

IL BOLLETTINO DI CLIO

NUOVA SERIE - NUMERO 4 – NOVEMBRE 2015

ISSN 2421-3276

CIBO, ALIMENTAZIONE E STORIA

EDITORIALE

A cura di Saura Rabuiti

INTERVISTA

10 DOMANDE SU STORIA DELL'ALIMENTAZIONE a Massimo Montanari

A cura di Giuseppe Di Tonto

CONTRIBUTI

Giancarlo Gonizzi, Roberta Mazzoni, *I Musei del Cibo della provincia di Parma: laboratori per il presente, memorie per il futuro.*

Manuel Tonolini, *Raccontare la città industriale. Cibo e acqua in una company town.*

ESPERIENZE

Patrizia Bortolini, *La storia attraverso il cibo.*

Livia Tiazzoldi, *Alimentarsi con i frutti della terra: dalle fosse di Vavilov all'attuale concetto di sovranità alimentare.*

Paola Lotti, *Percorsi enogastronomici a Padova. Una guida turistica tra alimentazione e storia locale.*

LETTURE

Gabriella Bonini, *La Summer School "Emilio Sereni" sulla storia del paesaggio agrario italiano*

Virginie Riasson, *L'Atlante dei futuri mondi.* (A cura di Ernesto Perillo)

SPIGOLATURE

A cura di Giuseppe Di Tonto

CONTROCOPERTINA



Il Bollettino di Clio

EDITORIALE

A cura di Saura Rabuiti

“Può darsi che l’histoire à part entière sia un’utopia; ma se c’è una cosa della quale per un verso vale la pena e per un altro è necessario tentare una storia ‘totale’, che ne indaghi caratteri, qualità, strutture organiche e strutture sociali, istituzioni e miti, quella è proprio il cibo nel suo rapporto con l’uomo. Storia del cibo, del suo ambiente, della sua genesi, della sua natura e delle sue trasformazioni... Cibo come epifania dei grandi problemi sociali e del loro atteggiarsi nei secoli...; e cibo come referente dell’immaginario.” (Franco Cardini, *Per una storia a tavola*, De' Lanzi 1994)

L'alimentazione è un fatto fondamentale nella vicenda storica umana.

Il cibo è un bisogno ineludibile dell’essere umano e per alimentarsi l’umanità è andata innanzitutto alla ricerca del cibo, poi lo ha prodotto, conservato, trasportato, trasformato, commerciato, industrializzato, globalizzato. Il rapporto del cibo con uomini e donne è millenario. Il cibo fa parte stabilmente di una realtà geostorica ma è anche frutto di scambi continui e di contaminazioni. E’ piacere, ritualità, relazioni. E’ identità e cultura e strumento per esprimerle e comunicarle. Il cibo è insomma storia a tutto campo o meglio, come afferma F. Cardini, la storia dell’alimentazione è una possibile storia ‘totale’.

Un altro storico, Massimo Montanari, che da anni pratica una storia dell’alimentazione in stretta sintonia con le ‘altre’ storie, nell’intervista che apre questo numero del Bollettino, afferma che “parlando di cibo si può (si deve) parlare di tutto, se no non si capisce nulla”. Storia dell'alimentazione dunque come punto di raccordo di una grande quantità di altri percorsi di conoscenza relativi al passato (dalla storia dell’agricoltura a quella dei commerci, dei trasporti, delle tecnologie, della vita materiale, del paesaggio, delle istituzioni, dei modelli culturali ...), ed anche come storia di intrecci, diramazioni, collegamenti con altre discipline. Storia dell’alimentazione come opportunità di abbracciare, con un colpo d’occhio, molte possibili variabili e di cogliere mutamenti e permanenze.

La storia dell’alimentazione così intesa ha un posto importante nella storiografia, anche in Italia. Massimo Montanari, sulla scia della lezione delle Annales, ha fortemente contribuito al suo rinnovamento tematico e metodologico e ha fatto del cibo un “possibile prisma che permette di ricostruire i rapporti sociali ed economici, la cultura, gli atteggiamenti mentali”; uno specchio delle società, una spia e una conseguenza del complesso intreccio fra cambiamenti e continuità.

Troppo poco si è rinnovata però la storia a scuola. Nei manuali la storia generale resta fondamentalmente inanellata sui tempi brevi della storia politico-istituzionale e la storia dell’alimentazione, lungi dall’essere una chiave di lettura per una storia totale, vi compare ancora come curiosità o al massimo, e saltuariamente, come sottotema, per lo più tragico (carestie, fame), di eventi o processi davvero importanti (la scoperta dell’America ad esempio e non lo scambio colombiano).

Non far entrare la storia dell’alimentazione nel percorso storico a scuola, non è solo rinunciare ad un prezioso “prisma”, è anche rinunciare ad un “grimaldello” comunicativo dalle grandi valenze didattiche. Afferma M. Montanari: “Parlare di cibo sembra semplice, ma non lo è affatto, perché il cibo contiene tutto, parla di tutto. Proprio per questo la storia dell’alimentazione è, sul piano didattico, uno strumento straordinario, che consente di far passare il complesso attraverso il semplice, il difficile attraverso il facile (l’apparentemente facile). È insomma una sorta di grimaldello, che “apre” la comunicazione con temi

familiari ma poi consente, in qualche modo costringe a parlare di ambiente, di economia, di società, di politica, di cultura, di arte, di letteratura, di filosofia. Partendo da un piatto di cuscus, di spaghetti, di tortellini. Quando si imposta un discorso complesso, importante, intellettualmente forte, a partire da un oggetto concreto e conosciuto, la comunicazione è molto facilitata. [...] Se il cibo è cultura, parlare di cibo è un modo efficacissimo per parlare di cultura; e i temi dell'interculturalità, ideologicamente delicatissimi, possono essere introdotti in modo tanto efficace quanto morbido." Storia dell'alimentazione dunque come storia che facilita la comunicazione e rende più semplice ad esempio comprendere la complessità dell'incontro-scontro, alle soglie del medioevo, fra la civiltà romana (del pane) e quella barbarica (della carne), attraverso il concetto di modello alimentare europeo, di cui ci parla M. Montanari; un modello che ancora ci appartiene e che non pensa più il pane senza la carne, né la carne senza il pane. Storia dell'alimentazione dunque come storia che dà dimensione temporale al presente ed è utile all'esercizio del dialogo interculturale.

Il tema del cibo, anche a scuola come nella storiografia, può essere trattato da molte differenti prospettive, utilizzando fonti scritte, materiali, iconografiche, su scale che vanno dal locale al mondiale. E' inoltre particolarmente aggregante e può coinvolgere una pluralità di discipline (dalla storia alla geografia, all'economia, alla letteratura all'arte, alle scienze, al diritto, alla psicologia) e dar luogo a incroci interdisciplinari utili alla lettura di tratti del presente o di problemi non solo economici o politici e sociali. Da dove vengono la spettacolarizzazione del cibo e il quasi morboso interesse verso di esso, diffusi nella nostra società? Come soddisfare in un mondo in cui la popolazione continua a crescere il crescente fabbisogno alimentare?

Questo numero del Bollettino vuole portare l'attenzione degli insegnanti sulla storia dell'alimentazione, sollecitarli a tematizzare il cibo nei loro curricula di storia, stimolare ricerche storico-didattiche sul tema; vuole contribuire ad integrare il tema del cibo nella storia generale.

Il nostro contributo si apre con l'intervista a Massimo Montanari, che ragiona non solo sulle problematiche, le metodologie e i risultati dell'ambito di ricerca denominato Storia dell'alimentazione, ma riflette anche sulle sue valenze nell'insegnamento della storia regalandoci molti utili suggerimenti didattici.

Due contributi poi ci portano fuori dal mondo della scuola, per aprirci ad altre esperienze sul tema attinenti la didattica. I Musei del Cibo della provincia di Parma e la Fondazione Dalmine di Bergamo, istituzioni interessate alla divulgazione del loro patrimonio culturale, si presentano e presentano progetti, percorsi espositivi e attività didattiche applicate al cibo.

Una serie di Esperienze dà conto poi di percorsi didattici, realizzati o in corso di realizzazione in diversi ordini di scuole. Patrizia Bortolini, a partire dal cibo, costruisce nella scuola elementare un Quadro di civiltà delle popolazioni precolombiane (Maya, Aztechi, Incas). Livia Tiazzoldi, nella scuola media, propone un lungo processo di trasformazione (dalla necessità all'alimentazione intesa come scelta consapevole), tematizzato sulla produzione e sul viaggio di alcuni alimenti. Paola Lotti presenta un lavoro di progettazione ed elaborazione, nella scuola superiore, di una guida turistica della città di Padova, giocata tra alimentazione e storia locale. Tutte le esperienze utilizzano molte differenti fonti e realizzano importanti collaborazioni interdisciplinari. Tutte sottolineano la capacità del cibo di suscitare interesse, di facilitare la comunicazione, di rendere semplice il complicato, di dare dimensione storica al presente.

Nella rubrica Letture vengono segnalati l'edizione 2015 della Summer School Emilio Sereni sul tema dei *Paesaggi del cibo* (a cura di G. Bonini) e un libro, *L'Atlante dei futuri del mondo* (a cura di E. Perillo), dai quali ricavare riflessioni, analisi, dati e stimoli per ricerche storico-didattiche sull'alimentazione.

Le Spigolature (a cura di G. Di Tonto) propongono una serie di riflessioni storiografiche, e non solo, intorno al cibo e all'alimentazione, a partire dal rinnovamento degli studi storici sul tema."

Buona lettura e buon lavoro.

LA REDAZIONE

La redazione del Bollettino di Clio (Nuova serie) è costituita da Ivo Mattozzi (Direttore responsabile), Saura Rabuiti (Coordinamento redazionale), Giuseppe Di Tonto, Vincenzo Guanci, Ernesto Perillo

DIECI DOMANDE SULLA STORIA DELL'ALIMENTAZIONE INTERVISTA A MASSIMO MONTANARI

Docente di Storia medievale - Università di Bologna

**A cura di
Giuseppe Di Tonto** (*Associazione Clio '92*)

1. *Il carattere fortemente innovativo che venne assumendo la ricerca storiografica intorno alla rivista “Annales d’histoire économique et sociale”, fondata da Marc Bloch e Lucien Febvre, si tradusse nell’apertura verso nuovi settori di indagine che furono considerati parte integrante della ricerca storica. Tra questi l’alimentazione degli uomini nei suoi vari aspetti. Si può dire che da quel momento nasce una storia dell’alimentazione? E quali sono state le principali tappe di questo settore dell’indagine storiografica fino ad oggi?*

M. Montanari. Si può dire che nasce, allora, una storia dell’alimentazione intesa come noi oggi la intendiamo, ossia come una storia dove il cibo è lo specchio della società. Prima dell’inchiesta lanciata dalla rivista francese negli anni sessanta del secolo scorso, il cibo entrava nel discorso storico principalmente sotto le due visuali contrapposte del “pittorresco” e del “tragico”, ossia da un lato le curiosità, gli aneddoti della cosiddetta “vita quotidiana”, fondamentalmente staccati dalla Storia con la maiuscola, e dall’altro lato le carestie, la fame, i patimenti (anch’essi come dato a-storico) attribuiti alle masse e ai “poveri”. Nel corso del Novecento, con le indagini di Bloch e Febvre, si pongono al centro dell’attenzione storica le “strutture” – materiali e mentali – che caratterizzano le diverse società. Un’attenzione storica più intimamente collegata alle prospettive sociologiche e antropologiche, volta a indagare realtà più profonde degli “avvenimenti”, sia quelli politici o militari, sia ovviamente quelli della “vita quotidiana”, banchetti e carestie. Bloch pensava che queste “strutture”, oltre a costituire il motivo principale d’interesse per lo storico, sono anche le realtà che si possono ricostruire con maggiore certezza, poiché emergono da ogni documento, a leggerlo nel modo giusto, a interrogarlo con le domande giuste. Il cibo in questo modo diventa un possibile prisma per ricostruire i rapporti sociali ed econo-

mici, la cultura, gli atteggiamenti mentali. All’epoca in cui le “Annales” sono dirette da Fernand Braudel, la prima cosa che si fa nel lanciare una “inchiesta sulle strutture materiali e mentali” è un’indagine a tutto campo sui sistemi alimentari. Però bisogna precisare almeno due cose. Primo, che contemporaneamente all’iniziativa francese c’è un altro luogo in Europa, la Polonia, in cui la “Rivista di storia della cultura materiale” lancia – in un quadro ideologico di stretta osservanza marxista – una indagine parallela sulla storia del cibo. Secondo, che per un po’ di tempo questi interessi si rivolgono verso una dimensione della tematica alimentare, quella della nutrizione e dei bilanci calorici, che ben presto (a partire già dagli anni settanta) fu abbandonata in favore di un approccio più sociale e culturale. Nessuno oggi ritiene veramente possibile (e in fondo neppure interessante) ricostruire il numero di calorie ingerite dagli individui. Perché da un lato si è capito che non è metodologicamente consentito, perché sia i cibi sia i consumatori sono diversi rispetto a oggi, e le parole dei documenti non ci permettono di sapere come fossero gli uni e gli altri (solo in ambito archeo-antropologico questo tipo di interessi è ancora oggi presente); dall’altro si è capito, in modo sempre più chiaro, ciò che è in fondo piuttosto ovvio e cioè che mangiare non è solo un gesto nutrizionale e il cibo non è solo benzina. Mangiare è relazione con gli altri, è linguaggio, è identità, è tutta una serie di valori che in ogni società danno al cibo significati di grande interesse storico.

