

Antonio Brusa

Piccole storie

per grandi bambini

Piccole storie **1**

Giochi e racconti
di preistoria
per la primaria
e la scuola dell'infanzia

p come **GIOCO**
edizioni la meridiana

Antonio Brusa

Piccole storie 1

Giochi e racconti di preistoria
per la primaria
e la scuola dell'infanzia

Piccole storie per grandi bambini

p come **GIOCO**
edizioni la meridiana

Indice

PREFAZIONE di Mauro Ceruti	9
---	---

PARTE PRIMA **Aule senza pareti**

Divertentismo no grazie	15
Il dinosauro in classe	29
Piccola antologia illustrata	39
Una tigre è sempre una tigre?	43

PARTE SECONDA **Ogni storia è un gioco**

1. Questo me lo mangio io	55
2. La caccia	63
3. Nicchia!	69
4. Lo scambio silenzioso	77
5. Cacciatori al bivio	87
6. Chi comanda in questo posto?	101
7. Senza	109
8. Il cubo magico	121
9. Stretta la foglia	127

E i contenuti?	139
L'importante è la storia	145

APPENDICE Materiali di gioco	153
---	-----

BIBLIOGRAFIA	169
---------------------	-----

Il dinosauro in classe

Preistoria bella e pericolosa

“Questi muri cantano”, ripeteva sorridendo Guillermo, mentre sfilavano sotto i nostri occhi imperi romani, navi greche, Mediterranei, piramidi e zikkurat, e mentre gli uomini della preistoria cacciavano, accendevano fuochi e facevano tutto ciò che ci si aspetta da loro. Primeggiavano con merito in questa lunga esibizione sia per l’ovvio diritto della cronologia sia per il numero e la fantasia delle rappresentazioni.

Guillermo, il mio collega asturiano, era venuto in Italia per uno scambio sull’insegnamento della storia. Lo accompagnavo attraverso corridoi di scuole elementari e medie di Bari, ingombri di disegni, poster e linee del tempo coloratissime. Avevo scelto a ragion veduta. Se lo avessi condotto in un istituto superiore non avrebbe ascoltato molti muri cantare. Lì si è soliti attribuire un peso minore alla storia preclassica e vige una diversa concezione dell’insegnamento e forse anche delle pareti delle aule (abitudini che vedo tuttavia cambiare in fretta, negli ultimi tempi, in particolare nei bienni). Di conseguenza, sui muri di quelle scuole avremmo scorto qualche ebreo, un po’ di cretesi e di micenei, con l’imprescindibile guerra di Troia, degli egizi quanto basta, pochi disegni e poca, pochissima preistoria.

A ripetere quel giro oggi, venti anni dopo, avremmo scoperto che si è di fatto istituzionalizzata la regola che la storia più antica dell’umanità è roba da scuola elementare. Due provvedimenti l’hanno stigmatizzata in quel ruolo. Il primo è il **PROGRAMMA** delle superiori (2011), che la esclude dagli argomenti obbliga-

PROGRAMMA A partire dal 1979, anno in cui furono riformati i programmi della media, vi è stato un *tourbillon* di cambiamenti. Questo non dipende solo, com’è ovvio, dalla tempesta che ha investito la storia politica italiana, ma anche dalle incertezze storiche e formative dei nostri tempi: tutto ciò, insieme con i testi dei nuovi programmi delle superiori, si trova in Luigi Cajani, *I nuovi programmi di storia e geografia per i Licei, gli Istituti tecnici e gli Istituti professionali*, in “Mundus. Rivista di didattica della storia”, 5/6, 2010, pp. 17-40. Qui leggete anche la denuncia argomentata di Massimo Tarrantini sul declassamento della preistoria a materia opzionale.

tori del curriculum. Il secondo è costituito dalla riduzione delle ore, che spinge il docente a tagli impietosi. Posto di fronte all'alternativa – se eliminare qualche pagina sulla Grecia o il capitolo di Preistoria – il professore solitamente non vacilla nel sopprimere quest'ultima. Gli editori, a loro volta, che colgono al volo le tendenze prevalenti, la riducono a poche e secche paginette, aggirate dai professori con un modesto senso di colpa, che si attenua, per giunta, anno dopo anno. Questo insieme di cose ha fatto sì che, oggi, l'unico momento a disposizione di un cittadino italiano per ottenere un'informazione strutturata sulla preistoria sia diventato la scuola primaria. Ho ascoltato molte volte, in questi anni, l'osservazione che, in fondo, non si tratta di un gran male, dal momento che i bambini non mancano di informazioni e immagini su questo periodo. La preistoria si autopromuove nella nostra società. È un mondo esotico e affascinante, dove si svolgono avventure straordinarie contro animali pericolosi. I bambini si identificano volentieri con un eroe (sempre più frequentemente un'eroina) che si batte senza armi, munito solo di coraggio, prestanta fisica e intelligenza. Tutto ciò ha trasformato la preistoria in un cavallo vincente dell'editoria e dell'industria dell'intrattenimento, al punto che il mercato è stato invaso da fumetti, libri per bambini, film, cartoni animati, giocattoli e giochi elettronici, ai quali vanno aggiunti (particolarmente in alcuni paesi stranieri, come Francia e mondo anglosassone) i parchi tematici. Dal canto loro, nonostante i loro lodevoli sforzi e i muri che cantano, le maestre e i maestri non hanno grandi chance di rivaleggiare con l'attrattività dei giochi elettronici o dei manga animati. Perciò, se potessimo misurare con una **MACCHINA MIRACOLOSA** la quantità di conoscenze sulla preistoria che si agitano nella testa di un bambino, saremmo sorpresi dal loro numero; e se potessimo poi separarle – quelle di origine mediatica da quelle scolastiche – la vit-

MACCHINA MIRACOLOSA

Senza questa macchina, ma con dei questionari molto analitici, Almansa Sánchez ha scoperto che le conoscenze sulla preistoria, possedute dai bambini madrileni, derivano per il 75% dalla Tv: *La imagen popular de la arqueología en Madrid*, in "Arqueoweb", n. 8, 2006: www.ucm.es/info/arqueoweb/numero8_1/articulo8_1_imagen.html.

toria delle prime sarebbe palmare. Sono, questi, fatti notissimi, che hanno dato luogo ad un dibattito altrettanto noto, e forse anche scontato, monopolizzato da censori acerrimi che vorrebbero che professori e maestri si dessero da fare con la matita rossa, a sottolineare gli errori della cultura comune; e da entusiasti che sostengono, invece, che la scuola stessa dovrebbe importare dai media le retoriche e i contenuti della comunicazione. Insomma, poco sembra cambiato dal tempo di *Apocalittici e integrati*, il *pamphlet* con il quale Umberto Eco, già negli anni Sessanta del secolo scorso, descriveva come la nostra società si dividesse sulla valutazione dei rivolgimenti culturali che, nati in quegli anni, hanno poi stravolto la società¹.

Come storico, ma soprattutto come studioso di didattica della storia, proverei a lavorare intorno a una terza posizione. Secondo me un nodo della questione è che il soggetto (il bambino oggi, il cittadino domani) si trova immerso in un mare di conoscenze, mescolate e confuse. Egli dovrebbe essere messo in grado di distinguerle: non quelle vere o false (cosa che esula dalle possibilità di chi non sia specialista), ma quelle di origine scientifica da quelle di altra provenienza. Questa distinzione potrebbe aiutarlo a orientarsi, a scegliere e a ben utilizzare le conoscenze. Il dinosauro che azzanna un povero umano nel cartone animato svolge un ruolo di cattivo, che viene apprezzato per il brivido di paura che crea e non per il suo rapporto con la verità. Il bambino, infatti, consuma molte storie fantastiche di draghi, mostri, esseri volanti e streghe, senza chiedersi se in qualche angolo del mondo si trovi veramente il regno di Narnia. Ma **NON TUTTO È COSÌ DISTINTO**, per lui, quando vede nel suo manuale bande di umani attaccare strane belve, scagliare frecce mortali e rifugiarsi in caverne inaccessibili.

