

## **ATTIVITA' DIDATTICHE E LABORATORIO**

---

di *Lina Santopaolo*

### **Premessa**

Questa comunicazione si propone di presentare le riflessioni e le esperienze maturate nel periodo in cui ho preso parte ai corsi di aggiornamento per docenti di storia degli istituti professionali, realizzati dal gruppo di ricerca Clio '92 coordinato dal prof. Ivo Mattozzi per l'IRRSAE Emilia Romagna su affido e finanziamento ministeriale.

La mia partecipazione era stata dettata principalmente dalla insoddisfazione che mi derivava dalla tradizionale pratica didattica di insegnamento della storia che sentivo assolutamente inadeguata a promuovere vere conoscenze e a coinvolgere gli studenti. Dallo scambio di opinioni con gli altri colleghi ho ricavato l'impressione che molti di loro erano là per la stessa ragione: trovare nuovi strumenti e strategie per rendere più efficace e motivante l'insegnamento e l'apprendimento della storia.

Tre anni di lavoro e di confronto con i colleghi, di sperimentazione in classe dei materiali che ci sono stati proposti, mi hanno consentito di individuare le carenze presenti nel mio modo di insegnare e spinto a modificare il mio stile di insegnamento non solo in rapporto alla storia.

### **La mediazione didattica**

E' stato un programma televisivo<sup>1</sup> a fare esplodere, sui mass media, una situazione molto nota, invece, agli insegnanti: il disinteresse dei ragazzi per la storia, la scarsa conoscenza dei fatti storici.

E' vero che se un insegnante ha molta passione per la disciplina può riuscire anche a trasmetterla agli studenti. Ma in generale si avverte, e le interviste date in T.V. ne sono state una conferma, un appiattimento dell'interesse dei giovani sul presente: tutto ciò che è accaduto nel passato è passato, è inutile, non interessa.

Lamentare solo la gravità delle conseguenze che un simile atteggiamento comporta per la comprensione del presente non serve, se non si risale alle ragioni che hanno contribuito, e contribuiscono, a determinarlo.

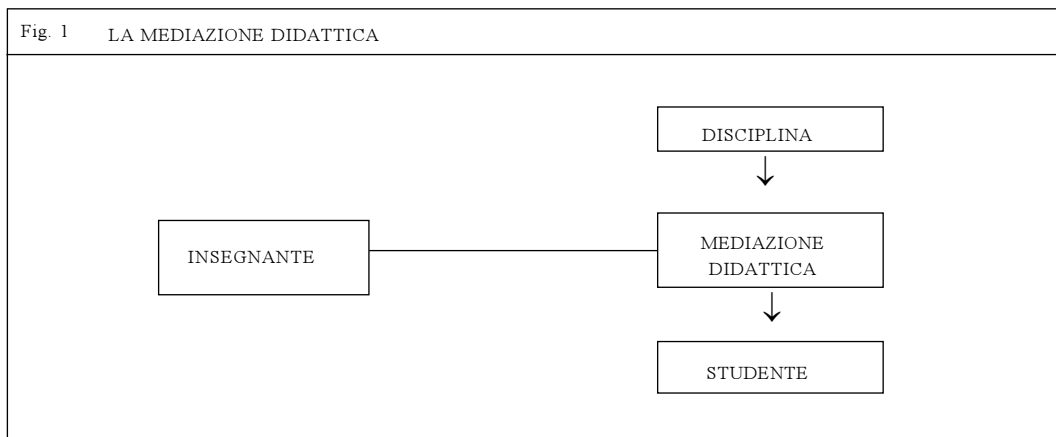
Penso che noi insegnanti dobbiamo, per buona parte, assumercene la responsabilità. Se un ragazzo non riesce a cogliere il rapporto del presente col passato e se non si rende conto della possibilità di usare le conoscenze storiche per la comprensione del presente, allora vuol dire che abbiamo realizzato solo in parte il nostro compito. è è vero che obiettivo del nostro

lavoro deve essere quello di fare apprendere agli studenti nuove conoscenze, è anche vero che dobbiamo preoccuparci di realizzare le finalità della disciplina che sono quelle di formare cittadini che siano capaci di “riflettere, alla luce dell’esperienza acquisita con lo studio di società del passato, sulla trama di relazioni sociali, politiche ecc. nella quale si è inseriti”<sup>24</sup>.