2. *Nel suo libro “La fame e l’abbondanza. Storia dell’alimentazione in Europa” lei ha osservato che “la storia dell’alimentazione scorre in stretta sintonia con le ‘altre’ storie, le determina e ne è determinata, anche se le sue forti implicazioni antropologiche costringono la cronologia ad un serrato e talora difficile confronto.” al punto da costringerla a dise-*

gnare nuove periodizzazioni “talora irrispettose nei confronti delle partizioni accademiche” e spingerla a scelte radicali come quella di “abolire il Medioevo – anche la parola – dal (suo) orizzonte mentale” quasi a volersi sbarazzare “di un’ingombrante impalcatura artificiale, che (le) impediva di lavorare liberamente”. Al termine di questo complesso lavoro di risistemazione temporale quali periodizzazioni è possibile disegnare, a grandi linee, per la storia dell’alimentazione?

M. Montanari. Abolire il concetto e il termine di Medioevo non è, secondo me, solo una necessità per chi studia l’alimentazione, perché in ogni campo si tratta di un concetto inutile che non ci fa capire le cose. “Medioevo” è una parola che indica un vuoto, uno spazio fra due pieni che sarebbero la civiltà classica e il suo “rinascimento” post-medievale. Insomma un’idea che non definisce quello che sei, ma quello che *non* sei. Quindi impedisce di capire.

Se invece di pensare il Medioevo come un’età di passaggio – ma cito sempre le parole di Giuseppe Giusti: «Che significa questa parola *epoca di transizione* che ci ronzano tanto spesso agli orecchi? Tutti sono stati tempi di transizione; trovatemene uno, che si sia fermato» – cerchiamo di riempirlo di contenuti, quel concetto si sfalda fra le mani perché una parola sola non riesce a contenere la varietà di quei secoli, il processo di cambiamento che dal V al XV secolo (gli estremi convenzionali del Medioevo) modifica radicalmente la realtà: dal trionfo della campagna alla rivincita della città; dall’economia silvopastorale alla colonizzazione agricola; dal mondo dei signori e dei contadini-pastori a quello delle borghesie mercantili; dalle scuole monastiche e vescovili al nascere delle università laiche... e potremmo continuare. Ma allo stesso modo dovremmo riconoscere che il cosiddetto Medioevo sfocia direttamente nel cosiddetto Rinascimento, che ne costituisce a pieno titolo il completamento. C’è un’epoca, tra il XIV e il XVI secolo, piuttosto omogenea nei contenuti sociali e culturali: è l’epoca, per esempio, in cui prende forma e si consolida l’ideologia del cibo come primo strumento della differenza sociale; è l’epoca in cui la tavola diventa luogo di ostentazione del potere. Se descriviamo tutte queste situazioni nella loro specificità, il concetto e il termine di Medioevo non servono più, tant’è vero che gli storici si affannano a “ritagliare” pezzetti di Medioevo, con nomi talvolta curiosi (alto e basso, iniziale e finale, primo e ultimo, centrale, maturo, e via dicendo) che servono a definire un’epoca con sue caratteristiche, diverse da quelle

di altri “pezzetti di Medioevo”. Poi, paradossalmente, ci sono aspetti del cosiddetto Medioevo che si prolungano nel tempo fino a secoli più vicini a noi: Jacques Le Goff parlava di un “lungo Medioevo” che arriva fino al XVIII secolo.

Voglio spingere fino in fondo questa provocazione. Se ci pensiamo bene, l’uso della parola e del concetto di Medioevo come sinonimi di barbarie – l’uso tipico “da bar”, ma anche l’uso giornalistico – restano il solo modo sensato di usare questa parola. È un vero paradosso: gli storici possono protestare per questi usi “abusivi”, ma in fondo la parola fu coniata, nel Quattrocento (dunque ancora nel “Medioevo”!) esattamente per esprimere queste idee.

3. *La complessità della storia dell’alimentazione con il suo intreccio di studi sociali, antropologici, di storia dell’agricoltura e del paesaggio, dell’economia e del commercio, della cultura e della religione, pone sicuramente problemi relativi all’uso delle fonti. È possibile ricostruire un quadro sintetico di queste problematiche? Quali fonti, tra quelle disponibili, si rivelano di facile uso nella didattica della storia?*

M. Montanari. Tutte le fonti, in vario modo e da diversi punti di vista, contribuiscono a costruire una storia dell’alimentazione che copra, o almeno consideri, le molteplici prospettive (tendenzialmente infinite) in cui il tema può essere considerato. Voglio dire: il cibo è al centro degli interessi quotidiani in tutte le società e in tutte le culture; perciò rispecchia il mondo nella sua totalità. Ogni fonte, come prodotto di quel mondo, in qualche modo ha un rapporto (diretto o indiretto) col problema del cibo. Sul piano didattico il discorso non cambia: ogni fonte (scritta, materiale, iconografica) si presta a essere illustrata in modo semplice, se sappiamo quali domande le si possono fare e quali invece no.

4. *Gli studi antropologici, a partire dai contributi di Claude Lévi-Strauss, hanno insistito sul ruolo simbolicamente decisivo della cottura dei cibi come passaggio tra “natura” e “cultura”, essendo il cibo crudo naturale mentre il cibo cotto frutto dell’intervento umano, e di scelte di tipo culturale e sociale. Roland Barthes ha poi sostenuto che il cibo assume, storicamente, un ruolo extra-nutrizionale sempre più importante, trasformandosi, a mano a mano che il problema della fame passa in secondo piano, in “un sistema di comunicazione, un corpo di immagini,*

un protocollo di usi, situazioni e comportamenti”. Quali sono, a suo avviso, i momenti più significativi di questo passaggio nella storia dell’alimentazione umana?

M. Montanari. Anzitutto vorrei precisare che, secondo me, questo valore “linguistico” del cibo (cioè il suo essere una forma di linguaggio e di comunicazione sociale) non nasce quando si supera la fase primordiale della fame e del valore fisiologico, nutrizionale degli alimenti. Perché è proprio questo valore primario del cibo a giustificare la complessità dei valori, dei significati, dei simboli di cui esso si carica. La società contadina è stata spesso ai limiti della sussistenza, ma questo non ha impedito che attorno al cibo si sviluppassero temi di relazione, di convivialità, di socialità. Nel mio Medioevo (se ancora possiamo chiamarlo così) il cibo è forse la prima forma di linguaggio sociale.

Quanto all’opposizione natura/cultura espressa dal binomio crudo/cotto, è indubbio che si pone anche in epoca storica – non solo presso le società senza scrittura – come costante culturale. Tutto sta a intendersi su che cosa significa “natura”. Questa è un’idea, un concetto elaborato culturalmente: non una realtà ma un valore simbolico. Non esiste una “natura” veramente contrapposta alla cultura. E non esiste un valore univoco di questo concetto: nelle società antiche e ancora nel Medioevo, “natura” significava (concettualmente) uno stato imperfetto prima dello sviluppo della “civiltà”. Da quella prospettiva, il cotto era sicuramente meglio del crudo. Oggi la situazione si è in parte rovesciata e non per nulla assistiamo a un grande successo del crudo nelle pratiche gastronomiche – ma prima ancora nel modo di *pensare* quel concetto. Il crudo vince perché oggi possediamo tecniche di refrigerazione che lo rendono più sicuro di un tempo. Vince perché la scienza dietetica ha scoperto l’esistenza e l’importanza delle vitamine, che con la cottura si disperdono. Vince anche per un motivo ideologico: da Rousseau in poi, la “natura” è diventata senz’altro buona, migliore della “civiltà” che la corrompe. Per tutti questi motivi oggi l’idea di natura ci suona bene. Ma è una costruzione culturale, esattamente come quella che secoli o millenni fa la pensava come qualcosa di perfettibile, comunque inferiore all’*artificio* della civiltà – che oggi suona, per così dire, meno simpatico.

5. *In questi ultimi anni è cresciuto un diffuso interesse intorno al rapporto tra paesaggio e cibo. “Il cibo racconta in maniera semplice e diretta il rapporto tra l’uomo e il paesaggio in*

quanto sintesi, quando è davvero genuino, degli elementi naturali e dell’intervento dell’uomo che seleziona, raccoglie, impasta e mescola insieme gli ingredienti, calibrando aromi e sapori secondo la disponibilità dei prodotti presenti nel territorio” (Nutrirsi di paesaggio” Fai 2015). Si riconosce in questa posizione l’impronta di Emilio Sereni e dei suoi studi pionieristici sul paesaggio agrario. Non mancano iniziative di ricerca, di studio e di formazione di grande interesse, come ad esempio la Summer School Emilio Sereni dell’Istituto Cervi, quest’anno dedicata al nesso tra cibo e paesaggio e recensita anche in questo numero del Bollettino di Clio. Come si traduce l’attenzione verso questo tema nella ricerca storiografica?

M. Montanari. L’importante è mettere a fuoco l’idea che anche il paesaggio – come l’idea di natura – è una costruzione culturale, un frutto del lavoro e del pensiero dell’uomo. I paesaggi del grano, della vite, dell’ulivo, del riso sono tutte costruzioni umane. Alla Summer School dell’Istituto Cervi ho introdotto la mia lezione con le parole di Giacomo Leopardi che lo stesso Sereni pone in apertura del suo pionieristico studio sul paesaggio agrario: «Una grandissima parte di quello che noi chiamiamo naturale, non è; anzi è piuttosto artificiale: come a dire, i campi lavorati, gli alberi e le altre piante educate e disposte in ordine, i fiumi stretti infra certi termini e indirizzati a certo corso, e cose simili, non hanno quello stato né quella sembianza che avrebbero naturalmente. In modo che la vista di ogni paese abitato da qualunque generazione di uomini civili [...] è cosa artificata, e diversa molto da quella che sarebbe in natura».

6. *La storia dell’umanità è piena di eventi e processi migratori che hanno segnato anche dolorosamente la vita dei singoli e le vicende di intere popolazioni. Il nesso tra cibo, alimentazione e migrazioni si è spesso tradotto in termini di affermazione di identità e ibridazioni delle culture alimentari. Quali sono, a questo proposito, i processi storici più interessanti descritti nella storia dell’alimentazione?*

M. Montanari. Il caso più interessante, davvero esemplare, è proprio quello del Medioevo. È agli inizi di quell’epoca che nasce un nuovo modello di civiltà, costruito dall’incontro (ma prima ancora, dallo scontro) fra il modello romano, costruito attorno al Mediterraneo, e quello “barbarico” costruito a nord e a est del mondo romano. La conflazione, lo “scontro di civiltà” (per dirla con

un'espressione che oggi è tornata di moda) fra questi due mondi genera lutti e rovine, ma è la premessa su cui nasce quel nuovo soggetto storico che oggi chiamiamo Europa. Caratterizzato da una sua identità, anche alimentare, che mette insieme le pratiche e l'ideologia agricola romana (pratiche e ideologia, perché nel mondo romano agricoltura è sinonimo di civiltà e questa è un'opzione ideologica prima che economica) con le pratiche e l'ideologia "selvatica" di società abituate piuttosto a operare negli spazi incolti e boschivi. Se quella romana è una civiltà del pane, quella barbarica è una civiltà della carne (come valori, ripeto, ideologici prima che economici e alimentari). Nell'Europa che esce da questo conflitto, non si penserà più il pane senza la carne, e viceversa.

Riflettere sul modello alimentare europeo è un modo fra i tanti (ma, a mio avviso, particolarmente efficace) per valutare il significato degli incontri fra culture. Sul significato di quel passaggio gli storici discutono molto, da posizioni opposte. C'è chi legge il fenomeno come crollo della civiltà. Chi lo legge come una sostanziale persistenza del modello antico. Chi enfatizza il rinnovamento come nascita di un mondo nuovo. Le posizioni si confrontano, si contrappongono e il dibattito continuerà, alimentato anche dalla rovente attualità del tema. Io mi limito a osservare che, dal punto di vista di uno storico dell'alimentazione, il paradigma dello "scontro di civiltà" funziona perfettamente; ma altrettanto perfettamente funziona quello dell'incontro e dello scambio, che garantiscono reciproco arricchimento. Come scriveva Georges Duby già negli anni settanta, in un libro che mi piace citare (*Le origini dell'economia europea*) perché lo riconosco fondamentale per la mia formazione scientifica, «fu proprio dalla fusione di questi due sistemi di produzione che finalmente nacque quello caratteristico dell'Occidente medievale».

Ciascuno ne trarrà la morale che crede. Secondo me, è quasi una parabola. Come è una parabola la storia degli spaghetti al pomodoro, che non mi stanco di raccontare. Sono due elementi che provengono da luoghi e civiltà diverse, in tempi diversi: gli spaghetti sono un'invenzione araba e si diffondono in Italia durante il Medioevo; il pomodoro viene dall'America, solo nel Sei-Settecento lo si comincia a usare sotto forma di salsa, solo nell'Ottocento si sposa con gli spaghetti. Quel piatto, oggi simbolo dell'identità italiana, è dunque il frutto di un incontro, di una contaminazione fra due storie diverse: se oggi definisce la nostra identità, le sue radici stanno altrove, in altri luoghi e in altre culture. Poi quelle culture si incontrano, e ne nasce una nuova, talmente forte da assumere

caratteri profondamente identitari. Per me questa è una vera parabola, per mostrare *in concreto* che le radici sono una cosa, l'identità un'altra. Quelle sono la storia, questa è il presente.

