

Insegnare la Preistoria, tra scuole, piccoli musei e territorio. Un'introduzione

Con l'approvazione delle nuove *Indicazioni nazionali per i Licei*, nel 2010, l'insegnamento della preistoria è stato di fatto escluso dalle scuole medie superiori¹. Gli «Obiettivi specifici di apprendimento» per la Storia contenuti in quelle *Indicazioni* non lasciano spazio ad equivoci: «Nella costruzione dei percorsi didattici non potranno essere tralasciati i seguenti nuclei tematici: le principali civiltà dell'Antico vicino Oriente; la civiltà giudaica; la civiltà greca; la civiltà romana», etc.² La preistoria non rientra dunque tra le conoscenze essenziali richieste ai Licei come agli Istituti Tecnici e Professionali, né viene citata altrove nelle *Indicazioni*. Significativamente, non si trova nemmeno tra gli «obiettivi specifici di apprendimento» individuati per le Scienze naturali. Si tratta di una lacuna incredibile, tanto più avendo presente la grande attenzione che alla preistoria è invece stata data dalle *Indicazioni per il curriculum per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione* del 2007. Né il problema si limita all'eliminazione della gran parte della storia dell'umanità dall'insegnamento. Quella lacuna, infatti, è ancora più grave poiché appare pienamente coerente con l'impianto d'insieme delle *Indicazioni* del 2010, che segnano un ritorno ad una prospettiva storica tradizionale e fortemente identitaria, a discapito (tra le altre cose, e nonostante affermazioni di principio

contrarie) di un approccio geostorico attento ai rapporti uomo-ambiente e alle dinamiche globali. All'uscita delle *Indicazioni*, con alcuni colleghi dell'Università di Siena decidemmo di organizzare una giornata di studi sull'insegnamento della preistoria con l'obiettivo di "rilanciare", insistendo su alcune delle potenzialità didattiche della preistoria e senza nasconderci che si tratta di una "didattica difficile" che richiede anche una riflessione mirata e presenta specifici ostacoli cognitivi (si veda nel *dossier* l'intervento di A. E. Berti)³. La scelta ricadde su due aspetti specifici, la didattica laboratoriale e il rapporto museo-territorio, di cui qui rendono conto alcuni degli interventi presentati nell'occasione della giornata di studi.

Per quanto riguarda la pratica laboratoriale, è quasi superfluo insistere sul fatto che una didattica orientata secondo il principio dell'«imparare facendo» ha un notevole potenziale formativo e si riallaccia a importanti tradizioni pedagogiche e psicologiche⁴. Altrettanto superfluo sembra insistere su quanto bene l'archeologia si presti a queste pratiche didattiche, che hanno infatti un luogo di sperimentazione oramai pluriennale in alcuni musei e archeodromi italiani. Ed è anzitutto l'esperienza di alcune delle realtà più avanzate in questo settore che abbiamo voluto chiamare in causa e raccontare per riflettere sul potenziale, sulle criticità e sulle

1. Sulle *Indicazioni* del 2010 rinvio al forum coordinato da (e con ricca introduzione di) L. Cajani, *I nuovi programmi di storia e geografia per i licei, gli istituti tecnici e gli istituti professionali*, Mundus, a. III, nn. 5-6 (2010), pp. 17-35.

2. Il testo delle "Linee generali e competenze" si può leggere in Mundus, a. III, nn. 5-6 (2010), pp. 36-39 (la cit. si trova ri-

petuta alle pp. 36, 38 e 39).

3. I contributi raccolti in questo *dossier* furono presentati, insieme ad altri, in una giornata di studi svoltasi a Siena il 13 maggio 2011 nel quadro delle attività della Sezione di Preistoria del Dipartimento di Archeologia dell'Università di Siena, con il contributo della Fondazione Monte dei Paschi di Siena (Progetto Multidisci-

plinare "Evoluzione delle specie e società umane", Scuola Superiore S. Chiara). Oltre allo scrivente, all'organizzazione della giornata presero parte Lucia Sarti e Nicoletta Volante. Riprendo l'espressione "didattiche difficili" dal titolo di un contributo di A. Brusa (in A. Brusa, A. Ferraresi, P. Lombardi, (a cura di), *Un'officina della memoria*, Unicopli, Milano 2008), in par-

te specificamente dedicato alla preistoria. Sull'insegnamento della preistoria, cfr. anche la mia breve sintesi *La preistoria a scuola. Pregiudizi, stereotipi e potenzialità didattiche*, Mundus, a. II, nn. 3-4 (2009), pp. 18-23 (ivi bibl. prec.).

4. Rinvio a *Insegnare storia. Guida alla didattica del laboratorio storico*, a cura di P. Bernardi, UTET, Torino 2006.

prospettive dell'insegnamento della preistoria e delle pratiche laboratoriali.