L'esigenza di discernere i due campi conoscitivi (quello diffuso e quello scientifico scolastico) si fa pressan-

NON TUTTO È COSÌ DISTINTO

Elena Musci ha giocato su questa difficoltà, per proporre un laboratorio sui fumetti di argomento preistorico, nel quale gli allievi devono individuare gli stereotipi nascosti nelle vignette di Giatrus, Ryu, Kum Kum, i Flinstones e altri eroi delle storie a strisce. Progettata per studenti di 15 anni, questa attività può essere riutilizzata nella primaria: *Mammut per cena*, in A. Brusa, *Atlante delle Storie*, Palumbo, Palermo 2010, vol. 1, pp. 102-105.

te se ne mettiamo a fuoco le differenze. I due campi divergono innanzitutto per gli scopi per i quali vengono prodotte le conoscenze. L'*entertainment* lavora con il fine preciso di divertire. Il mondo della scienza/scuola va per un'altra strada: capire la realtà e formare i cittadini. I due campi si distinguono ancora per la qualità delle conoscenze. Di per sé, le conoscenze diffuse non hanno l'obbligo dell'affidabilità. A loro si chiede in primo luogo che facciano spettacolo (e soldi). Le conoscenze scientifico-scolastiche, al contrario, quando non sono affidabili, vengono scartate dai sistemi di controllo scientifici: e questa regola non ammette deroghe (purtroppo ne vedremo subito alcune, rovinose, proprie dell'ambito preistorico). Opposto è ancora il rapporto con l'anacronismo, che per gli storici "fra tutti i peccati è quello più imperdonabile" (così ripeteva **LUCIEN FEBVRE**), mentre cartoni animati e film amano miscelare passato e presente, senza alcuna preoccupazione filologica. I due campi, infine, sono separati dalla loro fruizione. Le conoscenze diffuse sono immesse in un percorso che inizia dal piacere e dal divertimento, quindi porta al ricordo come cosa gradevole, al racconto con gli amici, alla capacità di scegliere altri prodotti con le caratteristiche volute (il movimento e l'azione, i colori, i personaggi, ecc.); e – se il fruitore è colto e intelligente – alla formazione di un gusto. Le conoscenze scientifiche si iscrivono, invece, in una trama mentale e operativa che richiede il confronto, la messa in relazione con altre conoscenze, la produzione di conseguenze e di inferenze, la formalizzazione dei concetti, la costruzione di racconti esplicativi o narrativi, la discussione intorno a questa o quella tesi, la ricerca e l'interrogazione sulle fonti. Alla fine di questo lungo percorso di formazione, queste conoscenze dovrebbero essere in grado di aiutare il soggetto (il cittadino) a capire e valutare i fenomeni sociali. Per questo motivo noi diciamo che contribuiscono alla formazione delle competenze di cittadinanza. Cambia, anche, l'atteggiamento di chi riceve le conoscen-

LUCIEN FEBVRE (1878-1956) è lo storico francese che, insieme con Marc Bloch, fondò nel 1929 "Les Annales d'histoire économique et sociale". La citazione è tratta dal suo *Combats pour l'histoire*, Armand Colin, Paris 1953.

ze. Nel primo caso, assistiamo ad uno spettacolo che ci viene servito. Non ci si chiede altro, se non di seguirlo e possibilmente di goderne. Nel secondo, chi riceve le conoscenze ci deve lavorare su. Certo, questo compito può essere svolto con sofferenza, con piacere o con una frustrante sensazione di inutilità. Ma in ogni caso è un qualcosa che assomiglia più a un lavoro che a un passatempo.

Abbiamo ora chiara la distanza enorme che intercorre fra l'enciclopedia sulla preistoria, posseduta dal bambino, da quella che egli deve costruire a scuola; e siamo in grado di valutare l'anomalia del percorso di formazione culturale di un cittadino che – per quanto riguarda la preistoria – avrà un accesso sempre crescente alle conoscenze diffuse, mentre quelle strutturate si arresteranno al primo stadio della scuola dell'obbligo. Abbiamo ancora chiaro che questa situazione ci obbliga ad alzare il tiro della formazione. Non si tratta, infatti, di opporre a un dato numero di conoscenze comuni un pari numero di conoscenze strutturate, quanto piuttosto di insegnare a ragionare sulle conoscenze stesse. Nasce qui il problema didattico: come avviare bambini piccoli ad una riflessione, che di fatto è di ordine epistemologico e metodologico? Come portarli a ragionamenti talmente formali da risultare incredibili in una scuola elementare? Bene: i giochi permettono questo piccolo miracolo. Essi hanno il potere di focalizzare un processo, un aspetto astratto della storia, un problema; lo rendono comprensibile e, quindi, permettono all'insegnante di trattarlo in classe. In questa piccola raccolta sulla preistoria, si vedrà che si metteranno in luce alcune parole/concetto (come preda/predatore); alcuni modelli (come il rapporto uomo/ambiente o le catene alimentari e la nicchia ecologica), fino allo stesso concetto di stereotipo (*La caccia*). Si passerà quindi a impostare alcune tematiche fondanti dell'organizzazione storico-sociale: il nesso risorse/scambi (*Lo scambio silenzioso*) e il tema politico

(*Il capobanda*); si metteranno le basi per avviare il concetto di documento (*Il cubo magico*) e, finalmente, si daranno dei suggerimenti per la costruzione di una struttura mentale, fondamentale della preistoria: il tempo (*Lost in Prehistory*). Si vedrà come, in tutte queste attività, i bambini vengano continuamente sollecitati a distinguere realtà e fantasia, ipotesi realistiche e ipotesi irreali, fatti e invenzioni; e come vengano spinti a tradurre sensazioni, ragionamenti e immagini in racconti che fissano la conoscenza e ne permettano, perciò, il ricordo.

Sono abituato, anche, ad una seconda obiezione, liquidatoria quanto sorprendentemente colta, essendo addirittura di **ORIGINE ACCADEMICA**. Un archeologo americano, Glyn Daniel, (1914-1986) l'archeologo gallese che si batteva per l'insegnamento e la divulgazione della sua disciplina, la illustrava con queste parole, circa cinquant'anni fa: "Perché gli storici prestano così poca attenzione a questa parte del passato umano? Perché, mentre studiano la storia antica, tralasciano la preistoria? Eppure hanno avuto un lungo tempo per integrare la preistoria in una visione generale della storia umana". Dan Smail, un medievista americano, ha cercato le ragioni di questa esclusione e le ha trovate nel profondo della cultura occidentale. Noi siamo abituati, scrive, a considerare sacre le origini dell'uomo, come ci racconta la Bibbia, e, in alternativa, preferiamo vedere le nostre radici affondare e abbeverarsi nel mondo greco e romano. L'Africa – dove gli ominidi evolsero – ci obbliga a rivedere questo principio della nostra storia. E questo non è facile da accettare, nemmeno per degli studiosi². Da queste reticenze e da questi imbarazzi della scienza, il passo è stato breve verso una scuola dove si è diffusa la convinzione che la preistoria sia un argomento marginale nella storia, del tutto secondario dal punto di vista della formazione storica e, quindi, da staccarsi nettamente dal curriculum disciplinare di storia³.

ORIGINE ACCADEMICA N. Eldredge e I. Tattersal hanno descritto questi stereotipi colti in un volume ormai classico: *I miti dell'evoluzione umana*, Boringhieri, Torino 1984. Un aggiornamento sulle teorie, sulle ricostruzioni affidabili e su quelle da scartare, utilissimo per gli insegnanti, è costituito dai contributi di M. Tarantini, *L'evoluzione dell'uomo, dalla linea al cespuglio; Parole chiave dell'evoluzione umana*; "Fuori dall'Africa", in A. Brusa (a cura di), *Backstage dell'Atlante delle storie*, Palumbo editore, Palermo 2009, pp. 20-58.