7. *L'attenzione verso il cibo e la cultura dell'alimentazione ha aperto nuovi orizzonti anche nella didattica della storia. Quali suggerimenti si possono dare ai docenti che intendono progettare e organizzare percorsi didattici nel campo della storia e della cultura dell'alimentazione, rivolti a studenti dei diversi ordini e gradi?*

M. Montanari. Parlare di cibo sembra semplice, ma non lo è affatto, perché il cibo contiene tutto, *parla* di tutto. Proprio per questo la storia dell'alimentazione è, sul piano didattico, uno strumento straordinario, che consente di far passare il complesso attraverso il semplice, il difficile attraverso il facile (l'*apparentemente* facile). È insomma una sorta di grimaldello, che "apre" la comunicazione con temi familiari ma poi consente, in qualche modo costringe a parlare di ambiente, di economia, di società, di politica, di cultura, di arte, di letteratura, di filosofia. Partendo da un piatto di cuscus, di spaghetti, di tortellini. Quando si imposta un discorso complesso, importante, intellettualmente forte, a partire da un oggetto concreto e conosciuto, la comunicazione è molto facilitata. Un argomento come la cucina è un ottimo punto di partenza; direi un punto di partenza privilegiato. L'esempio degli spaghetti al pomodoro, di cui abbiamo appena parlato, mi sembra esemplare. Attraverso un percorso di questo tipo si è trasformato il senso dell'espressione "educazione alimentare", che appena una ventina d'anni fa aveva un'accezione specifica e molto ristretta: si parlava di educazione alimentare intendendosi "cosa si deve mangiare", imparare le regole per una "corretta" alimentazione. Un argomento certamente importante, ma freddo, se non lo si riscalda con tutto quel contorno, quella sostanza di *cultura* di cui i gesti alimentari sono farciti. Se il cibo è cultura, parlare di cibo è un modo efficacissimo per parlare di cultura; e i temi dell'interculturalità, ideologicamente delicatissimi, possono essere introdotti in modo tanto efficace quanto morbido.

8. *Dovendo scegliere una serie di concettualizzazioni utili per lo studio scolastico della storia dell'alimentazione, quali suggerimenti può dare ai docenti?*

M. Montanari. Soprattutto negli ultimi anni, mi sono concentrato sui problemi del linguaggio. Io

credo che, non soltanto per la storia dell'alimentazione ma per la storia in genere, e più ampiamente ancora, per la formazione culturale complessiva, la precisione del linguaggio deve essere al centro degli interessi di chi insegna. Perché si parla come si pensa, e si pensa come si parla. Ogni parola è un giudizio, una prospettiva, un'idea. Bisogna quindi, secondo me, applicarsi con enorme pazienza a discutere del significato di ogni parola. Definire, definire, definire. Cosa vuol dire questo, cosa vuol dire quell'altro.

Hai detto "cibo"? Cosa significa questa parola? Hai detto "tradizione"? Cosa precisamente intendi dire? Hai detto "identità", "radici"? Pensi che siano sinonimi? Hai detto "territorio"? E via di questo passo. In modo sistematico, apparentemente noioso. Ma credo fondamentale per contribuire alla nascita, o al consolidamento di uno spirito critico. Che poi, alla fine, è l'unica cosa che interessa un insegnante.

9. *Un tema collegato alla didattica della storia dell'alimentazione è quello della manualistica scolastica. Come si deve correttamente spiegare la storia dell'alimentazione all'interno della storia generale dei manuali? La sua esperienza di autore di manuali scolastici di larga diffusione potrà essere di grande aiuto per i docenti nell'adozione dei testi.*

M. Montanari. Secondo me, la storia dell'alimentazione deve entrare nei manuali scolastici all'interno del discorso storico generale. Evitando il vecchio equivoco di pensare che esista una "piccola storia" separata dalla "grande", una "storia del quotidiano" separata da quella dei grandi eventi. Per questo, nei manuali scolastici che ho scritto, cerco sempre di integrare il tema del cibo con quelli dell'economia, della politica, della religione. Sono uno storico dell'alimentazione o uno storico senza aggettivi? Non mi piace autodefinirmi, ma credo che se dovessi farlo direi che sono uno storico senza aggettivi, che in particolare si è concentrato sul tema del cibo; accorgendomi subito, però, che parlando di cibo si può (si deve) parlare di tutto, se no non si capisce nulla. Ironicamente, potrei dire che sono uno storico dell'alimentazione particolarmente vorace.

10. *Chiudiamo questa intervista in modo leggero. Le chiediamo di suggerire ai nostri lettori un libro, un quadro e un film che, secondo lei, possono essere usati per la realizzazione di percorsi di storia dell'alimentazione.*

M. Montanari. Chiusura "leggera"? Non sono d'accordo su questa definizione. Consigliare un libro, un quadro, un film è una cosa impegnativa. Consigliare è sempre impegnativo perché significa assumersi la responsabilità di "raccomandare" qualcosa che non sai quale effetto potrà fare sul tuo interlocutore. Io sto molto attento a dare consigli, mi sembra un'operazione difficilissima. Ma proviamoci.

Un libro? Consiglierei di leggere, per cominciare, un lungo saggio di Emilio Sereni, pubblicato la prima volta nel 1958 e più tardi raccolto nel volume *Terra nuova e buoi rossi*, pubblicato da Einaudi. Si intitola *Note di storia dell'alimentazione nel Mezzogiorno: i napoletani da mangiafoglia a mangiamaccheroni* ed è un piccolo capolavoro di metodo, un vero 'classico' che ha ancora molto da insegnarci. Sereni si propone di capire "quando, come e perché" il gusto dei maccheroni si sia diffuso a Napoli, fino a giustificare l'appellativo di "mangiamaccheroni" con cui i napoletani furono chiamati a iniziare dal Seicento; desidera liberare questa vicenda da ogni tono aneddotico, curioso, dandole una prospettiva pienamente storica. Non è un lavoro facile da leggere; è un saggio complesso, ricco di erudizione. Analizzando una grande quantità di fonti, documentarie, letterarie, poetiche, proverbiali, Sereni mostra che quell'appellativo prima di allora non era un segno identitario dei napoletani, bensì dei siciliani (la Sicilia fu nel Medioevo la prima regione italiana in cui si affermò l'industria della pasta secca). A Napoli invece, ancora nel Cinquecento, la pasta era ritenuta un lusso, una ghiottoneria per occasioni speciali. Poi avvenne un radicale cambiamento, che Sereni colloca attorno al 1630. Il mercato della città di Napoli si era a quel tempo impoverito in seguito alle carestie e al malgoverno spagnolo. L'approvvigionamento di carne, fino ad allora accessibile anche agli strati inferiori della popolazione, diminuì drasticamente. I napoletani, prima detti "mangiafoglie" perché la "foglia" (cioè il cavolo) era, assieme alla carne, il loro cibo principale, furono costretti a inventarsi un nuovo regime alimentare. Nel frattempo si erano diffuse alcune invenzioni (il torchio e l'impastatrice meccanica) che fecero calare il prezzo di produzione della pasta. I maccheroni diventarono il nuovo cibo dei napoletani. Ecco dunque nascere il gusto napoletano per la pasta. Ecco l'epiteto "mangiamaccheroni" migrare dalla Sicilia a Napoli (poi, nell'Ottocento, furono gli italiani in genere a essere chiamati così). La ricerca di Emilio Sereni è esemplare perché ci mostra le connessioni fra cibo e politica, cibo ed economia, cibo e tecnica, cibo e cultura. E fate conto alla data: 1958. La storia

dell'alimentazione, in Italia, ha una storia lunga, ed è bello vedere che precede l'inchiesta delle "Annales" di cui dicevamo all'inizio di questa chiacchierata. Ha un taglio diverso, un'impostazione (anche ideologica) di altro segno: ma è *storia* a pieno titolo. Questo è l'importante. Anch'io, nelle mie ricerche, perseguo sempre questo obiettivo: restituire una dimensione storica ai fatti, alle immagini, alle parole del cibo. Da questo punto di vista, uno dei lavori a cui sono maggiormente affezionato, perché gioca sull'intreccio fra cultura ed economia, storia sociale e storia letteraria, immaginario e realtà, è un libro che pubblicai nel 2008, intitolato *Il formaggio con le pere*. Il sottotitolo era *La storia in un proverbio* e non ve lo racconto per non sciupare la sorpresa.

Ma proseguiamo col gioco. Un quadro? Direi "Il mangiatore di fagioli" di Annibale Carracci. Un quadro cinquecentesco che ci mette di fronte un contadino a tavola, solo con la sua fame, davanti a una scodella di fagioli, con un pezzo di pane che tiene ben stretto nella mano, e attorno una torta d'erbe, qualche cipolla, un bicchiere di vino. Questo quadro mi ha sempre impressionato, soprattutto perché il personaggio ti guarda negli occhi. È come una di quelle fotografie in cui la persona fotografata fissa l'obiettivo, come cercasse un rapporto, un contatto con chi la sta immortalando. È una sensazione empatica che difficilmente si ritrova in questo genere di rappresentazioni. È anche difficile trovare un povero, un contadino, come protagonista. La tavola però non è spoglia: il cibo è semplice, ma c'è una dignità profonda nella tovaglia pulita che accoglie il cibo, nella brocca di ceramica che contiene il vino; c'è una luce obliqua nella finestra in alto; c'è forse qualcuno che lo guarda, un altro a tavola con lui? Non voglio farla lunga: è un quadro che fa pensare. Dunque raggiunge l'obiettivo. Fosse un personaggio televisivo, direi che "buca il video".

Per finire, un film. Grandissimo "Il pranzo di Babette" di Gabriel Axel, ma il mio preferito resta "Vatel" di Roland Joffé. La storia di un famoso cuoco del Seicento di cui si narra che si diede la morte perché non erano arrivati in tempo i pesci da servire al banchetto in onore del re, ospite del principe di Condé per cui Vatel lavorava. Al di là della vicenda che è forse leggenda, al di là della cornice aristocratica che include il banchetto in una scorribanda di eventi spettacolari, dove la tavola è teatro nel teatro, ciò che colpisce in questo film è la concretezza con cui si rievoca il lavoro del cuoco (che non è solo cuoco ma regista di tutta l'operazione) e della moltitudine di persone che lavorano con lui. Par quasi di sentire il sudore di

tutti, e si rappresenta la complessità di un lavoro straordinario che richiede passione, competenza, impegno, anche un pizzico di fortuna, come tutto nella vita. Secondo me è un film particolarmente riuscito, che fa del cibo e della tavola il nucleo centrale di un discorso sulla società. Il cibo e la tavola diventano lo specchio delle forze sociali, dei rapporti politici, dei problemi logistici ed economici, dell'invenzione artistica. Non in metafora, ma in una dimensione di assoluta concretezza.

È questa la forza del cibo. Anche quando crediamo che si volga in metafora, continua ad accompagnarci nella sua materialità. Il cibo resta sempre il riferimento più concreto, il modo migliore che conosciamo per immaginare e raccontare il mondo. Perfino la Bibbia, quando deve raccontare le vicende dei primi uomini nel Paradiso terrestre, non riesce a farlo senza parlare di cibo. Il cibo è veramente la metafora della vita. A meno che, chissà, non sia la vita a essere metafora del cibo.

Grazie

[TORNA ALL'INDICE](#)

Massimo Montanari è professore di Storia medievale all'Università di Bologna, dove insegna anche Storia dell'alimentazione e dirige il Master europeo Storia e cultura dell'alimentazione (attivato assieme alle Università di Tours e Bruxelles).

Ha dedicato le proprie attenzioni di studioso soprattutto a due filoni di ricerca, tra loro strettamente integrati: la storia agraria e la storia dell'alimentazione, considerate come vie d'accesso preferenziali per una ricostruzione della società medievale nel suo insieme: strutture economiche e sociali (rapporti di lavoro, di potere, di proprietà), aspetti concreti e materiali della vita quotidiana, valori culturali e mentalità. Nell'ambito di tali ricerche hanno avuto speciale risonanza i suoi studi sulla storia dell'alimentazione, intesa come storia a tutto campo che coinvolge i piani dell'economia, delle istituzioni e della cultura.

[I libri di Massimo Montanari](#)

I MUSEI DEL CIBO DELLA PROVINCIA DI PARMA: LABORATORI PER IL PRESENTE MEMORIE PER IL FUTURO.

Giancarlo Gonizzi

Storico - Coordinatore dei Musei del Cibo della provincia di Parma

Roberta Mazzoni

Responsabile della didattica dei Musei del Cibo della provincia di Parma

Keyword: DOP, IGP, cibo, educazione informale, didattica museale.

ABSTRACT: I Musei del Cibo della provincia di Parma (www.museidelcibo.it) - sei musei dedicati ad altrettanti prodotti alimentari d'eccellenza creati fra il 2003 e il 2014 - costituiscono un interessante esempio di recupero della storia e della tradizione legata al comparto agroalimentare finalizzato alla promozione turistica del territorio, da un lato, e alla divulgazione didattica per la preservazione della memoria della popolazione locale dall'altro. Presupposti e genesi del progetto, percorsi espositivi e attività didattica applicata al cibo sono presentati dal Coordinatore del circuito museale e dalla responsabile dell'attività didattica.

1. Parma e la cultura alimentare

Parma, in Emilia Romagna, al centro della Pianura Padana, nel Nord dell'Italia, vanta un indiscusso primato in campo alimentare. L'attuale posizione di *leadership* si fonda su un lungo processo che affonda le proprie radici nella storia e prende l'avvio in epoca pre-romana con una forte caratterizzazione data dall'allevamento suino e dalla conservazione delle carni, favorita dalla presenza in loco di sorgenti di acqua salata.

Lo sviluppo economico del XIII secolo e la vasta azione di bonifica delle zone acquitrinose della pianura del fiume Po intrapresa dagli ordini monastici, consentirono l'estensione del pascolo stabile e posero le premesse per la messa a punto delle tecnologie di produzione del formaggio Parmigiano. La crescita dell'attività casearia finì col trainare a sua volta lo sviluppo dell'allevamento suino, che trovava e tuttora trova nei residui di lavorazione del Parmigiano, eccellente materia prima per l'alimentazione degli animali.