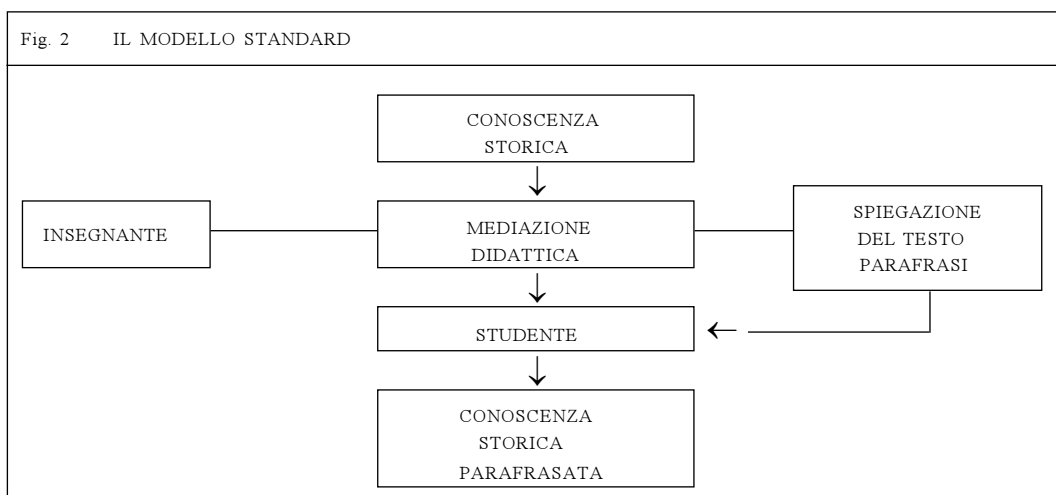
Mi sembra perciò opportuno partire da una breve riflessione sulla funzione della mediazione didattica e su come, di norma, si realizza.

In ogni situazione didattica entrano in gioco tre elementi: il docente, lo studente e la disciplina.

Al docente spetta tradizionalmente il compito di trasmettere conoscenze stabilendo, così, una relazione semplice, lineare tra le conoscenze che deve insegnare e gli studenti<sup>3</sup> (fig.1).



Nel modello standard di insegnamento della storia la mediazione didattica si realizza essenzialmente nella lezione frontale, che serve a spiegare il testo introducendo gli argomenti, segnalando concetti, sintetizzando i paragrafi del manuale per rendere meno difficoltoso, a casa, il compito dello studente, e nel controllo dell’apprendimento al momento dell’interrogazione, quando gli si chiede di riprodurre oralmente ciò che ha spiegato l’insegnante (fig.2).



Esaminiamo i punti deboli di questo modello:

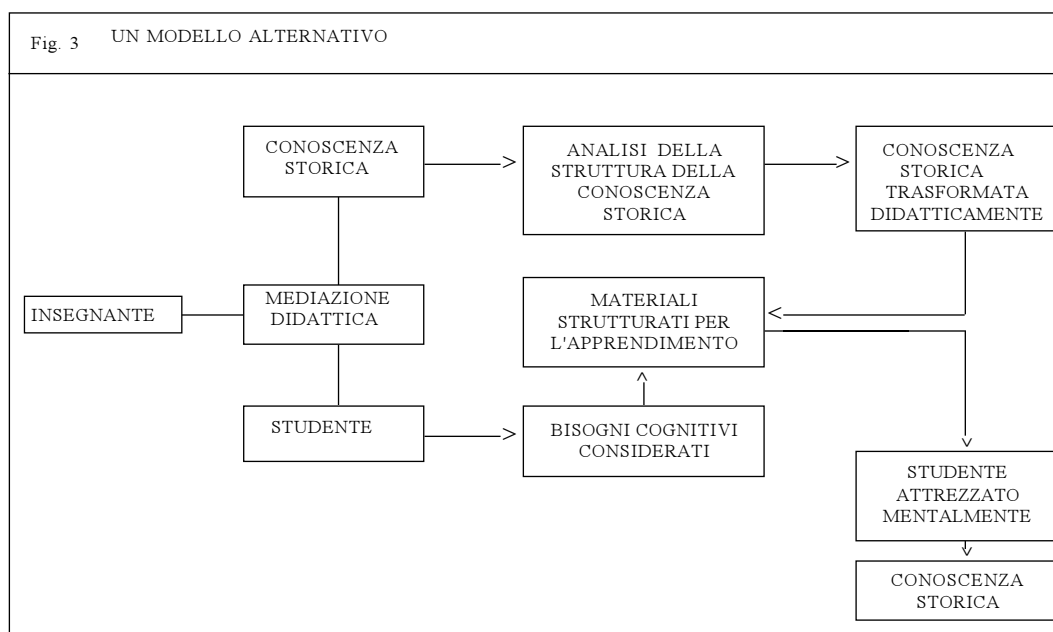
- vengono considerati essenzialmente i bisogni linguistici dello studente in quanto le difficoltà di comprensione della storia sono attribuite alla complessità e specificità del lessico utilizzato dal testo e quindi la lezione si riduce, spesso, ad una parafrasi del manuale;
- lo studente viene lasciato da solo a lavorare con un testo che ha una sua specificità, senza essere stato attrezzato cognitivamente per analizzarne la struttura e davanti al quale incontra difficoltà non determinate solo da problemi linguistici<sup>4</sup>;
- non consente di analizzare i processi di apprendimento perché si valutano solo i risultati di tali processi;
- nella verifica prevale l'oralità.

