tempi ristretti, conviene approfittarne per rinunciare a proporre tutto o comunque troppo, incentrando la didattica sugli snodi fondamentali e facendo qualche affondo più mirato.

3. Una didattica sulle fonti

E con ciò arriviamo al terzo aspetto. La didattica va impostata non sull'uso acritico del manuale (benché oggi ve ne siano molti davvero buoni, scientificamente aggiornati e forniti di molti sussidi utili per docenti e studenti) e sulla ripetizione acritica di una ricostruzione già fatta o, peggio ancora, di interpretazioni teoriche, ma piuttosto sulla ricostruzione del fatto. In concreto questo significa domandarsi, di fronte a un problema storico che si sceglie di approfondire: chi ci informa su questo periodo storico, su questa vicenda, su questo problema? La nostra tradizione – letteraria, documentaria, di cultura materiale – è attendibile? E in che misura? Se si vuol fare una buona didattica della storia bisogna appassionare – e quindi, prima di tutto, essere appassionati – alla ricostruzione e a quella che Tuciddide definiva senza remore come la ricerca della verità.

Per questo motivo proporremo, nel corso di quest'anno, una serie di lezioni costruite intorno a una fonte di differente tipologia: un testo letterario, un'iscrizione, un monumento archeologico, una serie di monete. Queste le-

zioni, che saranno corredate da slide, non intendono costituire un approfondimento monografico su singole questioni troppo specifiche, ma illustrare il possibile utilizzo didattico di testi e documenti per introdurre a temi di un certo respiro, come l'imperialismo ateniese e romano, i fondamenti del potere, le modalità di formazione delle tradizioni su personaggi ed eventi. Si tratta di tipi di lezione che possono essere molto ben sfruttati con la metodologia EAS (episodi di apprendimento situati). L'insegnante, dopo un framework concettuale in cui potrà fornire gli elementi chiave relativi al macro-argomento cui la fonte si riferisce, potrà condividere la fonte stessa attraverso la classe virtuale, eventualmente accompagnandola già con brevi materiali di commento, e chiedere agli studenti (a casa o in classe durante una fase di lavoro individuale) di osservare/leggere la fonte cercando di comprenderne il senso (*problem solving*); l'insegnante potrà quindi chiedere ai discenti di produrre un breve artefatto con la propria ipotesi di lettura della fonte fornita, da condividere sempre attraverso la classe virtuale (*learning by doing*); infine, la fonte potrà essere ridiscussa dal docente in classe, possibilmente partendo proprio da quanto prodotto dai discenti, cercando di far emergere la corretta metodologia della ricerca storica (*reflective learning*). Questo tipo di lavoro dovrebbe stimolare l'interesse degli studenti, coinvolgendoli in prima persona nella ricostruzione storica. Abituando la classe a lavorare sulle fonti nel percorso del biennio, si potrà realizzare un netto miglioramento della capacità critica: nella maggior parte degli studenti dovrebbe potersi osservare, alla fine del biennio, anche una crescita nell'autonomia del lavoro critico, spendibile poi nel percorso del triennio.

Questi i temi che saranno proposti:

Per le fonti letterarie:

- 1) Roma “città greca”, Roma “città troiana”: la percezione di Roma nel quadro politico ellenistico-romano
- 2) La “costruzione” di un personaggio: il Tiberio di Tacito e la sua attendibilità

Per le fonti epigrafiche:

- 3) L'imperialismo ateniese: la lista dei tributi degli alleati della Lega Delio-attica
- 4) Il fondamento istituzionale dell'impero: la *Lex de imperio Vespasiani*

Per le fonti archeologiche e numismatiche:

- 5) La legittimazione del potere in Macedonia: le tombe dei re
- 6) L'immagine del vinto nella monetazione.