La felice concomitanza territoriale e culturale ha permesso nei secoli la messa a punto di prodotti tipici di eccellenza, quali i salumi, il formaggio Parmigiano, i derivati dalla trasformazione del pomodoro e la pasta e lo sviluppo di tecnologie per la conservazione degli alimenti in genere.

A partire dal XVI secolo Parma ha saputo far tesoro delle innovazioni gastronomiche che la presenza di una Corte e di personale "straniero" portava, affiancando ai propri prodotti di qualità gusto e raffinatezza di elaborazione.

La cultura del cibo darà poi vita ad una serie significativa di strutture - dalla Stazione Sperimentale delle Conserve Alimentari al Centro Lattiero Caseario, dalla Fiera delle Conserve alla Scuola Internazionale di Cucina - destinate a promuovere in maniera esponenziale il settore agro-alimentare, che si arricchirà anche di importanti tecnologie messe a punto dalle realtà artigianali e industriali parmensi.

2. La nascita dei Musei del Cibo della provincia di Parma



Il territorio, da secoli dedito alla produzione agroalimentare di qualità, alle soglie degli anni Duemila volle affiancare a questa tradizione anche la via del turismo enogastronomico.

Nel 1999 l'Amministrazione Provinciale di Parma, constatata la centralità del settore agroalimentare per l'economia dell'intero territorio provinciale, diede vita a uno studio per individuare alcuni progetti strategici che avessero rilevanza per il futuro del settore e integrassero

l'esistente per potenziarne valenze e prospettive in un'ottica di sostenibilità economica, cioè con capacità, una volta avviati dalla mano pubblica, di sostenersi con la generazione di risorse proprie. Nel quadro di un settore che vedeva presenti grandi produzioni tipiche, quali il Formaggio Parmigiano Reggiano, il Prosciutto di Parma, il Culatello di Zibello, il Salame di Felino, il Pomodoro e le sue Conserve, la Pasta col leader mondiale Barilla, i Vini dei colli di Parma, il Fungo Porcino di Borgotaro, produzioni che coinvolgevano oltre 400 aziende, parve utile riproporre la storia, le origini dei prodotti. Con l'aiuto di uno storico locale e dell'Università di Parma fu organizzato un ciclo di convegni per dare assetto sistematico certo alla materia.

Gli altri assi portanti del settore agroalimentare parmense erano costituiti da una agricoltura di qualità, una industria alimentare particolarmente vocata con molte imprese a guida familiare ma gestite in maniera manageriale, l'industria parallela dell'impiantistica alimentare *leader* nel mondo per alcuni segmenti produttivi, la Stazione Sperimentale delle Conserve come garante dell'avanzamento tecnologico del settore, l'Università con insegnamenti specifici per l'economia e il *management*, per l'ingegneria e le scienze dell'alimentazione, le Fiere di Parma col salone internazionale "Cibus" per i prodotti alimentari e "Tecnocibus" per le tecnologie. Cosa poteva servire per potenziare un quadro già così ricco? Dall'analisi e dalle riflessioni relative emersero tra il 2000 e il 2001 tre progetti: il Distretto del Prosciutto per dare, a quella vocazione produttiva, politiche di tutela ambientale e di insediamenti tecnologici coerenti; ALMA, la Scuola Internazionale di Cucina Italiana per l'alta formazione dei professionisti della ristorazione (ALMA nascerà nel 2004 nella Reggia di Colorno); i Musei del Cibo per celebrare e tramandare la storia dei prodotti d'eccellenza del territorio.

3. Il concept

La storia dei prodotti, delle generazioni di agricoltori e artigiani che nei secoli ne hanno curato nascita, perfezionamento, diffusione, non solo era interessante di per sé a livello conoscitivo e documentale, ma offriva spunti di creatività e

innovazione preziosi per l'oggi e il domani. Vedere al lavoro, tra le pene e le fatiche del passato, il genio creativo della popolazione, la tenacia e perseveranza nella competizione quotidiana del migliorare per risolvere problemi vitali, vedere i livelli di qualità dei prodotti e servizio al consumatore via via raggiunti indicava una strada obbligata, quella di fissare quelle storie con documenti e testimonianze. Ecco allora l'idea di più Musei - non di uno solo - distribuiti sul territorio, con attenzione alla vocazione di ogni area e al sito in cui collocarli. Dovevano essere luoghi della memoria, suoi custodi fedeli, ma anche teatro dell'oggi per tramandare la storia, salvata dal rischio di disperdersi, alle nuove generazioni. Ma dovevano essere vivi non solo per visitatori curiosi, ma anche per attività formative e divulgative sui caratteri dei prodotti, l'educazione alimentare al consumo. Per questo i musei dovevano essere dotati di sala per la degustazione e aula per la formazione e informazione di studenti, giornalisti, ricercatori, ...

4. La realizzazione

Il piano di fattibilità, attivato dal 2000, ha avuto realizzazione tra il 2003 e il 2014, condizionato dalla ricerca e disponibilità dei siti in cui collocare i singoli musei e dal reperimento dei finanziamenti per ristrutturazione dei locali e allestimento museografico. Alla ricerca dei siti, che dovevano avere attinenza coi prodotti e la loro storia, hanno contribuito, insieme all'Amministrazione Provinciale, i Comuni dei territori interessati, come anche le organizzazioni economiche dei produttori e i Consorzi dei prodotti tipici. I Comuni interessati hanno messo la disponibilità dei siti per ospitare i Musei e hanno condiviso con l'Amministrazione Provinciale gli oneri per gli investimenti di ristrutturazione e adeguamento dei locali alle esigenze museali. Gli allestimenti museografici, dopo attenta ricerca storica e reperimento di documenti, oggetti e macchinari da esporre, sono stati finanziati dalla Amministrazione Regionale dell'Emilia-Romagna tramite i fondi europei destinati allo sviluppo rurale. In tutto il processo ha giocato un ruolo decisivo l'Associazione *no profit* dei Musei del Cibo di Parma, costituita dagli *stake-holders* prima citati, che ha assicurato

la continuità progettuale del piano di realizzazione, garantendo anche la qualità degli allestimenti, oltre ad assicurare la regolare gestione dei musei nonché la ricerca, la didattica, la promozione turistica e la comunicazione culturale. (Figura 1)



Figura 1. Cartina dei Musei del Cibo della provincia di Parma

Il progetto dei Musei del Cibo ha comportato, fra restauri e allestimenti museali, investimenti per 4 milioni di Euro. Dal 2004 al 2014 sono stati oltre 150.000 i visitatori che hanno varcato la soglia di questi luoghi della memoria, con una media di 15.000 accessi l'anno in grado di sostenere economicamente la creazione di servizi dedicati, come *Museum shop*, guide ed eventi collaterali. Il 2014, con l'apertura delle ultime due sedi museali, ha registrato oltre 21.000 visitatori di circuito.

5. I sei Musei del Cibo e i percorsi espositivi

La Corte Castellazzi, sede del Museo del Parmigiano Reggiano, è composta dalla casa colonica con stalla e fienile e dal prezioso caseificio di forma circolare con colonnato, fatto erigere dal principe Casimiro Meli-Lupi intorno al 1848 e attivo fino al 1977, dove si trovano esposti gli strumenti e gli attrezzi impiegati nella lavorazione del Re dei formaggi. Oltre 120 oggetti databili tra il 1800 e la prima metà del Novecento e un centinaio di immagini, disegni e foto d'epoca illustrano, all'interno di un edificio adibito per secoli alla produzione del formaggio, l'evoluzione delle tecniche di trasformazione del latte, le fasi della stagionatura e della commercializzazione e il ruolo fondamentale del Consorzio del Parmigiano Reggiano a tutela della qualità. (Figura 2)



Figura 2. Museo del parmigiano reggiano - Soragna (Foto di L. Rossi)

Di origine americana, il pomodoro ha trovato in provincia di Parma terreno fertile, già a partire dalla seconda metà dell'Ottocento. Il museo è organizzato in sette sezioni tematiche. Parte con il racconto della storia, con l'arrivo in Europa del pomodoro nel Cinquecento e la sua successiva diffusione, le varietà esistenti, le proprietà nutritive, le zone di produzione. Prosegue con lo sviluppo dell'industria di trasformazione e delle tecnologie produttive, con la ricostruzione di una linea di produzione per la conserva di pomodoro realizzata con 14 macchine d'epoca. Poi è la volta del prodotto finito e degli imballaggi, con l'esposizione di numerose e originali latte e tubetti d'epoca, nonché il ricco materiale di comunicazione e promozione. A chiudere lo sviluppo dell'industria meccanica, i protagonisti, i lavori in fabbrica e la cultura del 'Mondo Pomodoro' con pubblicità, citazioni, dipinti, sculture e ricette. (Figura 3)



Figura 3. Museo del pomodoro - Collecchio (Foto di L. Rossi)

La pasta ha trovato in Italia la patria d'elezione e ha segnato la gastronomia in tutto il Paese. Nell'Ottocento inizia a Parma l'attività di Barilla, che ha contribuito in maniera significativa alla nascita del Museo. La visita inizia dal chicco di grano con approfondimento dei suoi caratteri e delle

modalità di coltivazione nel tempo. Prosegue con la sezione dedicata alla macinazione e ai vari tipi di mulino: è presente un vero mulino a pietra a confronto con uno a cilindri. Non manca uno sguardo alle farine, al pane, ai prodotti da forno.

Una sezione è dedicata alla preparazione casalinga della pasta fresca: curiose le collezioni di piccoli attrezzi domestici, tra cui quella, ricchissima, delle “speronelle” o rotelle da pasta. La produzione industriale della pasta è documentata da un pastificio industriale di metà Ottocento perfettamente restaurato affiancato da un nucleo di macchine di un laboratorio artigianale emiliano. Modelli e filmati illustrano metodi e tecnologie della produzione moderna. Il viaggio si conclude con una ricca rassegna sulla comunicazione della pasta e sul suo ruolo nell'alimentazione, nella gastronomia, nell'arte e nella cultura. (Figura 4)



Figura 4. Museo della pasta - Collecchio (Foto di L. Rossi)

Nelle suggestive cantine della Rocca di Sala Baganza, è stata allestita la “Cantina dei Musei del Cibo”, un percorso espositivo e sensoriale dedicato al vino di Parma, alla sua storia e alla sua cultura. Presente e assai sviluppata in epoca romana, la viticoltura ha lasciato nei secoli testimonianze sul territorio parmense. Il percorso si snoda attraverso sei differenti sezioni. La prima sala è dedicata alla archeologia del vino nel parmense. La seconda tratta le caratteristiche della pianta della vite e la viticoltura. La terza racconta, attraverso attrezzi e oggetti, la vendemmia e la preparazione del vino. La discesa nell'affascinante ghiacciaia rinascimentale si trasforma in un'esperienza avvolgente con la multivisione a 360°. Si approda quindi alla sala delle botti dove si scopre la storia dei contenitori per il vino e dei mestieri ad essi correlati, oltre alla storia del tappo in sughero e del cavatappi e a quella poco nota dell'etichetta. Per

finire i pionieri del settore, le varietà coltivate, i vini prodotti, le cantine da visitare e il ruolo del Consorzio dei Vini dei Colli di Parma. (Figura 5)



Figura 5. Museo del vino - Sala Baganza (Foto di L. Rossi)

Il Museo del Salame Felino è ospitato nelle splendide cantine del Castello di Felino. Il primo documento relativo al salame rintracciato a Parma risale al 1436 quando Niccolò Piccinino al soldo del Duca di Milano ordinò che gli si procurassero “porchos viginti a carnibus pro sallamine” ovvero venti maiali per fare salami! Organizzato in cinque sezioni, il percorso di visita spazia dalle testimonianze storiche del rapporto tra Felino ed il suo prodotto-simbolo, alla gastronomia, collocata negli affascinanti ambienti delle cucine, dalla norcineria e produzione casalinga dell'insaccato, con un'ampia rassegna di oggetti appartenuti a norcini e a famiglie contadine, alla tecnologia di produzione, qui rappresentata da una grande macchina insaccatrice da salami. Una sezione riservata alla commercializzazione presenta la documentazione relativa alla vendita del salame di Felino a partire dal Settecento. (Figura 6)



Figura 6. Museo del salame - Felino (Foto di L. Rossi)

Il Museo del Prosciutto sorge a Langhirano, che del prosciutto è la capitale riconosciuta, nel complesso integralmente restaurato dell'ex Foro

Boario, suggestiva architettura rurale del 1928. Otto sono le sezioni tematiche, che esibiscono materiali fotografici, documenti storici, macchinari e proiezioni audio-visive, dedicate al territorio, alle razze suine determinanti per la qualità dei prodotti, al sale e al suo fondamentale ruolo alimentare, storico e politico, alla norcineria e ai suoi gesti antichi, ai numerosi salumi della tradizione parmense, alla straordinaria ricchezza gastronomica, alla lavorazione del prosciutto e al ruolo del Consorzio del Prosciutto di Parma nella salvaguardia della qualità. (Figura 7)



Figura 7- Museo del prosciutto - Langhirano (Foto di L. Rossi)

6. I Musei del Cibo e la didattica

Finalità dell'attività didattica dei Musei del Cibo:

- aumentare l'attrattività del museo e la soddisfazione del visitatore;
- sfruttare pienamente il museo come straordinario sistema di comunicazione;
- presentare il museo come luogo da vivere e non solo da visitare;
- trasformare una visita in un'esperienza.