Una delle conseguenze negative di questo tipo di mediazione didattica è la profonda demotivazione degli studenti nei confronti della storia, dal momento che viene proposto un apprendimento finalizzato alla riproduzione orale di quanto si trova nei manuali e di cui lo studente non capisce l'utilità.

Per superare i difetti di questa impostazione didattica è necessario riconsiderare le competenze che un docente deve avere in ordine alla mediazione didattica perché non basta conoscere la storia per saperla insegnare.

Una situazione diversa, allora, è quella in cui nella relazione insegnamento-apprendimento la mediazione didattica assume un ruolo forte; in essa l'insegnante rivolge la sua attenzione a considerare due elementi che complicano il modello precedente: i bisogni cognitivi dello studente e la struttura della conoscenza storica<sup>5</sup> (fig.3).

Considerare i bisogni cognitivi dello studente significa tener conto delle sue mappe



cognitive, che preesistono alla nostra azione didattica, per progettare e operare un intervento che lo attrezzi mentalmente. L'obiettivo è quello di renderlo capace di apprendere in modo significativo e non meccanico, facendogli cioè compiere operazioni che producano conoscenze e che, gradualmente, modifichino i suoi schemi cognitivi.

Poiché i nostri studenti devono apprendere la storia è necessario analizzare quali sono i processi di produzione del sapere storico, qual è la struttura della disciplina.

Essere insegnante di storia significa, allora, possedere le conoscenze storiche, ma significa anche saper smontare quelle conoscenze e trasformarle per fare in modo che siano didatticamente utili ed efficaci per il processo di costruzione di conoscenze da parte dello studente.

Risulta evidente come la semplice spiegazione del testo sia assolutamente inadeguata a far sviluppare nei ragazzi quelle abilità operative, metacognitive e d'uso delle conoscenze storiche che costituiscono gli obiettivi di apprendimento della disciplina.

Ma come deve concretamente operare il docente perché la sua mediazione didattica risulti efficace?

"Si tratta di progettare l'itinerario didattico, ancorandolo saldamente alla costruzione di motivazioni che traggono fondamento da interrogativi sul presente e da questo innescano il percorso di ricostruzione storica, scegliendo di volta in volta il montaggio delle sequenze didattiche più adeguate allo svolgimento di quello specifico tema storiografico"<sup>6</sup>.

Bisogna allora predisporre materiali didatticamente strutturati in relazione a obiettivi di conoscenza e di sviluppo di abilità definiti, mediante i quali fare compiere agli studenti operazioni che innescano il processo di conoscenza. Solo così avremo studenti in grado di apprendere in modo significativo.

L'obiettivo è quello di fare in modo che l'acquisizione di conoscenze e la capacità d'uso degli operatori che quelle conoscenze hanno prodotto diventino per gli studenti un abito culturale, si trasformino, cioè, in un agire che verrà praticato anche senza la costrizione scolastica.

Potremo sperare, così, di produrre un cambiamento affettivo dei giovani verso la disciplina e di conseguire il traguardo di una cultura storica utile per il cittadino.

## **Gli esercizi**

Credo che non esista oggi in commercio un manuale di storia che non sia corredato, alla fine di ogni capitolo, di esercizi la cui funzione è soprattutto quella di verificare l'acquisizione di conoscenze e di quantificare l'apprendimento.

Non è su questi esercizi che vorrei soffermarmi. Ma su quelli intesi "come operazioni di facilitazione, guida e sostegno alla costruzione dell'apprendimento storico"<sup>7</sup> per lo studente e che, al tempo stesso, costituiscono uno strumento che consente al docente di governare meglio quel processo di apprendimento.

Occorre partire dalla considerazione che ogni situazione di apprendimento presuppone la modificazione di uno stato cognitivo. Questa modificazione è, in buona parte, il risultato di un processo autogestito dallo studente che, nella norma, non è visibile all'insegnante, ma appare come prodotto nel momento della verifica.

Gli esercizi, allora, possono diventare uno strumento che ci consente di portare alla luce e di intervenire nel processo di apprendimento che così non è più affidato solo allo studente. Infatti dagli errori e dalle difficoltà che questi incontra nell'esecuzione delle operazioni che gli chiediamo di compiere possiamo ricavare informazioni utili a ripensare, modificare, calibrare meglio il nostro intervento didattico.

Ho già sottolineato che la maggiore difficoltà che gli studenti devono affrontare nello studio della storia è costituita dalla complessità del testo. Ma mentre nell'insegnamento dell'italiano è ormai diventata una prassi acquisita partire dall'analisi della struttura letteraria e linguistica dei testi per promuovere negli alunni la costruzione di competenze utili alla comprensione e alla produzione di questi, nell'insegnamento della storia tale pratica è quasi del tutto assente, come se la specificità del testo storiografico fosse determinata solo dai temi trattati.