Si dice: cosa ci può insegnare un selvaggio preistorico al cospetto di un filosofo greco, di un imperatore romano o di un santo del Medioevo? In realtà, le moderne scienze preistoriche ci aprono un campo ideale nel quale fondare l'apprendimento di alcuni temi da considerarsi strutturali all'interno del curriculum storico-sociale-geografico. Nella preistoria si gettano le basi del rapporto fra l'uomo e l'ambiente; trovano la loro origine le questioni del genere, delle generazioni e delle relazioni con gli altri; si fondano i temi della violenza e della difesa del territorio; della tradizione e dello scambio culturale. Si stabiliscono le strutture fondamentali del potere. Insomma, tutto ciò che "fa la storia" si può osservare nella preistoria allo stato nascente, in forme limpide, nitide e perciò più facilmente comprensibili⁴. In seguito, infatti, quando se ne riparerà a proposito della Grecia, di Roma o del Medioevo, si dovranno fare i conti con una società di maggiore complessità, con tanti personaggi e tanti perché, con degli eventi necessari da ricordare e con un sistema intricato di influenze e di relazioni con altre società e con altri tempi.

Torniamo ai "muri che cantano", quelli di venti anni fa e quelli di oggi. Ripenso alle immagini che vedevo, e che mi circondano ancora tutte le volte che entro in una scuola. Imperversa l'oleografia dell'evoluzione: una scimmia che si alza lentamente e, attraversando gli stadi di Homo Habilis, Erectus, Neanderthal, giunge fino al Sapiens moderno. Qui staziona un branco di umani che vivono in caverne, scarsamente illuminate da torce, cinti di perizomi di pelliccia. Lì un mammut viene aggredito da uomini urlanti, armati di clava. Sono costretto a ricredermi su una delle condizioni enunciate sopra, quella delle "conoscenze scolastiche affidabili". Non è così. La preistoria (insieme con il Medioevo, ma questa è un'altra faccenda) è diventata un ricettacolo di stereotipi. La ricerca internazionale ci informa che non si tratta di una specificità italiana. Anche I MANUALI del resto

I MANUALI W. Stoczkowski, *La Préhistoire dans les manuels scolaires ou notre mythe des origines*, in "L'Homme", 116, 1990, 30, pp. 11-135, si occupa di manuali francesi e russi e osserva come gli stereotipi che li infestano siano di origine colta, perché risalgono all'Illuminismo e all'Ottocento; A. e J. Ducros, *L'homme préhistorique. Images et imaginaire*, L'Harmattan, Parigi 2000, smontano l'immagine dell'uomo primitivo feroce; mostrano come le famose "palafitte", abitazioni costruite in riva ai laghi, siano un'invenzione della Svizzera ottocentesca, e disvelano altri miti che pullulano nei nostri manuali. Massimo Tarantini ce ne presenta una rapida sintesi in *Stereotipi e questioni intorno alla preistoria dell'uomo*, in A. Brusa, *Baskstage, cit.*, pp. 63-69. Infine, il mio *David e il Neanderthal. Gli stereotipi colti sulla preistoria*, in L. Sarti, M. Tarantini, *Evoluzione, preistoria dell'uomo e società contemporanea*, Carocci, Roma 2007, pp. 45-74, raccoglie un'ampia rassegna di stereotipi, tratta da manuali stranieri e italiani.

del mondo sono pieni di immagini e racconti stereotipati. Più che consolarci nel mal comune, questa notizia ci allarma. Significa che l'istituzione scolastica, in quanto tale, tende a sottrarsi alla battaglia sociale e abbandona allievi e docenti in balia delle conoscenze mediatiche. Siamo spiazzati. Dov'è il nemico da affrontare? Come il tenente Drogo nella fortezza ai confini del *Deserto dei Tartari*, ce lo troviamo improvvisamente alle spalle, dentro le aule, dentro le convinzioni degli insegnanti e nei manuali. Sono gli stereotipi, costrutti cognitivi durissimi a morire. Ci impongono il dovere e la pazienza di eliminarli dall'insegnamento, in nome del diritto fondamentale dei bambini a usufruire di una conoscenza credibile.

PALEOLITICO E NEOLITICO

Nel 1836, uno studioso danese, C.J. Thomsen, ebbe l'idea di classificare i manufatti preistorici, custoditi nel museo del quale era il conservatore, secondo il materiale con cui erano costruiti. Ottenne così le "tre Età fondamentali della preistoria": della Pietra, del Bronzo e del Ferro. Trent'anni dopo, nel 1865, l'inglese John Lubbock introdusse la distinzione fra Età della "pietra antica" (Paleolitico) e della "pietra nuova" (Neolitico). Fu un doppio successo, didattico e scientifico. Almeno tutti ne sono stati sicuri per oltre un secolo. Oggi, infatti, le distinzioni fra le diverse età, divenute nel frattempo molto più articolate, si basano su altri criteri. Il Neolitico, ad esempio, è connotato dall'introduzione di un'economia produttiva, basata sull'agricoltura e l'allevamento, e non dalla presenza di strumenti di pietra levigata (la "pietra nuova"). Inoltre, gli strumenti di selce scheggiata (la "pietra antica"), all'inizio considerati tipicamente paleolitici, sono rimasti in uso molto più a lungo, fino all'età del bronzo. Infine, gli archeologi hanno capito che la centralità di quei materiali è una sorta di illusione ottica, dovuta al fatto che gli altri manufatti (di legno, osso, pelle, ecc.), sono scomparsi col tempo. Le denominazioni di Paleolitico e Neolitico, dunque, continuano ad essere usate solo per convenzione. Per i cronogrammi di miliardi di anni, si veda il capitolo *Senza*.

A differenza dello sfortunato eroe di Buzzati, noi abbiamo un potente alleato in questa lotta. Il tempo. Gli stereotipi, infatti, sottraggono tempo (ed energie). Quante ore gli insegnanti impiegano per inculcare nella testa dei loro allievi la celebre distinzione fra **PALEOLITICO E NEOLITICO**, e quanta fatica ci vuole, per spiegare a bambini di sette/otto anni – con la dovuta etimologia greca – che il primo è l'età della pietra rozza e il secondo di quella levigata, più moderna e vicina a noi? Quante energie per spiegare l'inutile e sbagliato principio ("la storia inizia quando comincia la scrittura"), e quanta fantasia e quanto ingegno gli insegnanti approfondono nel progettare cronogrammi che vorrebbero illustrare i milioni, se non i miliardi di anni? Credo che se venissero a sapere che queste conoscenze sono prive di senso e importanza, oppure impossibili da dominare, tirerebbero un sospiro di sollievo. Quanti bravi insegnanti hanno rinunciato a fare un laboratorio o un gioco perché incombeva la "storia seria", con le sue successioni rituali di ominidi, da far capire e mandare a memoria? Sono sicuro che se si convincessero che, in buona parte, questa storia è la ripetizione stantia di vecchie teorie, che la ricerca ha get-

tato via da tempo, proverebbero un forte senso di liberazione e si accingerebbero, finalmente e di buon animo, a tentare qualcuno dei giochi che seguono.

NOTE

¹ U. Eco, *Apocalittici e integrati: comunicazioni di massa e teorie della cultura di massa*, Bompiani, Milano 1964.

² D. Smail, *In the Grip of the Sacred History*, in “American Historical Review”, 110, 2005, pp. 1337-1361. Lo studioso che per primo ha denunciato con forza l’ostracismo didattico verso la preistoria è Peter Stone, *The Concept of Excluded Past*, in *Excluded Past. Archeology in Education*, Unwin Hyman, London 1990, pp. 1-14.

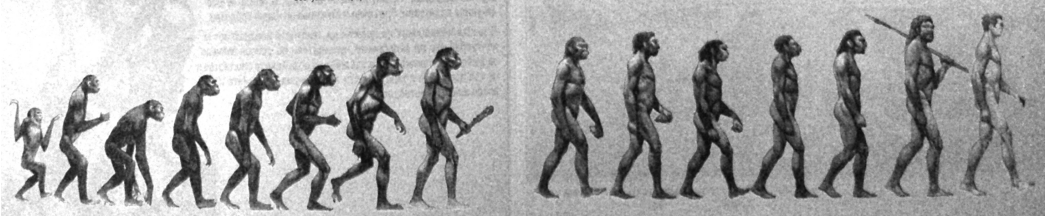
³ Il programma Moratti/Bertagna, infatti, relegava la preistoria in terza elementare, insieme con le pratiche di avviamento al ragionamento storico. Nonostante i programmi successivi (Fioroni/Ceruti 2007, Rossi Doria 2012) abbiano rovesciato questa impostazione, integrando la preistoria nel percorso curricolare di storia, a partire dalla quarta elementare, la prassi e la manualistica perseverano nello stereotipo della separazione, e – in barba ai programmi – continuano a presentare questo argomento in terza.