(Figura 8)



Figura 8. Macinazione manuale al museo della pasta - Collecchio (Foto di L. Rossi)

La visita a un museo, a uno qualsiasi, è sempre qualcosa di occasionale, di casuale e lo sforzo del museo deve essere quello di renderla comunque unica, lasciando nel visitatore un ricordo indelebile. Se nei grandi musei questo può essere facilmente raggiunto, grazie alla ricchezza e al valore degli oggetti e degli allestimenti, per i piccoli musei, di tipo etnografico-storico-antropologico, come i Musei del Cibo, il raggiungimento di questo obiettivo non è mai scontato. Le attività didattiche, proposte al pubblico ci possono essere, allora, di grande aiuto aumentando notevolmente l'attrattività e la soddisfazione ultima dei visitatori.

Le proposte didattiche sono state pensate proprio come attività complementari alla semplice visita al museo, rafforzando i punti di debolezza e prendendo spunto dai punti di forza dei diversi allestimenti museali. Così, abbiamo selezionato proposte tutte caratterizzate da un alto grado di interattività, dove il visitatore è chiamato a fare in prima persona, per compensare il limitato livello di interazione di alcuni allestimenti, soprattutto dei musei più datati. E ancora, alcune proposte nascono per riprendere e approfondire alcune sezioni dei musei particolarmente curate e che meritano di essere trattate più in dettaglio per fornire al visitatore un quadro più completo (ad esempio la sala del sale al Museo del Prosciutto).

Le attività didattiche offrono, inoltre, la possibilità di sfruttare il museo come straordinario sistema di comunicazione. Grazie ai diversi linguaggi e ai diversi approcci, che possono essere utilizzati, l'esperienza al museo può diventare ogni volta diversa, perché, pur partendo dal medesimo allestimento, si allarga, si espande e tocca contenuti e modi diversi di volta in volta.

È proprio grazie alle proposte didattiche, che il museo non è più solo un luogo da visitare, ma diventa soprattutto un luogo da vivere, dove si può apprendere ma anche informare, interessare, divertire, giocare, sperimentare, stare insieme, mostrare. In una parola: vivere un'esperienza memorabile. L'allestimento si trasforma in una scenografia e il museo in un teatro dove gli attori diventano anche i visitatori. Le mostre temporanee allestite dalle scuole del territorio

all'interno dei Musei del Cibo ne sono un esempio concreto.

Denominatori comuni dell'attività didattica

Tutte le attività didattiche dei Musei del Cibo si muovono secondo alcuni comuni denominatori:

- pubblici diversi;
- fattore umano;
- educazione informale;
- flessibilità.

I Musei del Cibo non possono pensare di avere un unico pubblico al quale rivolgersi, ma cercano, anzi, di comprendere tutti i numerosissimi pubblici diversi e specifici per trovare risposte adeguate per ognuno di essi. Si va dai bambini della scuola materna accompagnati da giovani genitori, agli adolescenti in uscita didattica con la scuola, alle comitive organizzate di pensionati, ai giornalisti e agli esperti di prodotto. È nostra convinzione che ogni museo debba farsi carico del "diritto al suk" ossia il diritto "per ogni visitatore, specialista e non, di trovare al museo qualcosa che lo interessi; donde la necessità di offrire livelli di lettura molteplici e tempi di visita variabili".

Accettare questo concetto vuol dire porre il visitatore al centro e obbliga il museo a trovare modi e linguaggi adatti alle diverse situazioni in modo che il museo sia vissuto in maniera del tutto differente da persone tra loro differenti.

Per i bambini e i ragazzi, ecco allora che non proponiamo solo i più tipici laboratori interattivi (che a loro volta si differenziano per la grande varietà di temi e di modi) ma anche altre attività più articolate che prevedono narrazioni, giochi di gruppo (caccia al tesoro, *Una tavola grande come l'Europa ... anzi di più*), giochi di discussione (*Play Decide*), piccoli spettacoli teatrali. E la lista è sempre pronta per essere allungata. (Figura 9)

Il fattore umano ha un'importanza fondamentale soprattutto quando si tratta di lavorare con bambini e ragazzi: le attività richiedono professionalità molto specifiche e competenze che non devono essere trascurate né improvvisate.



Figura 9. Caccia al tesoro al museo del pomodoro - Collecchio (Foto di L. Rossi)

Spesso le attività rivolte ai bambini permettono di entrare in dialogo anche con un pubblico adulto e, pertanto, chi conduce le attività deve riunire capacità molto diverse tra loro. L'empatia, la capacità di ascoltare, di creare condizioni che aiutano alla riflessione personale e, allo stesso momento, al confronto con gli altri sono tutte doti necessarie perché le attività abbiano un significato profondo che vada ben oltre il momento specifico. È soprattutto in piccoli musei, come i Musei del Cibo, che si può dire che "il museo è l'animatore".

Le proposte didattiche dei Musei del Cibo rientrano nella cosiddetta "educazione informale", quella che avviene, per intenderci, fuori dalle aule scolastiche, che ha e che deve avere differenze sostanziali nell'approccio metodologico: grande importanza alle componenti emotive, maggiore attenzione al singolo, impatto su motivazione e interesse più che su conoscenze specifiche, aiuto nella scoperta/riscoverta di capacità e abilità personali.

Il teatro d'ombra utilizzato nella proposta "Bene come il sale" (tratta da "Fiabe italiane" di Calvino) riesce sempre a coinvolgere grandi e piccini, con la sua atmosfera magica, creata dalle bellissime figure nere che prendono vita sulla scena.

Le attività devono far nascere domande più che dare risposte, perché si vuole agire più sui comportamenti, seguendo il famoso detto "Bisogna insegnare ai bambini a pensare, non a cosa pensare". Un pubblico che si pone domande è un pubblico che saprà valutare autonomamente, cercare risposte e scegliere e riconoscere il valore delle cose. L'approccio non è, comunque, affatto immediato e richiede grande professionalità. Non

è tanto “cosa si fa fare” quanto “come lo si fa fare”. Così, al Museo del Parmigiano, mettendo della panna in una bottiglietta e invitando a sbatterla, non diciamo: “*Adesso facciamo il burro*”; ma chiediamo: “Secondo voi, cosa succederà?” e aiutiamo i bambini e i ragazzi a formulare delle ipotesi (e qui ne sentiamo di tutti i colori!) e a verificarle lavorando ognuno per sé e poi confrontandole in gruppo.

In piccoli musei, come i Musei del Cibo, con risorse limitate, è possibile proporre tante tipologie di attività solo se si è in grado di adottare una grande flessibilità: di modi, di orari, di spazi, che devono reinventarsi e cambiare di volta in volta. Così la stessa aula didattica deve servire per i bambini della scuola materna come per i ragazzi di un istituto superiore e lo spazio all’interno di un museo deve diventare aula didattica quando questa non sia presente.

Tipi di pubblico ed esempi di attività

Limitandoci alle attività rivolte a bambini e ragazzi, i Musei del Cibo hanno elaborato:

- attività per le famiglie;
- attività per le scuole in uscita didattica;
- attività con le scuole del territorio.

Le proposte per le famiglie sono normalmente offerte nei *week end* con attività che sono “*una terra di mezzo tra educazione e informazione da un lato e intrattenimento dall’altro*”. In questo campo, le attività devono soprattutto divertire i più piccoli, che si abitano al piacere del saper fare e della scoperta, e interessare gli adulti, che si lasciano guidare in campi non di rado sconosciuti. Stiamo, ad esempio, proponendo in collaborazione con il Comune di Parma, “*Al Museo con Gusto!*” un laboratorio nel quale ci si addentra nel funzionamento del senso del gusto: si scopre che i grandi molto spesso ne sanno tanto quanto i bambini. Il laboratorio accompagna lungo uno stesso percorso i bambini e i loro accompagnatori adulti: sicuramente esistono differenze importanti tra quello che le due generazioni riescono a cogliere e a far proprio dalle attività, ma l’importante è che, comunque, la proposta diverta e appassioni tutti.

Nelle proposte per le famiglie è importante anche la componente del “fare insieme”. Ha, ad

esempio, sempre un grande successo “*Facciamo il salame!*”, un laboratorio dove bambini e genitori insieme si cimentano nella produzione di un mini salame di Felino, che tengono poi come ricordo.

Le attività proposte in questi anni per questo specifico *target* sono state le più diverse e hanno tutte evidenziato come ci sia un gran bisogno di parlare di alimenti, alimentazione, tecnologia alimentare in modo semplice ma allo stesso tempo rigoroso. Dalla comparsa dell’uomo sulla terra, mai come oggi il cibo che mangiamo è controllato e sicuro. E mai come oggi abbiamo timori e paure legate al cibo, perché la sua preparazione è sempre più lontana dai nostri occhi. Solo la conoscenza aiuta a dare il giusto contorno ai temi e ai problemi.

Per le scuole in uscita didattica, l’attività più richiesta è senz’altro quella dei laboratori dei quali i Musei del Cibo hanno un ampio [repertorio](#). Tutti i *lab* prendono spunto da un aspetto trattato nei diversi allestimenti museali e lo ampliano, entrando maggiormente nel dettaglio, e arricchendolo di attività che i bambini e i ragazzi possono condurre in prima persona. I contenuti dei laboratori riguardano aspetti più prettamente scientifico-tecnologici (sale, microbi, cereali, latte, vino ...) o più legati all’ambiente e al territorio (*L’officina della terra, Le stagioni dell’orto, Al principio era un pomo d’oro...*) o ancora legati a particolari aspetti trattati in uno specifico museo (*Colore della vigna e dell’uva, L’anfora: un contenitore che viene dal passato, Con le mani in pasta...*). L’elenco dei laboratori non toglie, comunque, la possibilità di concordare con gli insegnanti contenuti e modalità particolari per rispondere ad esigenze specifiche: spesso i laboratori vengono preparati *ad hoc* per classi di istituti professionali interessati ad aspetti peculiari dei prodotti, concordando prima temi e contenuti con gli insegnanti così da inserirli puntualmente nel percorso curricolare.

In ultimo è doveroso citare lo sforzo che i Musei del Cibo fanno per stringere collaborazioni e creare un rapporto di co-progettazione con le scuole del territorio. Questi piccoli musei sono, infatti, per i rispettivi territori dei veri ecomusei, secondo la definizione di Georges-Henri Rivière:

“Un ecomuseo è uno strumento che un potere e una comunità concepiscono, costruiscono e sfruttano insieme. (...) Uno specchio dove questa comunità si guarda, per riconoscere sé stessa e il territorio in cui vive (...). Uno specchio che questa comunità tende ai suoi visitatori, per farsi capire meglio, nel rispetto del proprio lavoro, dei propri comportamenti, della propria intimità. Un’espressione dell’Uomo e della Natura... Un’espressione del tempo... Un’interpretazione dello spazio... Un laboratorio... Un conservatorio... Una scuola dove l’uomo è incitato a capire meglio i problemi del proprio avvenire”.

(Rivière, 1989)

In quest’ottica, ad esempio, ogni anno i Musei del Cibo ricordano, con le scuole del territorio, la festa di San Martino dell’11 novembre, una volta molto sentita nelle nostre campagne e oggi quasi completamente dimenticata. La ricorrenza viene vissuta nelle sedi dei Musei del Cibo dove si conserva quella cultura così fortemente legata alla natura, capace di ascoltarla e di seguirla e capace di creare alimenti in grado di sfidare le mode dei tempi e la cui produzione era, un tempo, assolutamente legata alle stagioni. Così le scuole dei paesi che ospitano i Musei del Cibo hanno a disposizione una intera giornata al museo per conoscerlo meglio e per approfondire i vari temi narrati, contribuendo a farne apprezzarne meglio il valore alla comunità.

A costruire, in sintesi, per quella comunità un futuro in cui il museo abbia un ruolo importante di trasferimento della conoscenza: chi ha giocato e amato il museo del proprio paese, vi porterà volentieri, un giorno, i propri figli a giocare ancora...?

TORNA ALL’INDICE

RACCONTARE LA CITTÀ INDUSTRIALE. CIBO E ACQUA IN UNA *COMPANY TOWN*

Manuel Tonolini

Fondazione Dalmine

Keyword: *cibo, company town, didattica con fonti d'archivio, didattica laboratoriale, Fondazione Dalmine-Tenaris*

Abstract:

L'archivio storico della Fondazione Dalmine-Tenaris conserva le tracce di un secolo di storia di una vera e propria company town (Dalmine) sorta intorno allo stabilimento siderurgico. La documentazione riguardante Dalmine è alla base del progetto didattico "Raccontare la città industriale" che la Fondazione rivolge alle scuole di ogni ordine e grado e che qui viene presentato.

1. Cibo e acqua in un archivio storico d'impresa

Cosa c'è di più lontano dalla naturalezza, dall'ambiente, dalla natura, del mondo industriale? Fin dalla sue origini il mondo della produzione di massa nasce fortemente contraddistinto da un'iconografia grigia, di ferro, fuoco e fumo. Immagini che si legano all'alienazione, al luogo di lavoro che diventa carcere. Un ambiente dove si passano molte ore, sperando o anelando a liberarsi dalla gabbia per tornare al mondo reale, degli affetti, della vita. Ed è facile vedere come questo immaginario si sia consolidato anche negli alunni che partecipano alle attività didattiche, e che, si dice, vivranno in un mondo post-industriale. Dai loro lavori, dalle storie che costruiscono nei laboratori didattici, dai collage, fumetti, animazioni emergono storie di fabbrica intesa principalmente come una gabbia da cui liberarsi.