Il problema si pone, invece, in termini diversi perché il testo storiografico presenta una

sua particolare struttura determinata sia dalle operazioni cognitive che lo storico ha messo in atto per arrivare alla sua ricostruzione e interpretazione del passato, sia dalle modalità retoriche che ha utilizzato per comunicare i risultati della sua indagine.

Partendo allora da queste considerazioni si arriva alla conclusione che non è certo facile, per uno studente non attrezzato con strumenti cognitivi adeguati, padroneggiare questo particolare tipo di testo.

Se vogliamo che gli studenti sviluppino capacità di studio della storia, dobbiamo preoccuparci che, oltre alla comprensione linguistica, sappiano anche compiere operazioni di analisi dei testi storiografici. Ciò è possibile facendo svolgere esercizi mirati a sviluppare abilità operative, a mettere in atto operazioni cognitive, a individuare ed a utilizzare gli operatori<sup>8</sup> della conoscenza storica.

Gli esercizi diventeranno allora una spia, un “campanello di allarme”<sup>9</sup> per lo studente sulle difficoltà del testo e nello stesso tempo promuoveranno e potenzieranno lo sviluppo di abilità per favorire il processo di apprendimento.

Esiste una vasta tipologia di esercizi<sup>10</sup> che possiamo imparare a costruire; spetta al docente stabilire, dopo la diagnosi dei bisogni cognitivi della classe, quali competenze, quali abilità vuole promuovere e, di conseguenza, lavorare su quegli obiettivi.

Essenzialmente sono tre i campi sui quali fare svolgere gli esercizi: la struttura storiografica, le abilità operatorie, le abilità di studio. Si possono costruire e proporre esercizi su ogni elemento dei tre campi individuati che, per maggior chiarezza, schematizzo, elencando alcuni degli elementi che li costituiscono<sup>11</sup>.

### **1) La struttura storiografica:**

- conoscenze: elementi fattuali, ricapitolazioni, generalizzazioni, seriazioni, concettualizzazioni;
- operatori cognitivi: operatori temporali, problematizzazione, spiegazione, evento, mutamento, permanenza;
- struttura retorica: tema, narrazione, descrizione, argomentazione.

### **2) Le abilità operatorie (operazioni di manipolazione dei testi):**

riconoscere, selezionare, classificare, gerarchizzare, comparare, tematizzare, temporalizzare, individuare il contesto spaziale, produrre inferenze, concettualizzare, transcodificare, produrre esempi, modellizzare, costruire mappe concettuali<sup>12</sup>, problematizzare, spiegare, produrre testi di tipo storiografico.

### **3) Le abilità di studio:**

- quelle trasversali ( sottolineare, schematizzare, riassumere, individuare parole-chiave, prendere appunti);
- curare la redazione del proprio quaderno di storia;
- valutare il proprio lavoro apportando le correzioni e le integrazioni sulla base della correzione fatta in classe;
- rendersi conto di non aver compreso;
- formulare domande utili per la risoluzione di una difficoltà di comprensione;
- rendersi conto delle operazioni compiute nell'analisi di un testo storiografico.

L'utilità degli esercizi è costituita senza dubbio dalla loro valenza cognitiva, ma non è da sottovalutare anche la valenza affettiva che gli stessi possono determinare nei confronti della storia. Gli studenti, infatti, soprattutto quelli linguisticamente più deboli, dalla esecuzione di alcuni esercizi, che non richiedono loro solo abilità linguistiche, ma anche abilità operative e creatività, normalmente estranee nello studio della storia, ricevono gratificazioni che modificano il loro atteggiamento verso la disciplina.

E' evidente che il docente dovrà programmare bene il suo tempo-scuola dal momento che,

soprattutto nel biennio, sarà giocoforza dedicarne una parte all'attività di laboratorio durante la quale spiegare come gli esercizi devono essere svolti e guidare la classe nella loro esecuzione.

### **Il laboratorio di storia**

Parlare di laboratorio di storia può sembrare utopistico data la penuria di spazi, di materiali e di strumenti presenti nella maggior parte delle scuole italiane, ma credo che un insegnante possa, con l'aiuto degli stessi studenti, attrezzare l'aula nella quale lavora in modo da avere a disposizione i materiali che servono a questa attività.

Durante i primi giorni di scuola chiedo ai ragazzi di portare, e di lasciare nell'armadietto della classe, i manuali di storia e di geografia adoperati alla scuola media e gli atlanti; di acquistare fogli di carta millimetrata, un raccoglitore grande ad anelle che contenga fogli sia a righe sia a quadretti; di avere nell'astuccio alcuni evidenziatori, una calcolatrice ed un righello.

Da parte mia mi adopero a fare in modo che sia possibile avere a disposizione atlanti per problemi, carte geografiche alle pareti, tavole cronologiche e sinottiche, un dizionario storico e una lavagna luminosa. Accostando poi alcuni banchi, ottengo tavoli più grandi che serviranno per svolgere lavori di gruppo.