⁴ M. Tarantini, *Insegnare la preistoria*, dossier di “Mundus”, n. 7-8, in corso di stampa.

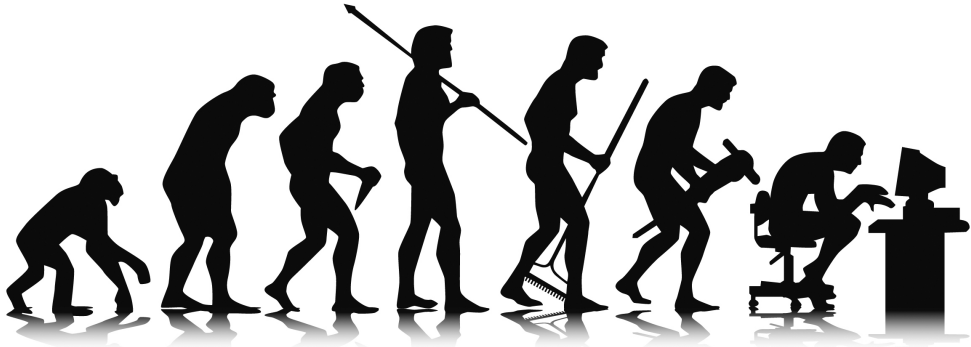
Una tigre è sempre una tigre?

Fermata obbligatoria sull'evoluzione¹

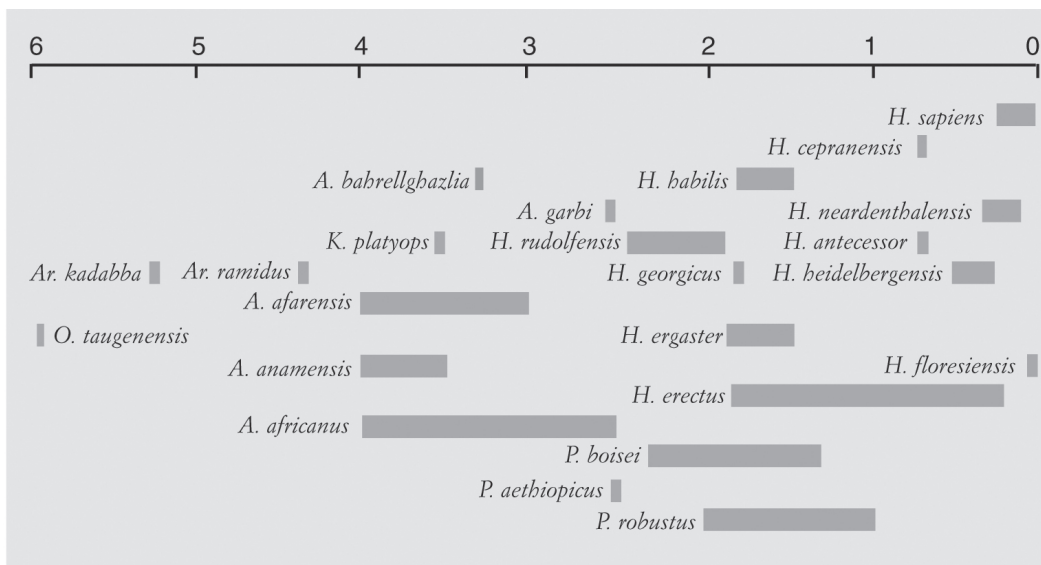
La “linea dell'evoluzione” è così diffusa che sembra il logo di una grande marca, più che un modello scientifico. La ritroviamo ovunque, dalla pubblicità di un prodotto, che si magnifica come migliore dei precedenti, alle numerose versioni umoristiche, anche politiche. L'onnipresenza di questo simbolo è il segno di un racconto sull'evoluzione largamente condiviso, immaginato come un progresso lineare e costante, in cui ogni fase rappresenta il superamento di quella precedente, fino ad arrivare alla situazione attuale. Questa linea del tempo condensa una storia e una maniera di guardare il mondo, ed è – al tempo stesso – uno strumento didattico potentissimo. Al cronogramma lineare, infatti, e ai suoi omini che percorrono la pagina in fila indiana, possiamo agganciare fatti, problemi, invenzioni, modi di vestire, di alimentarsi, le abitazioni. Tutto progredisce e diventa sempre più simile alle nostre cose. Anche i fatti profondi, quelli della cultura. Prima c'era l'ignoranza e la rozzezza, oggi abbiamo a disposizione le scienze e la tecnologia. Prima c'era lo sciamanesimo, gli uomini credevano negli spiriti e affrescavano le grotte; oggi abbiamo chiese, moschee e sinagoghe, per celebrare i riti delle grandi religioni monoteistiche e, per di più, ci concediamo il lusso della laicità. Questo modello è molto più di un inoffensivo espediente didattico. La sua importanza eccede quella del capitolo della preistoria. Esso costituisce, in realtà, la prima fondazione di una struttura progressiva della storia, che innerverà lo studio e le visioni del mondo che verranno dopo.



La rappresentazione più diffusa vede gli umani procedere in fila, uno dopo l'altro: qui un esempio, particolarmente affollato, dalla Russia. La realtà, come messa in luce dagli studiosi, vuole che i diversi tipi umani procedano spesso insieme, si incrocino, diano origine a diramazioni, alcune delle quali senza esito. Insomma: un cespuglio, più che una linea.



La sequenza degli ominidi è continuamente sfruttata anche dagli umoristi, per mettere alla berlina un uomo politico, un attore: basta mettere, in chiusura della fila delle scimmie, il personaggio che si vuole prendere in giro, che, con il fotoshop, può essere un amico o il professore. La stessa sequenza suggerisce anche un ritorno al passato, come nell'immagine qui riprodotta, utilizzata spesso in politica per sorridere di uomini politici dalla statura bassa.



Ar: ardirpithecus; O: orrorin; A: australopithecus; H: homo; P: paranthropus; K: kenianthropus.

Questa è la rappresentazione del processo evolutivo detta "a cespuglio" o Cladistica. Il grafico è in milioni di anni. Le specie rappresentate sono spesso contemporanee. Nel grafico sono presenti una ventina di specie, ma gli studiosi ne hanno individuato un'altra decina e quasi ogni anno c'è una nuova scoperta, al punto che si è continuamente costretti a rivedere nomi e classificazioni. Per essere precisi, si potrebbe usare "ominoidi" (simili all'uomo) per l'insieme dei viventi antropomorfi, dalle grandi scimmie – che qui non sono rappresentate – a *Homo sapiens*. Questo grafico, invece, potrebbe essere quello degli "omini", che comprende australopitechi, parantropi e homo, mentre le "ominine" sarebbero tutte le specie appartenenti al genere *homo*. Il termine "specie", poi, è da usarsi con cautela. Infatti, si usa per distinguere viventi che generano una prole non feconda: il cavallo e l'asino appartengono a due specie distinte. Ma noi non sappiamo se, all'interno del genere *homo*, le cose procedessero veramente in questo modo. Le anticipazioni di stampa ci parlano di incroci fecondi fra Neandertal e Sapiens, attestati da prove genetiche. In attesa di riscontri, lasciamo aperta la porta a qualche dubbio.

Da G. Biondi e O. Rickards, *DNA e evoluzione umana*, in L. Sarti, M. Tarantini, cit., pp. 107-123, 121.

2

La caccia¹

Gioco sulla savana e sugli stereotipi.

obiettivi

Linguistici: ascoltare e comprendere storie; comunicare sentimenti e sensazioni con la mimica e il corpo; *storia:* definizione e strutturazione dei concetti di preda, predatore, strumento; *studi sociali:* definizione e strutturazione del concetto di gruppo, squadra.

materiali

Aula e banchi.

destinatari

Scuola dell'infanzia, primo e secondo ciclo primaria.

memo del gioco

Gli allievi, divisi in tre gruppi (i leoni, le iene, gli umani), sceneggiano il racconto dell'insegnante.

dopogioco

Piccola gara a chi individua gli stereotipi della savana.