La realtà dell'industria – come ben sappiamo – è molto più complessa, tanto più se la si colloca in una prospettiva storica e geografica. I documenti dell'archivio storico di TenarisDalmine, conservati dalla Fondazione Dalmine, mostrano oltre un secolo di storia di persone, di lavoro, di relazioni, di rapporto con il territorio, di vita quotidiana, di tempo libero. Essi fanno emergere un quadro, che, nel contesto del Novecento, aiuta

a comprendere la storia del nostro Paese, a partire dalla relazione con una città sviluppatasi per opera di un'industria: Dalmine, in provincia di Bergamo, vera e propria *company town*, sorta nei primi del Novecento attorno allo stabilimento siderurgico, per iniziativa diretta dell'impresa sotto la regia dell'architetto milanese Giovanni Greppi. Un caso di industria che prende il nome dal luogo nel quale si insedia e poi lo "restituisce" quando una ventina di anni dopo nasce il Comune di Dalmine. Dalla nascita della Società tubi Mannesmann per la produzione di tubi senza saldatura nel 1906 in circa vent'anni, fra gli anni '20 e '40, vengono infatti realizzate infrastrutture, quartieri residenziali, edifici pubblici e un fitto insieme di interventi che vanno via via a definire e caratterizzare una vera e propria città industriale. A partire da questi anni l'impresa costruisce e consolida inoltre una fitta trama di relazioni con le istituzioni locali e con il territorio, attraverso iniziative ed interventi di carattere sociale, assistenziale, ricreativo, rivolti in primo luogo ai propri dipendenti e alle loro famiglie. Interventi che sono parte integrante di un sistema di welfare aziendale di cui i manufatti architettonici, tracce materiali, sono oggi il sedimento più visibile.

Ed è grazie a questo legame fra industria e territorio, testimoniato nei documenti conservati in archivio, che è nato "*Raccontare la città*

industriale”, un progetto didattico basato sulla documentazione riguardante Dalmine. Il progetto è rivolto a classi dall’infanzia alla secondaria di scuole del Comune, e mira a far conoscere l’evoluzione della città industriale, attraverso l’uso di abilità retoriche degli studenti. Punto di partenza è l’archivio storico: gli studenti possono avvicinarsi al patrimonio in una modalità che è molto simile a quella degli studiosi e degli archivisti. L’obiettivo è narrare la storia, o meglio, riscriverla attraverso modelli testuali proposti agli alunni con modalità differenti per ordine di scuole e per il tema scelto anno per anno. Lo scopo del progetto è quello di permettere agli studenti di saper leggere la realtà in cui vivono con occhi critici e di restituire la loro visione del presente attraverso una serie di attività che portano gli studenti a conoscere meglio la città industriale con lezioni, visite e laboratori finalizzati alla realizzazione di un elaborato.

Il progetto didattico *Raccontare la città industriale* fa parte di 3|19. *Fondazione Dalmine per le scuole*: un percorso di conoscenza della cultura industriale, proposto alle scuole per avvicinare le giovani generazioni alla conoscenza del patrimonio storico dell’industria come strumento di comprensione della contemporaneità¹. Un patrimonio che la Fondazione Dalmine² conserva e valorizza per conto di TenarisDalmine, azienda siderurgica radicata da oltre un secolo nel territorio di Dalmine, in provincia di Bergamo, e oggi parte di un’azienda globale, Tenaris, leader nella produzione di tubi in acciaio³. Le iniziative di valorizzazione promosse dalla Fondazione nel corso degli anni hanno favorito il crescere dei contatti con le scuole del territorio e, grazie a una collaborazione crescente con i docenti, sono stati realizzati i primi laboratori didattici incentrati sull’analisi e rielaborazione di documenti d’archivio e selezionati secondo dei percorsi tematici legati alla storia della città industriale e alla storia dell’impresa.

Il confronto apertosi con gli insegnanti e con gli amministratori locali e la domanda crescente di attività laboratoriali da parte delle scuole, emersa sempre più con evidenza negli ultimi anni, anche sulla spinta delle indicazioni e linee guida ministeriali per l’insegnamento e apprendimento

della storia in relazione agli obiettivi curriculari, hanno portato la Fondazione Dalmine a proporre un programma strutturato di laboratori didattici a partire dall’analisi delle fonti d’archivio. Un progetto di medio-lungo periodo e caratterizzato da un’idea di fondo: far lavorare bambini e ragazzi di tutti i gradi scolastici con l’immaginazione e il gioco sui documenti conservati in archivio. Un modo per far rivivere la storia: sappiamo cosa offriamo, ma non sappiamo cosa gli studenti ci restituiranno. E quando si parla di studenti, non ci si riferisce soltanto alle scuole secondarie, ma anche a primarie ed infanzia, con un’impostazione metodologica particolarmente attenta a coniugare l’apprendimento di conoscenze allo sviluppo di competenze e abilità, con esercitazioni pratiche finalizzate alla rielaborazione narrativa e creativa dell’attività svolta.

A questo scopo, un team di operatori specializzati della Fondazione, formati nella conoscenza dell’archivio d’impresa, si avvale della consulenza di docenti universitari di didattica della storia e di comunicazione e media, oltre che della collaborazione di altre istituzioni culturali e di professionisti esperti nel campo della fotografia e cinematografia e delle nuove tecnologie multimediali. Fondamentale fin dall’inizio l’incontro con Clio ’92, che ha permesso di dare fondamento teorico alle idee nate all’interno della Fondazione.

Un incontro che ha permesso alla Fondazione di fondare su basi nuove il rapporto con le scuole: da ente culturale che propone attività didattiche nate e progettate per valorizzare il proprio archivio, a ente che riesce a dialogare con le scuole alla luce delle loro reali esigenze curriculari.

E così dalle prime edizioni del progetto sono nati laboratori mirati ad approfondire aspetti che si integrano nelle esigenze scolastiche e a puntare il progetto *Raccontare la città industriale* su temi condivisi e multidisciplinari. Dopo le prime due edizioni di approfondimento della realtà architettonica ed urbanistica, il progetto si è focalizzato sulle vicende belliche della II guerra mondiale e del bombardamento di Dalmine e lo scorso anno sul tema del cibo e acqua in una *company town*.

Non quindi un'attività di storia dell'alimentazione, quanto piuttosto il tentativo di entrare nella storia del Novecento, per poterla raccontare a partire dai cambiamenti avvenuti nella produzione, distribuzione, consumo e nelle tecnologie legate sia al cibo che all'acqua.

2. Raccontare la città industriale: la complessa costruzione del percorso didattico dai 3 ai 19 anni

Punto fondante di *Raccontare la città industriale* è la collaborazione tra studenti a diversi livelli di età. Lo sforzo fatto dalla Fondazione è stato quello di identificare obiettivi comuni a diversi gradi di scolarizzazione, di età, di crescita. Il punto di partenza è stato naturalmente l'analisi delle fonti e il lavoro dello storico. Le abilità cognitive su cui il progetto insiste sono: la tematizzazione, la trasformazione delle tracce in fonti, la periodizzazione, la problematizzazione, la spiegazione e la narrazione⁴.

La tematizzazione

La tematizzazione va intesa come la capacità di definire e circoscrivere una storia in relazione ad uno spazio e ad un tempo definiti. Il processo cognitivo parte dalla confusione, isola una parte determinata, fa scattare l'analisi circoscritta. Di qui si apre la possibilità del confronto: soprattutto con i tempi presenti, con quanto gli alunni vivono nella loro quotidianità. Nel caso di *Raccontare la città industriale* la tematizzazione è l'oggetto della ricerca e del lavoro, che viene presentato agli studenti da subito, nella sua determinatezza. Allo stesso modo il tema generale viene analizzato e diviso in sottotemi, a cui si dedicano le attenzioni della ricerca.

La trasformazione delle tracce in fonti

Il punto focale attorno al quale ruota tutto il progetto. Gli studenti si avvicinano alla Fondazione esattamente come fanno i professionisti dell'archivio e i ricercatori: recuperando dagli elenchi che descrivono il patrimonio i documenti utili e visionandoli fisicamente nelle stanze di conservazione. Inizia il lavoro sulle fonti, per imparare a conoscerle

(scritte, orali, iconografiche, materiali) e a distinguerle (primarie e secondarie).

La periodizzazione

L'analisi delle fonti permette di cominciare a costruire le prime linee del tempo, a partire dall'operazione di collocazione in scala cronologica dei documenti trovati in archivio. In questo modo le informazioni ricavate dai documenti diventano intelleggibili, sequenziali, tematicamente affini. Sempre a partire dal presente, gli alunni cominciano a sovrapporre la durata dei fenomeni narrati dalle fonti, la loro consistenza o meno nel tempo, i cambiamenti intervenuti. E da qui nasce, grazie al lavoro di messa in comune dei documenti, la creazione convenzionale di periodizzazioni storiografiche che diventano punto di partenza della ricerca.

La problematizzazione, la spiegazione, la narrazione

Di qui il passaggio degli studenti a individuare le relazioni fra i fenomeni riconosciuti e a trovare spiegazioni sostenibili da un punto di vista documentale e bibliografico. La ricerca di nuove fonti presso altri archivi o con interviste saranno ora realmente efficaci perché sostenute dalla conoscenza della materia e dei problemi da risolvere. Si crea in questo modo un circolo virtuoso che porta alla scrittura in gruppo della sceneggiatura migliore per raccontare gli avvenimenti studiati. E qui le competenze archivistiche e storiche della Fondazione si aprono ad altre figure (fotografi, videomaker, esperti di comunicazione) che aiutano i ragazzi ad affrontare la sfida della narrazione. *Raccontare la città industriale* è un progetto che riguarda la storia della città, che parte dall'istituzione che di questa storia contiene buona parte della memoria perché ha gli archivi dell'industria che è ed è stata buona parte della storia di questa città. E che ha scelto non di usare (o non soltanto) la strada della ricostruzione storiografica per insegnarla direttamente agli studenti o trasmetterla agli insegnanti, come un manuale. Ma ha scelto di muoversi in una maniera fortemente ludico-didattica, attraverso la costruzione di prodotti di ragionamento e d'insegnamento mettendo in gioco l'immaginazione: dai giochi della scuola

dell'infanzia fino al montaggio di materiali audiovisivi che fanno i ragazzi delle medie superiori. Il montaggio richiede, infatti, immaginazione e anche una certa dose di imprevedibilità. Noi sappiamo quello che dobbiamo fare, non sappiamo esattamente che cosa ne verrà fuori, perché per l'appunto non è un manuale che i ragazzi devono studiare e restituirci così com'è. È un lavoro corale, con gli insegnanti, con la Fondazione Dalmine, con gli esperti.

3. Quali fonti per la storia della città

Cosa può offrire alle scuole un archivio d'impresa, come quello conservato dalla Fondazione Dalmine? Sicuramente una gran quantità di informazioni storiche valide, attendibili, presenti in testi sorgenti (di riferimento), in documenti o in memoria. Oltre 120.000 documenti, un consistente patrimonio fotografico, disegni tecnici e architettonici, volumi, oggetti, materiale grigio. Una vastissima e diversificata gamma di tipologie documentali, che rende l'approccio didattico estremamente interessante, favorendo collegamenti fra oggetti, macchinari, disegni, documentazione scritta, fotografie e video. Grazie ad un'attenta selezione, questa documentazione permette di ideare percorsi di ricerca efficaci anche usando diverse tipologie documentali secondo l'ordine e grado di scuole: documentazione di carattere iconografico con infanzia e primaria, video o documentazione cartacea con le secondarie. L'archivio della Fondazione Dalmine conserva, fra l'altro, verbali del consiglio d'amministrazione o di altri organi direttivi, atti notarili, brevetti, lettere di direzione. Una buona parte dell'archivio conserva documenti sugli aspetti tecnologici, di comunicazione e marketing. E non mancano fonti d'archivio riguardanti il complesso mondo della relazione con i propri dipendenti e con il territorio. Una grande opportunità per le scuole è sicuramente offerta dalla documentazione non solo di storia dell'impresa, ma della città di Dalmine. Nell'archivio aziendale si sono infatti conservati i progetti dell'architetto Giovanni Greppi (incaricato della costruzione dei principali edifici e della sistemazione urbanistica del centro di Dalmine). Così come la documentazione

riguardante le strategie della relazione con i dipendenti, le politiche di welfare.

All'interno di questo patrimonio sono state selezionate dalla Fondazione Dalmine alcune delle fonti più interessanti per la ricerca riguardante il tema dell'alimentazione in una città industriale. Innanzitutto i verbali del Consiglio di Amministrazione e del Comitato di Direzione, non solo della Dalmine ma anche della Pro Dalmine, la società incaricata dell'amministrazione del patrimonio immobiliare non industriale e di tutte le opere sociali, ricreative, culturali e di welfare aziendale. Si è attinto dalle relazioni sulla mensa del Laboratorio centrale della Dalmine e da inventari e bilanci delle aziende agricole, della cooperativa di consumo per i dipendenti e della mensa e infine dai fascicoli del personale e dalle mappe e dai disegni tecnici. Si è ricavato materiale archivistico anche dai materiali a stampa: *house organs*, cataloghi, *brochure*. E non ultimo dalle fonti audiovisive: filmati sull'impresa e sulla città realizzati dagli anni Quaranta agli anni Settanta. E soprattutto fonti fotografiche riguardanti il refettorio, le abitazioni, le aziende agricole, le mense delle scuole e delle colonie per i figli dei dipendenti e il molino-pastificio-forno, lo spaccio aziendale etc. etc. Un archivio certamente ricco, ma, come per tutti gli archivi, non il solo utile nella ricostruzione della storia dell'impresa o della città. Per questo la Fondazione collabora con altri enti locali che conservano documenti storici. È all'incrocio delle fonti che spesso nascono le narrazioni più interessanti, in grado di favorire una lettura dei documenti in una dimensione critica e di appassionare i giovani alla ricostruzione del passato, da veri storici. Le scuole dispongono inoltre in Fondazione di una biblioteca specializzata in temi di storia d'impresa e storia dell'industria che si basa su un nucleo molto ampio di documentazione appartenuta al professor Duccio Bigazzi⁵, docente di storia dell'industria a Milano; di un certo numero, in aumento, di memorie orali di ex dipendenti raccolte nell'ambito dell'attività di ricerca o grazie a "faccia a faccia"⁶, un progetto nato per valorizzare la storia dell'industria e del lavoro conservata nelle fotografie degli archivi storici delle aziende Tenaris nel mondo e nelle foto

personali donate da dipendenti, ex-dipendenti e famigliari.