Con questa attrezzatura minima si possono impegnare i ragazzi in classe in attività che incideranno positivamente sui loro processi formativi e sulla loro immagine della disciplina.

Poiché insegno nel biennio di un Istituto Professionale dove è in attuazione il Nuovo Ordinamento, ho l'opportunità di destinare una parte delle ore dell'area di approfondimento al laboratorio di storia.

Non intendo questa attività come ricerca, ma come un momento di lavoro, individuale e/ o collettivo, durante il quale gli studenti possono collaborare con i compagni e richiedere l'aiuto dell'insegnante per superare le difficoltà che incontrano nell'esecuzione degli esercizi.

In questo modo stabilisco con gli studenti un rapporto di uno a uno che mi permette di comprendere meglio come sta avvenendo l'apprendimento, di rilevare le difficoltà e di intervenire in maniera più efficace.

### **Il grafico temporale**

Ho già dato indicazioni sulla vasta tipologia di esercizi che è possibile far svolgere agli studenti. Vorrei invece soffermarmi ad illustrarne uno in particolare: il grafico temporale, un esercizio sottovalutato perchè considerato forse troppo semplice, ma che ha in sé una grande fecondità. Lo si può definire come la rappresentazione iconica del tempo nello spazio, attraverso la quale l'alunno visualizza una dimensione, quella del tempo, di cui nelle prime classi della scuola superiore non ha ancora acquisito completamente il senso.

Generalmente gli studenti conoscono questi grafici che molti manuali propongono all'inizio o alla fine di unità didattiche, ma a nessuno di loro è stato insegnato a costruirli, né a considerare gli effetti positivi che possono avere nello studio della storia per chiarire e schematizzare un testo, per costruire quadri di riferimento, per aiutarli nella formulazione di problemi e spiegazioni.

E' con l'esecuzione di questo esercizio che inauguro l'attività del laboratorio di storia in una classe prima.

Chiedo agli studenti di scrivere un testo sulla propria vita<sup>13</sup> (generalmente gli elaborati sono molto brevi e piuttosto avari di informazioni).

L'obiettivo è quello di ricavare dal testo un grafico temporale.

Fotocopia uno dei lavori su lucido per poterlo proiettare con la lavagna luminosa in modo

da coinvolgere tutta la classe ed evidenzio, con l'aiuto dei ragazzi, tutte le informazioni utili a ricostruire i momenti della breve biografia in esame.

Indico la prima operazione da fare per realizzare l'esercizio che è quella di stabilire la durata del periodo che vogliamo rappresentare per determinare la lunghezza della linea del tempo sulla quale lavorare.

Dovendo rappresentare la vita di uno studente che ha circa 15 anni, l'operazione risulta piuttosto semplice: si stabilisce di attribuire ad ogni quadretto di un foglio di carta millimetrata il valore di un anno, si traccia una linea lunga tanti quadretti quanti sono gli anni e su di essa si segnano la data di inizio (in questo caso la data di nascita) e la data finale (l'anno scolastico in corso) dell'arco temporale. Si passa poi a riportare sul grafico le informazioni in precedenza evidenziate e per ognuna di esse viene calcolato il punto esatto in cui deve essere registrata.

I ragazzi si accorgono che non è possibile compiere questa operazione per tutte le informazioni selezionate poiché per alcune di esse nel testo non sono state fornite le indicazioni temporali necessarie, che al loro posto sono stati utilizzati dei connettivi o perifrasi che non ci consentono di determinare con esattezza la collocazione di quell'evento sul grafico.

A questo punto è utile far nascere una discussione sulla necessità di fornire date e indicazioni temporali precise per la ricostruzione di un fatto, di una storia.

La conclusione a cui si arriva è che nella storia le date sono importanti non per essere imparate a memoria, ma per aiutarci a contestualizzare il fatto e ad attribuirgli maggiore significato.

Terminata la fase di registrazione sulla linea degli eventi si passa a delimitare, con linee chiuse, i periodi di permanenza dell'alunno nelle diverse scuole frequentate, la permanenza di un'amicizia, a segnalare la contemporaneità di attività, i cambiamenti intervenuti in certe situazioni. Si vede allora come, anche all'interno di una storia molto breve, è possibile individuare temporalità diverse.

Il lavoro viene completato assegnando al grafico un titolo e una legenda con l'indicazione della scala utilizzata.

Ogni ragazzo è poi invitato a compiere le stesse operazioni col suo elaborato dopo averlo riletto ed avervi inserito le indicazioni temporali necessarie a contestualizzare i fatti narrati.