I laboratori che si possono svolgere in un archeodromo hanno per così dire carattere 'eccezionale'. Si tratta infatti di esperienze didattiche che difficilmente gli insegnanti possono replicare in autonomia in classe, senza considerare che l'ambiente stesso dell'archeodromo, con le ricostruzioni *open-air* e la possibilità di contatto con il contesto archeologico, è parte integrante di quella esperienza 'eccezionale' (vedi i contributi di C. Zanasi, R. Scandolari e L. Moser). Le attività condotte all'interno di un archeodromo non sono per altro limitate alle scuole, ma aperte a tutti i cittadini, senza distinzione di età.

La didattica laboratoriale della preistoria, o più in generale dell'archeologia, non si limita tuttavia alla sola pratica dell'archeologia sperimentale imitativa, ovvero ai laboratori in cui gli studenti sono chiamati a sperimentare in prima persona alcune attività del passato (costruire un vaso, tessere, riprodurre i pigmenti per la pittura e poi utilizzarli... ma si può anche arrivare a sperimentare percorsi che vanno dalla semina e raccolta del grano con strumenti neolitici fino alla panificazione con il grano raccolto)⁵. Negli stessi archeodromi del resto si svolgono altre attività, come ad esempio le pratiche teatrali (vedi il contributo di Scandolari), ed in generale esistono altre forme laboratoriali che presentano il vantaggio di essere replicabili in autonomia dagli insegnanti e quindi generalizzabili. È il caso dei giochi, cui A. Brusa ha di recente dedicato un libro specificamente dedicato alla preistoria (si veda qui un esempio nel contributo di De Pascale)⁶; è il caso di progetti più ampi, che possono strutturare la programmazione didattica su larga parte dell'anno scolastico (si vedano qui alcuni progetti presentati nei contributi di M. Pilosu, A. De Pascale, L. Moser); è il caso, ancora, delle potenzialità offerte dalle tecnologie multimediali, tuttora in larga parte da esplorare e sulle quali A. R. Vizzari ci offre in questo *dossier* alcune preziose indicazioni.

Anche qui, sembra appena il caso di richiamare il fatto che, per una piena efficacia didattica, tutte queste attività promosse o svolte *extra-scuola*

dovrebbero essere costruite in un pieno raccordo con i curricula di formazione storica e con la piena partecipazione degli insegnanti – un raccordo per la cui costruzione si può ricorrere ad accordi e convenzioni su varia scala (l'art. 119 del *Codice dei Beni culturali* prevede, ad esempio, accordi tra strutture ministeriali, enti territoriali ed istituti scolastici per "favorire la fruizione del patrimonio culturale da parte degli studenti"), ma che per un pieno successo non può che costruirsi quasi caso per caso, attraverso un rapporto organico della singola struttura museale con il territorio, come ci mostrano appunto alcuni dei casi qui illustrati. Torneremo poco più avanti su questo.

Prima di chiudere la parte di questa introduzione relativa all'attività laboratoriale, vorrei richiamare in breve una questione teorica. Una potenzialità straordinaria dei laboratori è quella di poter trasmettere il metodo di lavoro dello storico, ovvero i percorsi conoscitivi e le modalità che portano alle interpretazioni storiche, lavorando su un piano pre-formale. La questione appare tanto più importante poiché l'assenza della preistoria dalle *Indicazioni* del 2010 riflette tra l'altro una ridottissima considerazione di una fonte di informazione storica fondamentale qual è la cultura materiale. La domanda che sorge è allora se non sia il caso di iniziare a promuovere in modo organico una didattica della storia che tenga conto consapevolmente che le fonti di informazione storica sono di varia natura (scritte, visive, audiovisive, orali e materiali), e che per alcuni periodi si deve fare riferimento a uno solo di questi tipi di fonte (appunto le fonti materiali). Sappiamo tutti che i manuali scolastici, per esempio, dedicano sempre più attenzione alla cultura materiale, ma questa è in genere relegata a schede di approfondimento, di rado cioè il racconto storico è esplicitamente e logicamente costruito anche (o solo) sulla base delle informazioni ottenute dalle fonti di informazione materiale. Lo straordinario sviluppo che da ormai alcuni decenni ha avuto l'archeometria, ovvero l'applicazione di varie analisi scientifiche allo studio dei materiali archeologici, permetterebbe oltretutto di strutturare percorsi in

5. Si veda l'esperienza del progetto "Noi agricoltori... neolitici" realizzato a Pozzuolo del Friuli (vedi oltre, nota 11).