Riassumendo: bibliografia specializzata, archivio storico, fonti orali. Questi i punti di partenza proposti alle scuole per la ricostruzione della storia dell'impresa e della città.

4. Il percorso e i risultati....

Tutti questi materiali, in un modo o nell'altro, sono stati studiati, selezionati, maneggiati e utilizzati per le narrazioni finali che hanno visto la realizzazione di animazioni create con "La casetta dei cartoni" dalla scuola dell'infanzia "Cittadini" di Dalmine e dalla scuola dell'infanzia statale "Rodari" di Sforzatica; un racconto video per immagini, attraverso l'uso del caleidoscopio da parte della scuola primaria "Dante Alighieri" di Mariano; un racconto polifonico di alcuni cittadini di Dalmine, raccolto attraverso la metodologia della fonte orale dalla scuola secondaria di primo grado "Carducci" di Dalmine e "Aldo Moro" di Mariano; un video di animazione *frame by frame* realizzato dall'IIS Marconi e dall'ISIS Einaudi di Dalmine⁷.



Figura 1. Esperienze nella scuola secondaria

Una molteplicità di racconti che sempre ha preso spunto dai documenti e da un uso ludico, come accennato, delle fonti storiche.

Scuole dell'infanzia: la casetta dei cartoni

I primi appuntamenti sono stati dedicati all'approfondimento della storia della città, dell'industria e del cibo; quelli successivi alla realizzazione di animazioni: veri e propri "cartoni animati" che i bambini hanno ideato e creato per raccontare – con il movimento, suoni e colori – la storia da loro appresa. Per la loro realizzazione i

bambini hanno preparato dei materiali cartacei e individuato personaggi interessanti da animare: protagoniste delle scene sono infatti delle figure tratte da immagini d'archivio che ciascun bambino, seguendo il proprio gusto e la propria fantasia ha personalmente scelto, colorato e ritagliato.



Figura 2. Esperienze nella scuola dell'infanzia

Una volta create le immagini da riprendere è iniziata la vera e propria animazione. Questo è stato possibile grazie all'utilizzo di un particolare strumento, la *casetta dei cartoni*: una scatola di legno all'interno della quale muovere i materiali cartacei, che vengono ripresi da una fotocamera collocata nella parte superiore. Attraverso l'utilizzo di parole chiave i bambini si sono lasciati guidare nelle azioni da compiere e hanno appreso con facilità il ritmo e la tipologia di movimenti da creare per preparare un'animazione d'effetto. Per coordinare al meglio le azioni da compiere durante la realizzazione definitiva dell'animazione, ai bambini di ciascun gruppo è stato attribuito un ruolo specifico: qualcuno è stato nominato animatore, ovvero colui che anima le figure nella *casetta dei cartoni*, e qualcun altro ha assunto il ruolo del tecnico, ovvero colui che registra le singole scene del cartone animato utilizzando il computer.

Scuola Primaria: la storia vista dal caleidoscopio

Nel corso delle settimane di laboratori i bambini hanno approfondito la storia della città industriale, grazie a filmati storici, fotografie, planimetrie e inventari, con l'obiettivo di conoscere la storia della città e il legame esistente tra i suoi edifici, la fabbrica e il cibo. È seguita la realizzazione di un **racconto per immagini**

(montato in formato video) per mettere in evidenza le caratteristiche di quegli edifici della città industriale strettamente legati al cibo o all'acqua. Per la creazione del racconto gli alunni hanno utilizzato il caleidoscopio: uno strumento ottico che, con l'aiuto di specchi, moltiplica in più frammenti una stessa immagine, rendendola quasi irriconoscibile.

Grazie ad un set fotografico allestito con un caleidoscopio di grandi dimensioni, gli alunni hanno effettuato numerosi scatti con cui hanno moltiplicato i dettagli di immagini storiche e contemporanee raffiguranti l'industria, il cibo e la città. La scelta dei dettagli da fotografare, la realizzazione in sequenza di ogni click non è stata casuale: rispondeva all'idea che il bambino voleva dare della storia dell'alimentazione, del particolare che l'aveva più colpito. Ultimo

passaggio il montaggio delle immagini e la fruizione comune.

¹ Per informazioni: www.3-19.org

² Dall'avvio delle attività nell'autunno del 1999, la Fondazione Dalmine porta avanti un progetto culturale rivolto agli studiosi, al mondo della ricerca universitaria, alla scuola, ma anche ad un pubblico più vasto, sperimentando differenti modalità di divulgazione ed acquisendo competenze nel "comunicare" il patrimonio storico archivistico dell'impresa. Questo ricco patrimonio di documenti è traccia tangibile di un secolo di trasformazioni strategiche, tecnologiche, organizzative ed è una fonte primaria per comprendere la storia della produzione, del lavoro, dei prodotti, dei mercati, delle relazioni dell'impresa con il territorio e con la società nel corso del Novecento. Per informazioni: www.fondazionealmine.org

³ Per informazioni: www.tenaris.com

⁴ Per quanto riguarda l'ampia letteratura esistente sulle abilità cognitive si veda la sezione Pubblicazioni del sito www.clio92.it

⁵ Per informazioni: <http://www.associazionebigazzi.it/>

⁶ Per informazioni: www.facciaafaccia.org

⁷ Per vedere i risultati del lavoro connettersi al Canale Youtube della Fondazione Dalmine.

TORNA ALL'INDICE

LA STORIA ATTRAVERSO IL CIBO

Patrizia Bortolini

Insegnante

Istituto Comprensivo "A. Diaz" Milano

Keyword: *cibo, civiltà precolombiane, cioccolata, didattica con le fonti*

Abstract

L'esperienza, realizzata in una classe V della scuola primaria, riguarda la costruzione di un Quadro di Civiltà delle popolazioni precolombiane (Maya, Aztechi, Incas) a partire dal cibo e attraverso fonti iconografiche e scritte.

Nel lavoro con i bambini della scuola primaria è importante privilegiare l'aspetto esperienziale diretto, a partire da una tematica capace di coinvolgere e incuriosire, proprio come quella dell'alimentazione. Inoltre il cibo è uno degli elementi che ben si presta a ricostruire "scene" storiche per rappresentare gli umani del passato. In fondo anche noi adulti cerchiamo di immaginare la vita dei nostri avi nelle diverse epoche e a volte socchiodiamo gli occhi per cercare di "vedere", in mezzo a ruderi, palazzi o vie antiche, gli uomini e le donne che vi vivevano, gli abiti che indossavano, i suoni, gli odori e certamente il cibo che mangiavano. Tutto questo ci aiuta a capire meglio uomini, donne e popolazioni non solo lontani nel tempo ma anche nello spazio. Per questi motivi ho pensato di realizzare un quadro di civiltà delle popolazioni precolombiane (Maya, Aztechi, Incas) a partire dal cibo.

1. Il percorso

Il lavoro si è articolato in tre fasi secondo lo schema Presente-Passato-Presente, che permette di partire dalle conoscenze e dalle esperienze dei bambini e di ritornarvi con maggiori conoscenze e abilità. E' stato realizzato in una classe quinta, ad inizio anno, nell'ambito delle esplorazioni

planetarie, che riguarda tematiche che coprono tutta la linea del tempo fino ai nostri giorni.

Il percorso vuole innanzitutto aiutare a capire che il mondo nel quale viviamo, anche quello della vita di ogni giorno, è frutto di fatti, attività, processi, cambiamenti ..., avvenuti nel passato e che, nel nostro mondo globalizzato e interdipendente, il cibo concorre a ricostruire le radici di tutti noi, ma che anch'esse sono frutto di cambiamenti avvenuti nel passato. Il pomodoro per esempio, che consideriamo un cibo "nazionale", fino a qualche secolo fa, non era presente né conosciuto in Italia.

Di seguito alcuni degli obiettivi/abilità/competenze storiche perseguite:

- capire che la Storia riguarda ogni continente ed ogni paese;
- riconoscere sulla linea del tempo operatori cognitivi quali durata, periodo, contemporaneità, mutamento, evento... ;
- leggere carte geografiche attuali e storiche;
- distinguere fra i diversi tipi di fonte storica;
- costruire un Quadro di Civiltà partendo da fonti diverse;

- rilevare la contemporaneità tra diverse civiltà nei vari continenti;
- confrontare Quadri di Civiltà contemporanee;
- problematizzare l'incontro tra due civiltà e ragionare sulle sue conseguenze assumendo entrambi i punti di vista.

Tutto il percorso è stato svolto con una forte impronta interdisciplinare coinvolgendo, oltre alla storia, la parte scientifica relativa allo studio delle piante, svolta dalla collega di scienze, e l'educazione linguistica (ad esempio nella scrittura delle sintesi o nella lettura dei materiali).

Durante l'intero percorso, a partire dal materiale in esame, sono state costantemente sollecitate deduzioni, da parte degli allievi, spiegando solo successivamente l'argomento trattato e aiutandoli, alla fine della ricerca, a ricostruire una sintesi dell'intero percorso; un lavoro svolto comunque insieme.

2. Presente

Il lavoro è iniziato “al buio”, senza che venisse presentato anticipatamente, a partire da un'esperienza comune a tutti, quella relativa al cibo.

Ho chiesto ai bambini di fare un elenco dei quattro/cinque cibi che amavano di più. Nell'insieme, come era prevedibile, sono stati costantemente nominati la cioccolata, le patatine fritte e la pizza. A quel punto, ho mostrato delle patatine e dei pezzettini di cioccolata ed abbiamo immaginato che scomparissero!

Dopo aver “mangiato” il tutto, ho precisato che cioccolata e patatine non sono sempre state a disposizione dei bambini europei, i quali anzi, prima di un certo periodo, non sapevano nemmeno che esistessero. Da dove provengono e quando sono arrivati dunque cioccolata e patate?

Attraverso Internet abbiamo cercato informazioni sulla storia di questi alimenti, da dove provenissero, quando fossero giunti in Europa e come fossero utilizzati prima di arrivare da noi.

Durante questa fase, come anche durante l'intero percorso, è stato utilizzato molto disegno alla lavagna (in modo piuttosto semplice e stilizzato) e ai bambini è stato chiesto di ricopiare

le immagini e i termini più importanti (scritti e segnalati), in modo da fissare nella memoria le informazioni raccolte e imparare, piano piano, a prendere appunti e a individuare le parole chiave di una comunicazione.

3. Passato

In questa seconda fase la nostra attenzione si è concentrata sui Maya, gli Aztechi, gli Incas che, nell'America pre-colombiana, utilizzavano le patate, i pomodori e il cacao (in particolare) per arrivare a costruire, attraverso l'utilizzo di fonti iconografiche e scritte, tre Quadri di Civiltà a partire da cinque indicatori (Ambiente geografico, Organizzazione politica, Organizzazione economica, Organizzazione sociale, Cultura).

Di seguito la scheda appositamente predisposta e a disposizione dei bambini per costruire il Quadro di Civiltà di ciascuna popolazione:

Ambiente: quali sono le caratteristiche dell'area dove viveva la popolazione?

Economia: che cosa faceva la popolazione per vivere? Che cosa coltivava? Come venivano utilizzati i prodotti coltivati? Tutti potevano mangiare tutto quel che veniva coltivato?

Governo: chi e come governava, cioè chi comandava? E chi sceglieva chi comandava?

Società: Chi era ricco e chi era povero? Quali i diritti? Come era organizzata la famiglia? Quale era la condizione delle donne? Esistevano le scuole?

Cultura: Quale era la loro religione (dei e dee, sepolture)? Avevano la scrittura? Praticavano forme d'arte? Costruivano palazzi o altro? Quali conoscenze avevano? Praticavano sport?

Dopo aver costituito 3 gruppi di lavoro (una popolazione per gruppo), abbiamo iniziato la ricerca di immagini e documenti scritti; abbiamo compilato le schede; abbiamo ricopiato le immagini scelte a seconda dell'indicatore da rilevare sul quaderno o le abbiamo appese ad un cartellone che riproduceva sommariamente il Mondo.

La ricerca ha utilizzato sia fotografie di ambienti, persone, animali, oggetti, ecc. riportate da un viaggio in Perù, sia immagini o documenti trovati sul web o su libri. In particolare segnalo il

Codice Fiorentino, di frate Bernardino da Sahagu, relativo agli Aztechi, la Cronica di Felipe Guaman Poma de Ayala o Conquista del Regno del Perù di Poma de Ayala (edito da Sellerio) per la Civiltà Incas, Popol Vuh o Libro del Consiglio dei Maya-Quichè.

Abbiamo anche visionato due DVD della serie *La grande storia dell'uomo* di Alberto e Piero Angela (*La civiltà della Ande: gli Incas e Cristoforo Colombo e la scoperta dell'America*).

4. Ritorno al presente

A questo punto qualcuno si è chiesto se c'erano altri cibi che provenivano da luoghi diversi e da questa domanda è scaturita una ricerca spontanea che i bambini hanno condotto a casa, riportando ognuno un cibo che avevano scoperto non essere autoctono dell'Europa e la cui immagine abbiamo poi incollato sul cartellone con il periodo nel quale era stato esportato.