E' necessario in questa fase intervenire, guidare i ragazzi ad organizzare materialmente il lavoro che risulta meno semplice di quanto possa sembrare e richiede anche l'impiego di molto tempo. In breve, però, gli studenti acquistano una buona capacità operativa di realizzazione e la consapevolezza di quanto sia importante l'uso degli operatori temporali nella ricostruzione storica.

E' possibile, dopo qualche lezione, proporre un lavoro di gruppo che richiede la costruzione di un grafico un po' più complesso.

Si tratta di costruire una mappa spazio-temporale della storia del mondo, facendo riferimento all'enciclopedia storica posseduta dalla classe.

I ragazzi vengono invitati a scrivere un elenco delle conoscenze storiche apprese alla scuola media e a leggerlo ad alta voce, mentre uno di loro le trascrive sulla lavagna segnalando le frequenze.

Utilizzando poi la suddivisione della storia in preistoria, storia antica, medioevo, storia moderna, storia contemporanea, chiedo ai ragazzi di costruire una tabella a cinque colonne, una per periodo, nelle quali collocare le conoscenze storiche segnate alla lavagna. In questo lavoro vengono utilizzati i manuali della scuola media per ricavare le indicazioni relative al contesto temporale delle singole conoscenze.

Completata questa fase di sistemazione organizzo la classe in tre o quattro gruppi di lavoro e, dal momento che le conoscenze relative ai primi tre periodi sono scarsissime, è possibile attribuire ad un gruppo più periodi.

Il compito è quello di realizzare il grafico temporale del periodo assegnato e di compilare una scheda tematica per ogni conoscenza storica individuata. Poiché nella scheda si richiede

di indicare anche il contesto spaziale viene stabilito di colorarle differentemente.

Fornisco le schede prestampate che gli studenti devono completare, utilizzando i materiali a disposizione nella classe.

In questa fase del lavoro è interessante osservare come difficilmente i ragazzi, per cercare un'informazione, ricorrono all'indice dei libri, il più delle volte sfogliano i testi sperando che l'informazione che cercano *capiti* loro sottomano.

Diventa questa l'occasione per spiegare che l'indice è una parte molto importante del testo che ci permette di capire com'è fatto un libro e ci consente, sapendolo utilizzare, una rapida ricerca degli argomenti che ci interessano.

Una volta completata questa operazione i ragazzi passano alla costruzione del grafico temporale. La difficoltà maggiore è quella di individuare la scala da adoperare, soprattutto per il gruppo che deve realizzare il grafico sulla preistoria e la storia antica. Procedono nel lavoro segnando sul grafico le date relative agli eventi, periodizzano le informazioni, utilizzano colori diversi per indicare la tematizzazione prevalente della conoscenza storica schedata, incollano poi le schede compilate in corrispondenza della data o del periodo .

Viene assegnato un titolo al grafico e compilata la legenda con l'indicazione della scala adoperata e di tutte le informazioni utili per una lettura agevole. Una volta ultimati, i grafici vengono attaccati alle pareti dell'aula ed ogni gruppo illustra agli altri come ha proceduto nel lavoro e le difficoltà incontrate.

Dal loro confronto emerge con evidenza che la maggior parte delle conoscenze della classe sono relative alla storia contemporanea, che la tematizzazione prevalente riguarda la storia politica, che l'area geografica privilegiata è l'Europa.

La realizzazione di questo lavoro è molto gratificante e determina un impatto positivo sul piano affettivo verso la disciplina. I ragazzi, infatti, incominciano a vedere che per lo studio della storia non si chiederà loro di mettere in campo solo buone abilità espressive orali, ma anche abilità pratiche nelle quali spesso eccellono anche ragazzi normalmente "bloccati" linguisticamente.

La costruzione di grafici temporali può costituire un'operazione abbastanza semplice, se si tratta di rappresentare un periodo di tempo limitato, relativo ad un solo tema, con indicazioni temporali precise, con informazioni fornite dal testo in maniera chiara; diventa più difficile se mutano queste condizioni perché i ragazzi dovranno compiere operazioni di tipo cognitivo più complesso.

Illustro ora un lavoro svolto in una classe seconda per rendere più chiaro quanto ho detto.

Dopo aver affrontato lo studio di un modulo sull'avvento del fascismo in Italia, e prima ancora di proporre un lavoro sui caratteri degli stati totalitari, volevo che gli studenti:

- scoprissero che nel periodo 1922-1939 in molti stati europei si erano instaurati regimi autoritari;
- si ponessero degli interrogativi rispetto a quella situazione;
- individuassero alcuni dei fattori che avevano prodotto tale cambiamento.

Ho fornito ai ragazzi alcune pagine tratte dai libri di R.Rémond<sup>14</sup> e di M.Crouzet<sup>15</sup> nei quali viene affrontata questa conoscenza storica, chiedendo loro di:

- ricavare una tabella a doppia entrata nella quale inserire il nome degli stati coinvolti nel cambiamento e le informazioni fornite dai due storici;
- costruire, con le informazioni registrate, un grafico temporale con i diagrammi relativi a tutti gli stati;
- analizzare il grafico rilevando le contemporaneità, il mutamento, il contesto spaziale
- formulare dei problemi;
- fare delle ipotesi (di spiegazione).