..... e ora giochiamo

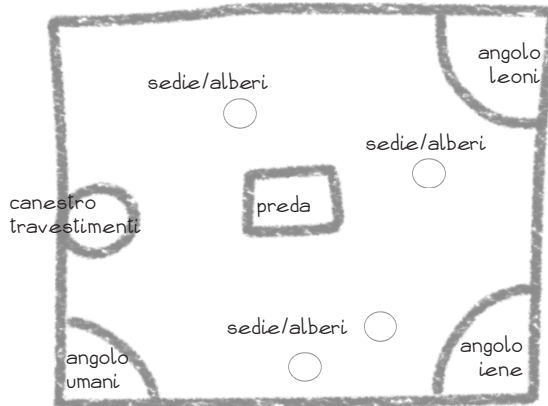
Una delle tecniche più vecchie e consolidate dell'intrattenimento è quella dei racconti o dei canti sceneggiati. Fatti bene e con ironia, allietano da sempre i campi scout e le feste di compleanno dei bambini. Confesso, però, di aver nutrito dei dubbi sulla loro utilità nella formazione scientifico-storica. (Il lettore avrà comprensione per un docente universitario, per il quale è arduo accettare che, agitando le braccia e muovendo il corpo, si possa studiare qualcosa.) Cambiai idea quando vidi alcune maestre che avevano animato un raccontino tratto da un testo di **ALBERTO SALZA**.

ALBERTO SALZA è il paleontologo al quale debbo gran parte della mia formazione in questo settore storico (difficile da apprendere per un medievista come me). La storiella delle iene è presa dal suo *Atlante delle Popolazioni*, Utet, Torino 1997, un'autentica miniera di fatti, storie, schemi, problematizzazioni, che ho saccheggiato (insieme con molti altri insegnanti di elementari)

La scena era di grande divertimento (e chiasso) ed era seguita da un dopogioco splendidamente organizzato intorno alle questioni fondamentali del rapporto fra uomo e ambiente.

Quell'attività, con una preparazione rapida e con pochissimi mezzi, conduceva i bambini nel cuore di un buon ragionamento storico-geografico. Era un gioco, decisi, che doveva entrare nella mia banca personale. L'ho rielaborato e lo ripresento qui.

Per iniziare, occorre trasformare l'aula in una savana. Si fa presto. Si piazza al centro un banco, che svolgerà la parte di un bufalo, tranquillo e del tutto ignaro della fine che gli toccherà a momenti; ai tre angoli dell'aula si situeranno i ripari di altrettanti gruppi: i leoni, le iene e gli umani. Qualche sedia disposta strategicamente nell'aula, simulerà alberi e cespugli. Per completare la scena, spargiamo per terra palline di carta (simuleranno le pietre); stecchini di gelato o oggetti simili (che interpreteranno la parte di rami e bastoni); triangoli di cartone (le schegge taglienti). Se si vuole strafare, mettiamo da un lato un cesto, con foulard e carte colorate, che serviranno ai bambini per mascherarsi da leoni, iene o uomini.



per trovare un'alternativa interessante ad una produzione scolastica che mi appare deludente. Da oltre dieci anni, Alberto ha però lasciato da parte gli ominidi (stanno là, dice, e nessuno li tocca più ormai) per occuparsi degli africani vivi, che invece muoiono come mosche. Da questo suo ultimo impegno sono nati alcuni libri, violenti e veri, sulla fame, sui bambini e sugli stermini, non meno utili per chi insegna delle sue opere sulla preistoria.

I bambini vengono divisi in tre gruppi uguali: leoni, iene e umani. Si spiega la regola semplicissima: devono ascoltare il racconto e fare esattamente quello che dice. I più bravi a interpretare verranno premiati. I gruppi che sbagliano (che si muovono – per esempio – quando non è previsto) perderanno punti. L'insegnante legge e sottolinea con il *pathos* necessario i momenti salienti. Si ferma ad ogni frase, per dar tempo ai bambini di ascoltare e recitare. Una volta terminata la vicenda, può far ruotare i gruppi e ripetere la rappresentazione, scambiando i ruoli.

Iena tristis

Il racconto	La rappresentazione
<p>È notte. Il grosso bufalo sta bevendo tranquillo presso il fiume. Non sa che le iene hanno sentito il suo odore. Hanno fame. Si muovono ben organizzate. Si dividono in due gruppi e attaccano da due lati. Il bufalo è accerchiato e non può fuggire. Le iene hanno mascelle e denti fortissimi. Cominciano a sbranarlo.</p>	<p>Tocca alle iene: come sentono l'odore della carne? Si dividono. Come manifestano il fatto che sono ben organizzate? Accerchiano l'animale. Come lo sbranano? E come si vede che hanno mascelle e denti fortissimi?</p>
<p>È l'alba. I leoni si svegliano pigramente. Si stiracchiano. Sbadigliano perché hanno fame. Tanta fame. Ma non si preoccupano. Sanno che qualcuno ha lavorato questa notte per loro. Uno sente l'odore della carne. Si dirige verso le iene e la loro preda. Gli altri lo seguono. Sono più forti delle iene. Qualche ruggito e le iene si allontanano, molto, molto malvolentieri. I leoni iniziano il loro pasto.</p>	<p>I leoni si stiracchiano, sbadigliano. Come si vede che hanno fame? E che però non si preoccupano? Chi annusa l'aria? E chi segue? Come si vede che sono i più forti? Chi fa il ruggito più spaventoso? Come fanno le iene a mostrare il loro disappunto? E ora con grande avidità i leoni banchettano.</p>
<p>È giorno. Gli uomini, nascosti nei loro ripari, hanno osservato tutto. Hanno fame. Una fame che aumenta alla vista della carne. Si avvicinano di nascosto. Si nascondono dietro gli alberi e dietro i cespugli. Non hanno armi. Sono deboli. Hanno paura. Ma hanno</p>	<p>Entrano in scena gli umani. Avanzano a tratti, si acquattano. Fanno gesti per dirsi tra di loro: "Abbiamo fame, tanta fame". Fanno vedere che la fame aumenta! Hanno paura, ma desiderano la carne più di ogni altra cosa.</p>

troppa fame. Allora escono tutti insieme. Gridano, lanciano pietre e rami.

Attenzione: raccogliere pietre e rami e lanciali, gridando e facendone chiasso.

I leoni sono sorpresi da questo frastuono. Gli animali non amano i rumori forti e improvvisi. E poi, un po' hanno già mangiato. Sono infastiditi e si allontanano.

Ora i leoni si spaventano del rumore e indietreggiano. Come mostrano il loro fastidio?

Gli uomini si avventano sui resti del bufalo. Con pietre affilate tagliano tutta la carne che riescono. Debbono fare in fretta.

Attenzione: per mangiare, gli umani devono raccogliere le pietre affilate. Non perdetevi tempo!

I leoni si riprendono dalla sorpresa. Gli uomini stanno divorando il loro pasto! Si lanciano sulla preda. Gli uomini scappano via con la carne e si mettono in salvo. I leoni finiscono con calma di mangiare. Anche gli uomini, nei loro ripari, mangiano la carne che sono riusciti ad afferrare.

I leoni cominciano a tornare, prima piano, poi sempre più velocemente. Qualcuno ruggisce. Ma gli umani sono veloci e fuggono via senza farsi prendere. Tutti mangiano: i leoni presso il bufalo e gli umani nei loro ripari. Le iene stanno a guardare.

È sera. I leoni ritornano alle loro tane. Le iene escono dai loro ripari e vanno a mangiare quello che resta.

Le iene sono arrabbiate? Oppure contente di poter uscire finalmente a mangiare? E quando vedono i resti del bufalo, che fanno?

ORA È VENUTO IL MOMENTO DEI PREMI...

Chi è stato il leone o la iena più convincente?

Quale il gruppo di uomini che si è mosso meglio di tutti?

Ci sono delle azioni che non sono state ben interpretate?

Quali? L'insegnante (magari aiutato da una giuria) assegna i punti e la vittoria.