6. A. Brusa, *Piccole storie 1. Giochi e racconti di preistoria per la primaria e la scuola dell'infanzia*, La Meridiana, Molfetta, 2012.

cui, attorno alla cultura materiale, scienze e storia si integrano strettamente. I manufatti archeologici sono del resto prodotti con rocce, metalli e altri materiali il cui riconoscimento permette di elaborare uno sguardo specifico sul territorio, oltre a permettere percorsi sugli scambi con altri territori (su quest'ultimo punto vedi il contributo di Pilosu)⁷. Ma, anzitutto, si dovrebbe tenere conto del fatto che si può apprendere a "leggere" la cultura materiale così come si impara a leggere un testo, ma per fare questo sono necessari percorsi didattici specifici. Si tratta di pratiche tutt'altro che generalizzate⁸, sulle quali sarebbe pertanto opportuno avviare una riflessione approfondita, anche perché i laboratori sulle fonti materiali possono essere un eccellente strumento per una didattica della storia attenta anche alla storia della tecnica – materia così importante per la storia dell'umanità, ma anche materia pratica per eccellenza, fondata su un sapere manuale che può incontrare difficoltà nell'insegnamento. Alcune proposte si trovano nei contributi qui presentati.

Il secondo aspetto su cui ricadde la nostra attenzione nell'organizzare la giornata di studi di cui qui si presentano alcuni interventi è, come accennato, il rapporto museo-territorio. Ciò che interessava, anzitutto, era riflettere su una prospettiva che parte dalla scala locale per organizzare percorsi didattici che permettano di trarre conclusioni valide per l'intera umanità, muovendo da evidenze storiche concrete (siti archeologici, cultura materiale, paesaggio). Da questo punto di vista, la preistoria presenta un vantaggio non secondario: le sue testimonianze sono diffuse in maniera capillare in quasi tutto il territorio nazionale. Né importa se spesso si tratta di testimonianze di non grande rilievo quantitativo o monumentale; ciò che interessa maggiormente è

che si tratti di evidenze "ripetitive" (strumenti in selce, frammenti di ceramica, etc.)⁹.

Questa capillare diffusione di reperti preistorici può permettere, in linea teorica, di stringere i legami tra i singoli musei e il territorio su cui insistono, o se non altro di incardinare alcune iniziative didattiche sul territorio circostante (si vedano alcune proposte nei contributi di De Pascale e di Moser). Molteplici possono essere i vantaggi di una relazione museo-scuola-territorio¹⁰, relazione che interessa principalmente i "piccoli" musei, vero tessuto connettivo della valorizzazione del patrimonio culturale italiano, luogo ideale di coinvolgimento e interazione delle comunità locali (enti amministrativi, istituti scolastici, associazionismo, etc.) e strumento essenziale per lo sviluppo di una cittadinanza consapevole¹¹.

I piccoli musei sono dunque quelli che meglio possono operare su una scala locale, creando percorsi didattici puntuali relativi ai rapporti tra uomo e territorio, tra uomo e ambiente, occasione per un approccio geo-storico che può arrivare ad includere anche il paesaggio. In effetti, alle fonti storiche sopra citate si potrebbe aggiungere il paesaggio, la cui lettura può offrire eccellenti opportunità per una didattica che integri geografia e storia¹². Questo può avvenire, naturalmente, anche in una grande città, insegnando a leggere le tracce della storia nel paesaggio urbano. Ma in un ragionamento che concerne la didattica della preistoria, sarà soprattutto l'evoluzione del paesaggio naturale nella lunga durata che ci interessa. E ancora una volta si tratta di percorsi didattici che possono diventare luogo di interazione interdisciplinare: la lettura del paesaggio attraverso la preistoria dell'uomo può rappresentare l'oggetto di percorsi didattici centrati sulle trasformazioni sia naturali che antropiche del paesaggio nel corso del tempo e i diversi usi che l'uomo ha fatto del territorio e delle sue risorse.

7. Come esempio, cfr. l'esperienza torinese descritta in A. Crosetto (a cura di), *L'essenza delle cose. Percorsi di scienze tra i reperti archeologici del Museo di Antichità*, Soprintendenza per i Beni archeologici del Piemonte, Torino 2007.

8. È significativo ad esempio che in un volume di riferimento per il laboratorio storico (*Insegnare storia*, cit. n. 1) non si

trovi un capitolo dedicato ai laboratori con le fonti materiali.

9. Cfr. ancora A. Brusa, "Le didattiche difficili", (vedi supra, nota 3).

10. Vedi Silvia Dall'Orso, *Musei e territorio. Una scommessa italiana*, Electa, Milano 2009 e alcune proposte in *Il museo nel curricolo di storia*, a cura di M. T. Rabitti e C. Santini, FrancoAngeli, Milano 2008.

11. Un'esperienza esemplare di raccordo tra scuola e territorio, che include per altro anche un progetto specifico sulla preistoria, è il progetto di scuola integrata condotto a Pozzuolo del Friuli, sul quale cfr. G. Vinciguerra, "Per allevare un bambino ci vuole un villaggio", http://www.educare.it/esperienze_progetti/esperienze/vinciguerra/vinciguerra_1.htm; maggiori

dettagli in http://www.pavonerisorse.it/autonomia/patto_educativo.pdf.

12. Si vedano al proposito le esperienze dei non frequenti musei del paesaggio e degli ecomusei, oltre alla riflessione portata avanti nell'ambito della Summer School "Emilio Sereni" sulla storia del paesaggio agrario italiano, rivolta anzitutto agli insegnanti delle scuole.