Il lavoro è stato svolto in parte in classe e in parte a casa, alternando momenti di lavoro individuale e di gruppo.

Ogni ragazzo ha realizzato la tabella inserendo i dati utili per la costruzione del grafico e, là dove le indicazioni temporali non erano fornite o risultavano vaghe, ha segnalato la carenza con un punto interrogativo; in un momento successivo ha confrontato il suo lavoro con quello degli altri componenti del gruppo.

Dalle tabelle è risultato che:

- il testo di Crouzet era molto più ricco di indicazioni temporali di quello di Rèmond;
- che, pure incrociando le informazioni fornite dai due storici, non era possibile stabilire con esattezza la data di tutti gli eventi;
- che bisognava ricorrere ad altri testi per reperire le informazioni mancanti.

Completata la tabella ogni ragazzo ha incominciato a realizzare il suo grafico individuando la scala da utilizzare, selezionando le indicazioni temporali relative alla diffusione dei regimi autoritari negli stati europei e tracciando, successivamente, un blocco per ogni paese<sup>16</sup>.

Dall'esame del grafico i ragazzi hanno ricavato le seguenti conoscenze:

- che i regimi dittatoriali si erano diffusi soprattutto nell'Europa centro-orientale e mediterranea;
- che negli anni Trenta il processo di trasformazione delle democrazie aveva subito un'accelerazione.

Dopo una discussione su queste nuove informazioni sono stati formulati due problemi:

- 1 — come mai questo fenomeno aveva investito quelle determinate aree geografiche?
- 2 — quale evento o situazione poteva aver costituito l'elemento propulsivo del cambiamento?

Questi interrogativi hanno costituito la guida per tracciare l'itinerario del lavoro successivo.

Vorrei provare ora a monitorare tutte le operazioni compiute dagli studenti nella costruzione di quest'ultimo grafico temporale per valutarne appieno l'efficacia cognitiva.

<b>È stato definito:</b>		
- il tema - il periodo - lo spazio	⇒ ⇒ ⇒	diffusione dei regimi dittatoriali dal 1922 al 1929 l'Europa
<b>Sono stati selezionati:</b>		
- gli indicatori temporali	⇒	Italia ascesa del fascismo (1922); nel marzo del 1933; dopo il 1931; nel gen- naio del 1929, nel 1934; ...
<b>È stata costruita:</b>		
- la linea del tempo che rappresenta il periodo	⇒	è stato suddiviso lo spazio in anni e sono state collocate le date ricavate dal testo

Per compiere queste operazioni gli studenti hanno dovuto utilizzare i seguenti operatori della conoscenza storica:

- tematizzazione: all'interno di un testo pluritematico selezionare solo le informazioni



## R. RÉMOND

## CROUZET

Stati	Tempo Agenti	Tipo di governo	Tempo Agenti	Tipo di governo
Polonia	? 1935	Pilsudsky Morte Pilsudsky	1926 1935	Pilsudsky Mortw pilsudsky Dittatura esercito
Austria	?	Dollfuss	marzo 1933	Dollfuss Aggiorna il Parlamento, toglie i partiti comunista e nazista, instaura la dittatura
Ungheria	?	Ammiraglio Orky esercito	1931 1936-39	Gerrer Gombás Imredy Dittatura fascista Dittatura fascista
Yugoslavia	?	Alessandro I	1929	re Alessandro Scioglie il Parlamento Costituzione autoritaria Partito unico
Bulgaria			1931 1932	
			1923-26 1934	Zankaff gen. Georgiev Re Boris Governo autoritario scioglie il Parlamento Dittatura
Romania	?	Re Carol	1930	Re Carol Re Carol dittatura aperta
Grecia	?	Gen. Metaxas	1927 1936 1933	Metaxas ? Dittatura
Estonia			1934	Ulmans Dittatura
Lettonia			1929 1931-36	
Spagna	1923-31 1931-36 1936-39 1939	Primo de Rivera Repubblica Guerra civile F. Franco	1929 1931-36 1936-39 1939	Primo de Rivera Repubblica Guerra civile F. Franco Dittatura
Portogallo	1926	gen. Carmona	1926	Gen. Gomez da Costa Governo autoritario
	?	Salazar I Minis.	1928	Gen. Camona Salazar Dittatura
Urss	?	Stalin		Dittatura
Italia 1922		Mussolini		Dittatura
Germania	1933	Hitler		Dittatura

- relative al tema in esame;
- datazione: selezionare le date, cercare quelle mancanti o ricavarle per inferenza;
- successione: mettere in successione le date che non sono state fornite in ordine dal testo;
- periodizzazione: costruire i periodi delle durate delle dittature;
- durata: la lunghezza degli istogrammi indica la differente durata delle dittature, il regime fascista nasce prima e ha una durata superiore al nazismo;
- contemporaneità: dalla lettura del grafico cogliere immediatamente la contemporaneità del fenomeno in una certa area geografica;
- mutamento: rilevare la differenza della diffusione di questo tipo di regime tra gli anni Venti e gli anni Trenta;
- problematizzazione: come mai in quegli anni e in quei paesi.