Ma c'è un secondo dopogioco, più interessante dal punto di vista della formazione storica. Si sarà notato, infatti, che la vicenda non rispetta i canoni della vita selvaggia come se la immaginano tutti. Infatti è costruita "in contrasto con gli stereotipi". Tutti pensano che la iena sia un'approfittrice. Invece non è così. È la predatrice più efficace della savana. Noi umani moderni ce ne siamo accorti quando gli etologi hanno cominciato a riprendere le scene notturne con le telecamere a raggi infrarossi. Prima di allora, la scena che si vedeva era quella delle prime luci dell'alba, nella quale il leone contendeva la preda ai canidi. E, potenza dello stereotipo, tutti ne abbiamo dedotto che il leone avesse catturato la preda, di notte, e che poi la iena fosse giunta per sfruttare il suo lavoro di nobile cacciatore. È il leone, invece, il pigro felino che si appropria con cinismo della fatica di iene e di sciacalli, o di qualsiasi altro animale abbia svolto per lui il mestiere dispendiosissimo del predatore. È grosso e forte, e ne approfitta. Gli umani della preistoria, dal canto loro, sono dei piccoli lestofanti. Ladri e paurosi. Noi ci consoliamo rimarcando la loro intelligenza. È vero: la manifestano con l'uso delle pietre taglienti (come giustamente rammentano tutti i manuali). Ma soprattutto si superano nell'escogitare trucchi per imbrogliare gli altri. E, in questo, sono proprio simili alle scimmie, che spesso adoperano la strategia del fracasso, con il quale infastidiscono e allontanano gli animali concorrenti.

Queste sono delle buone conoscenze che possono essere ricavate dal gioco. Ma come realizzare questo obiettivo? Con una lezione? Con una discussione? È possibile. Ma sarebbe un peccato, specialmente se il gioco ha galvanizzato i nostri piccoli. Tentiamo, allora, con una strategia ludica. Si tratta, come si vedrà, di un semplice esercizio Vero/Falso, che il docente trasforma in una gara appassionante. Facciamo sedere i bambini in gruppi separati (i leoni, le iene e gli umani) e annunciamo che adesso viene il bello. Il docente pronuncerà delle frasi. I gruppi, dopo essersi consultati, alzeranno le braccia, se sono vere. Resteranno seduti, con la faccia corruciata, se sono false. Allargheranno le braccia per dire che "boh! Non si sa! Non si può dire!", con la fac-

cia adeguata per esprimere l'incertezza. Ad ogni risposta giusta, il gruppo guadagna un punto (le risposte incerte le accantoniamo e ne parliamo subito dopo). Ecco le frasi:



Avete capito. Gli stereotipi e le frasi giuste sono mescolate. Con la votazione e il punteggio li separiamo e ne sottolineiamo la natura di verità o di falsità. A parte, poi, si potranno prendere le frasi incerte (ad esempio: “il leone è il re della foresta” o “le iene sono animali vili”, ecc.). Sono evidentemente tratte dall’ambiente letterario-favolistico e, quindi, non sono né vere né false dal punto di vista storico. Ma sono un ottimo pretesto per spingere allievi che hanno espresso opinioni diverse a ritornare sulla vicenda e a trovare argomenti a sostegno della loro tesi.

NOTE

¹ La prima versione di questo gioco è di Anna Brusa, in A. Brusa, A. Brusa, M. Cecalupo, *La terra abitata dagli uomini*, Progedit, Bari 2000, pp. 100-102.

6

Chi comanda in questo posto?

Cominciamo a riflettere sulla politica e sul potere. Con il *Capobanda*.

obiettivi

Linguistici: abilità di costruzione di un testo argomentativo; *storia e studi sociali*: definizione, strutturazione di concetti come comando, potere, elezione...; abilità di concordare e prendere decisioni in gruppo.

materiali

Quattro cartelli (sui quali scrivere le caratteristiche del capo), un dado e la scheda delle caratteristiche del capo in quattro copie.

destinatari

Dalla terza classe di primaria in su.

memo del gioco

Gli allievi simulano la vita di una banda di cacciatori/raccoglitori. Sono divisi in quattro famiglie. Ogni famiglia propone un candidato per il comando della tribù, scegliendone le caratteristiche dalla scheda. La banda, riunita in consiglio, discute ed elegge. Se vi sono proposte contrastanti, si passa al duello, simulato dal lancio di un dado.

Il docente presenta delle situazioni di difficoltà, che impongono alla banda di riconsiderare la scelta del capo ed eventualmente cambiarla, in base alle caratteristiche di comando, che la nuova situazione richiede.

dopogioco

La classe viene portata a riflettere sulle differenze che esistono fra i “capi” di oggi e quelli preistorici.

..... e ora giochiamo

Chi comanda in una banda di cacciatori/raccoglitori paleolitici? Per quanto le risposte degli studiosi siano molte e

diverse, siamo certi che non coprono l'arco immenso di variazioni che si saranno verificate nel corso dei milioni di anni di vita degli ominidi, e dei quasi duecentomila anni di Sapiens. Concorrono, al ruolo di "capo", gli anziani maschi; l'uomo o la donna in grado di parlare con gli spiriti; il maschio forte e coraggioso; oppure tutto il gruppo, che immaginiamo volentieri, ma non senza motivi, riunito intorno ad un fuoco a discutere su ciò che si farà il giorno dopo. Tuttavia, vi sono momenti della vita che sembrano esigere un comando unico: una battuta di caccia, una fuga improvvisa o una battaglia. In questi casi, chi comanda?

L'ostacolo più grande che incontriamo quando cerchiamo di rispondere a questa domanda non consiste tanto nell'incertezza, che indebolirà inesorabilmente qualsiasi nostra ipotesi; quanto piuttosto nel fatto che queste risposte tenderanno "preventivamente" ad applicare al passato le caratteristiche che il potere ha nel nostro mondo. Da noi, la conquista e la gestione del potere sono regolate da leggi e da istituzioni. Eleggiamo qualcuno, che comanda attraverso una burocrazia e promulga delle leggi scritte che restano nel tempo. Evitiamo, per quanto è possibile, che solo uno accentri tutti i poteri. Separiamo la catena di comando politica da quella soprannaturale, avendo imparato a nostre spese (in particolare nel mondo occidentale) i rischi tremendi che si corrono quando il potere politico diventa divino. Abbiamo una stampa e dei mass media che si intromettono continuamente nella gestione del potere, per non parlare del ruolo crescente dei *social network* e dei sondaggi di opinione.

Ma queste regole valgono per un gruppo di cacciatori/raccoglitori? Siamo obbligati a esercitare tutta la nostra capacità immaginativa per trasferirci mentalmente in quel mondo, così lontano dal nostro. Erano pochi, innanzitutto: nulla, nei confronti dei milioni di abitanti di uno stato moderno. Il capo esercitava un tipo di comando che gli antropologi chiamano "faccia a faccia". Fortunatamente per noi, è impensabile trovare dietro la porta di casa un ministro che ci ordina cosa fare. In quei gruppi, invece, chi comanda e chi obbedisce si guardano vicendevolmente negli occhi. In

realità, molti studiosi sostengono che nella nostra società mediatizzata si stia verificando qualcosa di simile: il capo ci guarda attraverso il video, e se lo fa in modo convincente, può stare tranquillo che la sua battaglia politica è a buon punto. È il potere “carismatico” e a molti politici odierni piacerebbe tanto avercene un po’. Tuttavia, questo potere aveva un suo rovescio (probabilmente lo ha ancora: ma questo è un altro discorso). Torniamo ai due che si guardano negli occhi e cogliamo l’ambivalenza della scena. L’interlocutore del capo gli conferma in quel momento la sua volontà di obbedire, è vero. Ma se quell’ordine gli sembra intollerabile, lui si ribella. Ne ha la facoltà. Scocca allora il tempo della verità: una prova di forza, un duello, un contrasto che si svolge di fronte ad un consiglio. Insomma, il capo viene messo in discussione e, se perde, passa la mano allo sfidante. Da noi, chi comanda (un capo di Stato, un presidente del consiglio, un sindaco) ha a disposizione un certo periodo di tempo, durante il quale il comandante indiscusso è lui. In quei tempi antichi la guida del gruppo varia a seconda delle situazioni. Se siamo attaccati da un nemico, è il guerriero più forte quello che trascinerà i compagni nella zuffa. Se si tratta di costruire una trappola sarà meglio ascoltare le opinioni del vecchio cacciatore. Così come, se la questione è quella di curare una malattia, tutti seguiranno l’uomo o la donna, saggi ed esperti di malattie e di spiriti. In conclusione: immaginate di piombare in mezzo ad una banda preistorica e di chiedere: “Ma chi è il capo, qui?”. Non è improbabile che ribatterebbero con un’altra domanda: “Che vuol dire ‘IL capo?’”.

Ricaviamo da questo ragionamento una prima conseguenza didattica: quando parliamo del potere nelle società preistoriche c’è un campo abbastanza libero per ipotesi tutto sommato equivalenti; ma ci sono dei paletti rigorosi che occorre rispettare: guardiamoci dagli anacronismi. In questo spazio – tra immaginazione relativamente libera e regole vincolanti – articoleremo il nostro gioco.

Il capobanda

Dividiamo la classe in 3-4 gruppetti. Sono le famiglie che

compongono la banda di cacciatori/raccoglitori e annunciamo che è giunto il momento di scegliere un nuovo capo. Nominiamo un allievo/allieva che impersonerà l'uomo o la donna degli spiriti (il suo ruolo importantissimo si vedrà verso la fine del gioco). Poi, consegniamo ad ogni gruppo un elenco di caratteristiche, divise in quattro categorie. I gruppi devono decidere come deve essere il nuovo capo. Scelgono una caratteristica per ogni lista e le mettono in ordine di importanza.

Lista n. 1 Caratteristiche estetiche	Lista n. 2 Capacità fisiche	Lista n. 3 Capacità mentali	Lista n. 4 Capacità di relazione
alto	veloce	furbo	buono
bello	forte	conosce l'ambiente	aiuta gli altri
magro e snello	agile	è molto attento	mette d'accordo tutti
robusto e ben pasciuto	con una voce potente	ha una grande memoria	si impone agli altri con la forza
capace di adornarsi splendidamente	abile nel produrre strumenti	sa ascoltare la voce degli spiriti	incute timore e sa farsi rispettare

Ogni gruppo, quindi, scrive su un cartello le quattro caratteristiche che definiscono il capo ideale, e propone il proprio campione: la bambina o il bambino che le rappresenta meglio. Terminata questa fase, si convoca l' "Assemblea della banda". Seduti intorno al fuoco, ogni campione magnifica le proprie caratteristiche, scritte con caratteri grandi su

un cartello (se lo appende al collo?), e cerca di convincere la banda a votarlo. Dopo ogni discorso, tutti esprimono il loro parere. Per manifestare la propria approvazione, alzano un braccio (nella realtà, brandivano una lancia: e questa abitudine rimase fino ai barbari del Medioevo). Abbassano la testa per comunicare il dissenso. Lo **SCIAMANO** conta i voti (si può cambiare opinione dopo ogni discorso) e assegna la vittoria.

Il gioco può finire qui. Ma può riprendere, anche a distanza di qualche tempo, con qualche avventura. Il docente presenta alla banda dei casi da affrontare. Il capo c'è, ormai. Prende la parola e annuncia che cosa bisogna fare. Ma può darsi che le sue caratteristiche non siano fra le più adatte a superare il problema. Magari c'è un altro campione che si vuol fare avanti? Se c'è (e il docente farà in modo che ci sia...), allora sarà lo sciamano che chiederà agli spiriti a chi assegnare il comando.

Si crea l'atmosfera giusta per accompagnare il rito sciamanico, che sarà simulato magnificamente dal lancio del dado. Sotto la guida dello sciamano, ogni campione tenta la sorte. Il punteggio ottenuto si assommerà a quello indicato in ogni situazione e che discende dalla caratteristica principale del capo o del suo antagonista. Ecco un elenco di situazioni, con i relativi punteggi, dal quale si consiglia di attingere con la perfidia necessaria.

SCIAMANO In passato c'è stata un'autentica inflazione di "sciamanismo". Oggi gli studiosi sono molto più prudenti nell'immaginare sciamani in ogni tribù preistorica. Tuttavia, non avendo altri termini a disposizione, usiamo questo (sapendone i limiti).

PRIMA SITUAZIONE

Una banda nemica e temibile ha deciso di fare amicizia con noi. Per siglare il patto, e renderlo eterno, la figlia del capo sposerà il nostro capo. Ma c'è un problema: anche una tribù vicina si vuole alleare con quei guerrieri terribili, e propone il suo capo, come futuro sposo. I capi si schiereranno, uno accanto all'altro e alla figlia toccherà il compito di scegliere.

(2 punti in più al contendente che ha una caratteristica della lista 1)

SECONDA SITUAZIONE

Una risorsa fondamentale della banda, i meloni dolci che le donne sanno cogliere con bravura, sta scomparendo. Le troppe piogge li fanno marcire. Occorre darsi da fare e cercare nuove risorse.

(1 punto per caratteristiche delle liste nn. 2 e 3)

TERZA SITUAZIONE

Allarme! Una banda di guerrieri terribili ha deciso di attaccarci. Sappiamo che domattina all'alba, urlando e brandendo lance e bastoni, si getteranno sul nostro insediamento. Che fare?

(2 punti lista n. 2)

QUARTA SITUAZIONE

La banda tira un sospiro di sollievo. Dopo un periodo di fame (fame nerissima), i nostri cacciatori sono riusciti a uccidere una gazzella. Non è molto.

La gazzella è piccolina e forse non basta per tutti. Il capo deve decidere come spartire la carne.

(2 punti lista n. 4)

QUINTA SITUAZIONE

Durante la caccia, due nostri validi guerrieri si sono gravemente infortunati. Sembra che abbiano qualche osso rotto. Soffrono molto e non si possono muovere. Ma noi abbiamo bisogno di spostarci, per seguire gli animali da cacciare.

Li lasciamo sul posto, a morire? Oppure li portiamo con noi? (Ma quanti sacrifici, bisogna convincere qualcuno a trascinarli, convincere tutti ad accettare due bocche in più da sfamare...).

(2 punti liste nn. 3 e 4)

Il dopogioco

Credevo non si debba perdere l'occasione per confrontare passato e presente, per far emergere le differenze che abbiamo elencato sopra e per iniziare l'inventario delle conoscenze di educazione civile possedute dagli allievi. La discussione può partire da questa griglia:

Come si elegge un capo?	I cacciatori/raccoglitori fanno così	Noi facciamo in questo modo
Quando ci sono opinioni diverse su un problema		
Se qualcuno vuole essere eletto capo		
Per esprimere il nostro giudizio sul comportamento del capo		

L'importante è la storia

Sul racconto storico e sui feticci della pedagogia

Lo avete ben presente ormai, alla fine del gioco ci vuole un dopogioco. Proprio per questo, ora è il momento della sistemazione delle idee e dei racconti, che soddisfi – per quanto brevemente – le necessarie domande professionali: in quale quadro storico generale si possono inserire questi giochi? Vanno bene con ogni racconto storico? Quando è utile svolgerli? Tutti insieme, al momento della preistoria? O più liberamente, nel corso del curricolo? Inoltre: quando si deve parlare di preistoria ai bambini? E come si rapportano questi giochi alla questione, decisiva nella primaria e nella scuola dell'infanzia, dei prerequisiti al ragionamento storico?