Vediamo ora quali abilità sono state potenziate.

Gli studenti hanno dovuto:

- individuare un tema;
- selezionare solo le informazioni funzionali al tema;
- utilizzare più testi per la ricerca di informazioni;
- sistemare le conoscenze, ricomponendole in ordine temporale;
- sintetizzare e rendere più espliciti i testi.

So bene che avrei potuto fornire loro quella conoscenza con una lezione frontale o facendo studiare le poche righe presenti sul manuale, ma in quel momento della mia attività didattica mi è sembrato più opportuno procedere diversamente poiché mi interessava avere maggiori informazioni sul processo di apprendimento degli studenti e verificare il possesso e il consolidamento delle abilità indicate.

L'esperienza che ho presentato non vuole costituire un modello, ma solo l'indicazione che è possibile rendere più operativo l'insegnamento della storia, utilizzando strumenti e strategie opportuni.

L'importante è assegnare centralità allo studente, ai suoi bisogni formativi e cognitivi, facendo in modo che il tempo scuola non sia più solo tempo dell'insegnamento, ma anche, e soprattutto, tempo dell'apprendimento.

<sup>1</sup> Mi riferisco alla trasmissione "Combat film" andata in onda nel mese di Aprile 1994 su RAI 1, e alle polemiche che sono seguite alle interviste fatte agli studenti su eventi e personaggi protagonisti dei filmati proposti.

<sup>2</sup> Cfr. *Piani di studio della scuola saecondaria superiore e programmi dei primi due anni. Le proposte della Commissione Brocca*, "Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione", pp. 256-258; Vincenzo GUANCI, *Storia: a che scopo?*, in "I viaggi di Erodoto", 1992, n° 18, pp. 24-33.

<sup>3</sup> Le fig.(1), (2), (3) sono modelli realizzati dal gruppo "Clio '92", distribuite durante i corsi di aggiornamento, ai quali sono state apportate lievi modifiche.

<sup>4</sup> Si veda su questo: IVO MATTOZZI, *La cultura storica: un modello di costruzione*, Faenza, Faenza Ed. 1990 e IVO MATTOZZI, *Un'azione da manuale*, in *La vita scolastica*, Giunti Gruppo Ed., Firenze 1994.

<sup>5</sup> I. MATTOZZI, *La cultura storica...*, op. cit., pp. 19-26.

<sup>6</sup> E. PERILLO, *Esercizi di storia*, in Progetto V.A.S.Me. *Valutazione degli apprendimenti nella scuola media*, a cura di Vannina Fonte Basso, IRSSAE Veneto, 1992, p. 71.

<sup>7</sup> E. PERILLO, op.cit., p.72.

<sup>8</sup> I. MATTOZZI, *La cultura storica...*op. cit., pp. 19-23.

<sup>9</sup> A. BRUSA, *Guida al manuale di storia*, Editori Riuniti, Roma, 1985.

<sup>10</sup> A. BRUSA *Guida al manuale di storia*, Editori Riuniti, Roma, 1985, p. 12; *Programmare con storia 1.2.3*, a cura di A. BRUSA, Ed. Scolastiche Bruno Mondadori, 1984, pp. 33-58; E. PERILLO, *Esercizi di storia* op. cit.

<sup>11</sup> Per la realizzazione dei tre schemi ho utilizzato e adattato una parte dei materiali distribuiti durante una lezione del prof. E. PERILLO, "Gli esercizi per pensare e costruire la storia", tenuta a Bellaria, Novembre 1993.

<sup>12</sup> Per indicazioni su questo tipo di esercizi vedi J. D. NOVAK - D. B. GOWIN, *Imparando a imparare*, Torino, SEI, 1989.

<sup>13</sup> Per questo esercizio e per quello illustrato successivamente relativo alla costruzione della mappa spazio-temporale, ho tratto indicazioni dall' U.A *La solita Storia !?* a cura di B. CEI e E. PERILLO, in *Materiali per l'apprendimento*, STORIA 5, IRSSAE-E.R, Bologna, 1993.

<sup>14</sup> RENÉ RÈMOND, *Introduzione alla storia contemporanea Il XX secolo*, vol III, Biblioteca Universale Rizzoli, Milano, 1990, pp. 73-77.

<sup>15</sup> MAURICE CROUZET, *Storia del mondo contemporaneo*, Sansoni, Bari, 1977 pp. 176-182.

<sup>16</sup> Si vedano le figure 4 e 5.