La linea e il cespuglio. Un nuovo racconto di storia generale

I dopogiochi che ho presentato terminano quasi tutti, lo avrete notato, con un racconto. Una narrazione, infatti, consente di organizzare in una unità di senso problemi e fatti ed è essenziale per la memorizzazione. La storia generale, in fondo, è la narrazione contenitore di tutti i racconti dei quali un curricolo è intessuto. Per tale motivo, la questione della storia generale è vitale. Abbiamo già parlato del modello sbagliato (la linea evolutiva) e di quello corretto (il cespuglio dell'evoluzione). Ora è il momento di sottolineare come a ciascuno di questi modelli corrisponda un racconto di storia generale. Quello relativo all'evoluzione lineare è pressoché monopolistico nelle scuole. Sembra inossidabile, anzi si abbellisce, anno dopo anno, di protagonisti e particolari. Oggi è pieno zeppo di australopitechi, con l'immane Lucy, ai quali succede homo Habilis, che cedette il posto a Erectus e questi lasciò il campo finalmente a Sapiens (con la

parentesi di Neandertal, sfortunata, ma considerata insostituibile perché europea). Inoltre è dotato del corredo delle amigdale, dei *chopper*, della Rift Valley, di scene di vita quotidiana, con illustrazioni non di rado efficaci e belle. Insomma, è un dispositivo narrativo provvisto di tutto ciò che serve per accreditarlo come veritiero e aggiornato. Ricco ma sbagliato, purtroppo. Ne abbiamo già esaminato gli errori concettuali e fattuali più importanti. A questi aggiungiamo una conoscenza non detta, che gli allievi spesso assimilano implicitamente: che l'evoluzione sia un fatto che riguardi solo gli uomini e non le scimmie. Queste sono rimaste oggi com'erano milioni di anni fa, ne deducono sia pur illegittimamente. Da questa misconoscenza deriva il mito dell'"anello mancante". Un anello impossibile da scoprire, dal momento che scimmie e ominidi mutano insieme e insieme derivano da antenati comuni. Non discendiamo dalle scimmie, ci spiegano gli studiosi. Per questo motivo nessun "anello" ci può collegare a loro. Piuttosto, noi – scimmie e uomini – siamo fratelli e sorelle. E se non apprezzate tanta intimità, siamo cugini, ma molto stretti.

Lo chiameremo "il racconto di base dell'evoluzione umana". Quello tradizionale è facile e comprensibile. Si può arricchire di particolari e ci spiega che noi siamo al vertice del percorso evolutivo. Perciò ha successo. Solitamente, gli studiosi cercano di decostruire questo racconto mostrandone le pecche (e ho cercato fin qui di riassumere i loro ragionamenti). Tuttavia, ogni insegnante sa che questo non basta per vincere. A bambini non bastano i problemi – non solo a loro, per la verità. Anzi, bisognerebbe evitare di assuefarli al monotono "la questione è più complessa", con il quale ce la caviamo fin troppe volte. Ci vuole un racconto, che tenga insieme i nuovi fatti e i nuovi problemi in una vicenda significativa. E questo racconto, alternativo e più affidabile, dovrebbe avere caratteristiche simili a quello tradizionale: ampio, facile e con il potere di rispondere alla domanda: e noi, a che punto siamo dell'evoluzione?

Non è affatto agevole soddisfare questo bisogno di sapere, con la stessa efficacia e con la medesima sicurezza con la quale la tradizione aveva provveduto a rispondere. Al momento, dobbiamo accontentarci di soluzioni intermedie. *Piccole storie*, che danno conto di qualche aspetto del

complesso fenomeno della storia evolutiva dell'umanità e che potrebbero essere raccontate anche a bambini molto piccoli. Ad esempio:

Piccole storie

Uomini e scimmie

"Tanto e tanto tempo fa, nella foresta africana esistevano molte specie di scimmie. Alcune erano capaci di alzarsi sulle zampe posteriori. Potevano camminare. Potevano vivere raccogliendo il cibo che cresceva per terra. Non avevano bisogno, come tutte le altre scimmie, del cibo che si trova in alto, fra i rami degli alberi. Da quelle scimmie che sapevano camminare sono derivati i Gorilla, gli Scimpanzé e gli Uomini."

La Rift Valley

"Tanto e tanto tempo fa, dei violentissimi terremoti spaccarono l'Africa. Un profondo crepaccio la separò in due terre molto diverse fra di loro. Da una parte vi era la foresta, piena di alberi; dall'altra vi era la savana, una pianura con pochi alberi. Gli animali si divisero. Alcuni si adattarono alla vita della foresta; altri alla vita della savana..."

L'Africa e il mondo

"Tanto e tanto tempo fa, gli uomini abitavano soltanto l'Africa. Nel resto del mondo vi era ogni specie di animali: feroci e mansueti; grandi e piccoli; mangiatori di carne e mangiatori di erba. Gli uomini, allora, cominciarono a uscire dall'Africa e, lentamente, anno dopo anno, popolarono tutto il mondo."

La famiglia degli umani

"Oggi ci sono molte specie di scimmie, ma una sola specie umana. Tanto e tanto tempo fa non era così. Le specie umane erano una trentina. Erano molto diverse tra di loro. Noi chiamiamo quelle specie "gli ominidi". Alcuni ominidi erano molto bassi. Erano capaci di arrampicarsi velocemente sugli alberi; altri mangiavano solo semi e vegetali. Avevano dei denti fortissimi e piatti per triturarli bene, come le mucche. Altri, invece, erano alti, sapevano camminare e correre e cacciavano molto bene. Con il tempo le specie degli ominidi sono scomparse tutte. Ne è rimasta solo una, noi."

Penso che storie di questo genere, che non abbiano la pretesa della completezza, possano preconstituire, pezzo per pezzo, il mosaico concettuale e narrativo della storia evolutiva; possano aiutare gli allievi a familiarizzare con questa realtà, talmente centrale nell'esistenza dell'uomo, che la scuola non può rinunciare a insegnarla. Credo che possano essere lette agli allievi, in modo da costituire, poco per volta, la cornice storica, all'interno della quale incastonare il gioco o un'altra attività. Poi, alla fine, quando verrà il momento giusto, si potrà tentare con un racconto più complessivo, magari ispirandosi a questa "semplificazione intermedia".

Quando insegniamo una storia "liscia", senza problemi, di fatti che scorrono, di descrizioni che si leggono e poi si dicono in classe, non facciamo formazione, perché lasciamo il nostro allievo lì dov'era prima. Non lo smuoviamo dal suo stato "a-problematico". Il sapere storico nasce quando l'allievo comincia a porsi delle domande.

Questo libro è, in primo luogo, un libro di storia, e delle domande corrette che a essa – in questo caso la preistoria – è utile e corretto rivolgere. Si apre con la sollecitazione a fare pulizia mentale. A liberarsi dagli stereotipi che, per quanto riguarda la preistoria, sono piuttosto abbondanti. Questi sono un ostacolo insormontabile, se si vuole accedere a un racconto problematico del passato, che insegni anche a interrogare il presente.

Piccole storie 1 contiene, inoltre, otto giochi. Non che un insegnante li debba svolgere tutti e tutti siano necessari. Ecedono le necessità di un curriculum solo per permettere al docente di fare la sua scelta. Alcuni possono essere svolti nella scuola dell'infanzia e nei primi anni della primaria (non necessariamente la preistoria va fatta in terza!). Ogni gioco è dedicato a una questione storica.

A questi otto giochi fa seguito un capitolo di didattica collaborativa. Inventare i giochi è lo strumento migliore per imparare ad usarli in classe. E scambiarseli è lo strumento con il quale nascono le banche di strumenti per insegnare. Qui, dunque, troverete una decina di proposte.

Infine, nel capitolo di *Preistoria triviale* troverete la risposta al dubbio che state già meditando: e i contenuti quelli tradizionali, la partizione fra Paleolitico e Neolitico, dove abitava Habilis e dove abitava Neandertal e così via? Eccoli.

Antonio Brusa ha insegnato Didattica della Storia presso l'Università di Bari e la Scuola di Specializzazione all'Insegnamento di Pavia. Il suo terreno di ricerca è stato sempre doppio: da una parte, informarsi e studiare esperienze e riflessioni di tutto il mondo; dall'altra lavorare, quasi quotidianamente, con gli insegnanti italiani, di ogni ordine e grado (e di tante città diverse). Frutto del suo lavoro sono alcuni manuali e molti articoli e libri di didattica. Negli anni Ottanta ha lavorato con gli insegnanti italiani in Svizzera, e quando è iniziata l'immigrazione in Italia, ha pensato che fosse utile trasferire la sua esperienza anche alle scuole locali.

Cura per le edizioni la meridiana le collane *P come gioco*, *P come gioco... strumenti* e *Partenze... Pangea*.

EURO 18,00 (I.i.)

ISBN 978-88-6153-250-2