Abbiamo anche cercato immagini e visto insieme una trasmissione che seguiva il percorso del cacao dalla pianta alla tavoletta di cioccolato, ragionando insieme sul rapporto tra remunerazione dei coltivatori e costi finali del prodotto e sul commercio equo.

Vi sono state anche discussioni in classe sulle conseguenze dell'arrivo degli europei nelle Americhe, durante le quali i bambini hanno ragionato attraverso le loro nuove conoscenze.

5. Valutazione.

Per la valutazione, formativa e finale, sono state utilizzate mappe concettuali, una pratica consolidata, che viene sempre preceduta da una esercitazione in classe collettiva nei giorni precedenti la verifica finale.

Quest'ultima è stata fatta attraverso la costruzione individuale di una mappa concettuale. Lo schema era stato predisposto alla lavagna e per ogni popolazione si dovevano descrivere le principali caratteristiche degli indicatori considerati.

6. Risultati.

Ritengo molto soddisfacente il lavoro svolto sia sul piano del coinvolgimento che della partecipazione: i bambini si sono entusiasmati e hanno mostrato soddisfazione e curiosità soprattutto nel contatto, più o meno diretto, con le fonti ed il passato.

Ritengo del tutto soddisfacenti anche i risultati di apprendimento: i livelli sono stati ovviamente diversi, ma tutti i bambini hanno raggiunto un apprezzabile bagaglio base di conoscenze relativo al tema e sperimentato con successo una metodologia di ricerca.

[TORNA ALL'INDICE](#)

BIBLIOGRAFIA

- Bortolotti A., Calidoni M., Mascheroni S., Mattozzi I. (2008), *Per l'educazione al patrimonio culturale*, Milano, Franco Angeli.
- Calliero M. (2002), *Dentro le mura. Il borgo e il piano di Pinerolo nel consegnamento del 1428*, Pinerolo (To), Alzani.
- Calliero M. (1989), *Pinerolo il borgo. Nell'anno 1428*, Pinerolo (To), Alzani.
- Carutti D. (1983), *Storia della città di Pinerolo*, Pinerolo (To), Chiantore – Mascarelli.

ALIMENTARSI CON I FRUTTI DELLA TERRA: DALLE FOSSE DI VAVILOV ALL'ATTUALE CONCETTO DI SOVRANITÀ ALIMENTARE

Livia Tiazzoldi

*Docente di materie letterarie - Scuola sec. di I grado Abano (PD)
Associazione Clio '92*

Keyword: domesticazione, rivoluzione neolitica, piante di civiltà, scambio colombiano, sovranità alimentare.

Abstract:

Seguendo il processo di produzione di commercializzazione di alcuni alimenti, l'articolo dà conto di una esperienza didattica ancora in corso in un classe III della scuola secondaria di primo grado. Un processo di trasformazione centrato sul cibo che mette in gioco competenze geostoriche e di cittadinanza.

"Vorrei che poteste vivere della fragranza della Terra e che la luce vi nutrisse in libertà come una pianta" da Il profeta di K.Gibran

1. Introduzione

Perché inserire elementi di storia dell'alimentazione nel curriculum di storia?

La scuola non può esimersi oggi da alcuni compiti educativi rispetto ai quali ciascuna delle discipline del curriculum è chiamata in causa.

E' necessario costruire percorsi didattici capaci di motivare all'apprendimento perché legati a grandi questioni del tempo presente, che coinvolgano gli studenti, invitandoli a riflettere nonché a fare delle scelte concrete nella logica di una cittadinanza attiva e responsabile.

Altro importante obiettivo da perseguire è quello di far dialogare tra loro le diverse discipline intese non più come materie, come elenchi di contenuti da apprendere, ma come sguardi diversi capaci di analizzare una medesima questione da diversi punti di vista, ciascuno con la propria specificità.

Riguardo al tema di cui si occupa questa unità di insegnamento-apprendimento, non si tratta tanto di inserire *l'argomento alimentazione* nel curriculum di storia, quanto di "far uscire" la storia dal canone tradizionale della manualistica e fare

in modo che possa dare il suo contributo all'analisi di grandi tematiche come quella del cibo.

La storia mette a disposizione il suo sguardo diacronico, le competenze legate alla memoria, ma anche alla progettazione del futuro.

La scuola è il luogo in cui il presente è elaborato nell'intreccio tra passato e futuro, tra memoria e progetto; da un lato tutto ciò che accade nel mondo influenza la vita di ogni persona, dall'altro ogni persona tiene nelle sue stesse mani una responsabilità unica e singolare nei confronti dell'umanità. (Dalle Indicazioni nazionali 2012).

Quella che viene di seguito presentata è un'esperienza didattica ancora in corso, rivolta ad una classe III della Scuola Secondaria di I grado, che mette in gioco competenze geostoriche e di cittadinanza. Si tratta di un processo di trasformazione tematizzato sulla produzione e sul viaggio di alcuni alimenti, che prevede di recuperare ed approfondire informazioni e concetti studiati nel corso dei precedenti anni scolastici approdando infine alla questione molto attuale della sovranità alimentare.

2. Struttura del percorso di apprendimento e competenze attivate

Il percorso si apre con la lettura e l'analisi della poesia *Antasdan* scritta dal poeta armeno D. Varujan (1884-1915) dove il paziente lavoro del coltivare la terra, dalla semina fino alla produzione e condivisione del pane, è invocato come frutto della pace e contrapposto alla guerra.

La scelta dipende anche dall'idea di sottolineare come la storia sia fatta anche di persone comuni che lavorano e producono, smontando quella che la scrittrice A. Bravo nel suo libro *La conta dei salvati, dalla Grande Guerra al Tibet: storie di sangue risparmiato, 2013* definisce "l'idea malsana che quando c'è guerra c'è storia, quando c'è pace no, o non a pieno titolo - come se la pace fosse un dono della fortuna o un vuoto tra una guerra e l'altra, mentre è il frutto di un lavoro umano, è quel lavoro stesso".

L'autore armeno, di cui si invitano gli studenti a leggere la biografia, permette inoltre di farli riflettere sul concetto di biodiversità, presente nel seguito dell'Uda, inteso non solo come differenza fra colture, ma anche tra culture e dunque come preziosa biodiversità culturale.

*Nelle plaghe dell'Oriente
sia pace sulla terra...
Non più sangue, ma sudore
irrori le vene dei campi,
e al tocco della campana di ogni paese
sia un canto di benedizione.*

*Nelle plaghe dell'Occidente
sia fertilità sulla terra...
Che da ogni stella scorgi la rugiada
e ogni spiga si fonda in oro,
e quando gli agnelli pascoleranno sul monte
germogliano e fioriscano le zolle.*

*Nelle plaghe dell'Aquilone
sia pienezza sulla terra...
Che nel mare d'oro del grano
nuoti la falce senza posa,
e quando i granai s'apriranno al frumento
si espanda la gioia.*

*Nelle plaghe del Meridione
sia ricca di frutti la terra...
Fiorisca il miele degli alveari,
trabocchi dalle coppe il vino,
e quando le spose impasteranno il pane buono
sia il canto dell'amore..*

Il presente della geografia, il passato della storia

Si parte dall'analisi di un planisfero che evidenzia le aree agricole più produttive del mondo attuale messe a confronto con i centri originari di produzione del cibo.

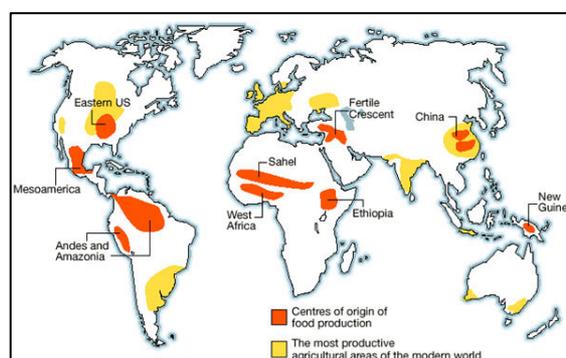


Figura 1. Planisfero con le aree più produttive del mondo attuale

Dall'osservazione della carta risulta evidente l'idea dello spostamento delle sementi dai luoghi di origine ad altre aree della Terra e ciò permette di attivare la *problematizzazione* sia riguardo alle epoche di domesticazione di queste sementi che alla loro tipologia e al loro viaggio.

Il passato: luoghi di origine di alcune piante e storia di Vavilov

Il ritorno al passato si apre con la proposta di *analizzare un nuovo planisfero* in cui sono indicati i nomi di alcune piante, i loro luoghi di origine con relative datazioni, e di leggere poi la *biografia* di Nikolaj Vavilov (1887-1943) agronomo, botanico russo che si occupò di biodiversità cercando di individuare i luoghi di origine (fosse) delle principali piante alimentari coltivate.



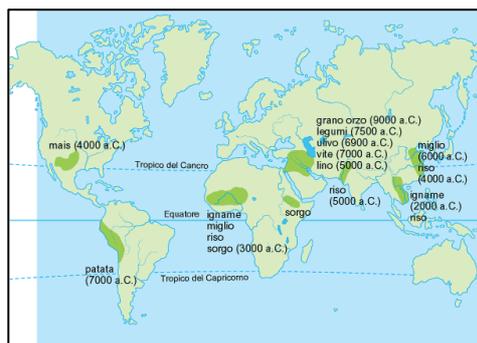


Figura 2. Planisfero con i nomi e i luoghi di origine di alcune piante

Dal 1916 al 1936 viaggiò in Africa, America, Medio ed Estremo Oriente raccogliendo quante più sementi fosse possibile, catalogandole poi e conservandole nell'Istituto di botanica applicata di Leningrado.

Durante il lungo assedio tedesco della città, nel settembre del 1941, i ricercatori dell'Istituto difesero la preziosa raccolta dai concittadini affamati. Alcuni di loro preferirono morire di fame piuttosto che cibarsi delle sementi custodite. Vavilov fece una fine simile morendo di fame nei gulag staliniani.

La rivoluzione agricola del Neolitico

E' necessario innanzitutto recuperare le informazioni legate alla rivoluzione neolitica, che si studia alla scuola primaria ed è solo rapidamente ripresa all'inizio della classe I della secondaria. Viene perciò proiettata la prima parte del *documentario* di A. Angela della serie Ulisse "La nascita delle civiltà" in cui si spiega molto efficacemente la nascita dell'agricoltura nell'area del Medio Oriente. Ciascun allievo ha il compito di individuare e di *visualizzare in una mappa scritta le relazioni* proposte dal filmato fra cambiamenti climatici, presenza di abbondanti cereali con cui sfamarsi, sedentarietà, nuovo cambiamento di clima, migrazioni dei gruppi umani alla ricerca di terre più fertili in cui coltivare le sementi conservate e conseguente nascita dell'agricoltura. Le mappe vengono poi discusse in classe, integrate o modificate, e trasformate poi in un *testo informativo continuo ponendo particolare attenzione all'uso dei connettivi ed inserendo la divisione in paragrafi titolati*.

Le piante di civiltà: grano, riso e mais

Anche questa tappa del percorso richiede un recupero di conoscenze studiate precedentemente e riguarda la *lettura di un documento* tratto dal testo *Il Mediterraneo. Lo spazio, la storia, gli uomini, le tradizioni* di F. Braudel, (1987) in cui lo storico descrive e mette a confronto grano, riso e mais, evidenziandone la capacità di plasmare civiltà diverse, a partire dalle differenze di coltivazione e di resa di ciascuno di essi.

Ciascun allievo *costruisce una tabella di sintesi* che metta a confronto i tre cereali sulla base di alcuni indicatori evidenziando, ad esempio, il collegamento fra la coltivazione estensiva del grano e la necessità di trovare sempre nuove terre, a differenza di quanto accade per il riso.

Gli Arabi ed il loro ruolo nell'introduzione di alimenti e tecniche agrarie

Si chiede ora agli allievi di *selezionare* dal II volume del manuale in adozione e dal loro quaderno di storia di II *le informazioni* legate a questo tema e di *sintetizzarle* in un paragrafo dove si evidenzino la diffusione in Europa di colture come il riso, il carciofo, la melanzana, gli spinaci, gli agrumi, l'albicocca e di tecniche come ad esempio quella dell'irrigazione.

La presenza del riso nel sud della Spagna, ad esempio, risale al XIII-XIV sec. e furono proprio gli Arabi ad insegnarne le tecniche di coltivazione.

Introdussero poi il caffè originario dell'Etiopia e la tecnica per consumarlo sotto forma di un decotto ricavato dai semi torrefatti.

Non va inoltre dimenticato il loro ruolo nel trasporto delle spezie.

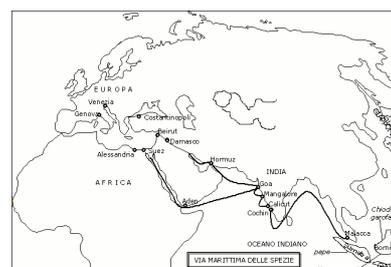


Figura 3. Via marittima delle spezie

Lo scambio colombiano

L'approfondimento ed il collegamento al tema del viaggio dei semi e degli alimenti dopo la scoperta-conquista dell'America da parte dell'Europa viene proposto ricorrendo nuovamente a parte dei documentari di A. Angela della serie Ulisse dal titolo "Il mondo a tavola" e "America".

Si chiede agli studenti di *ricavare informazioni* sull'origine di: peperoncino, peperone, pomodoro, mais, cacao, manioca, patata con approfondimento sulla funzione sociale della patata nella storia e sul suo successo in Europa.

Quanto al tema della difficile diffusione delle nuove colture è possibile analizzare il seguente *documento* sulla lenta diffusione del mais in Italia e sulle ragioni economiche che l'hanno favorita.

"Non saran quarant'anni che i contadini d'intorno agli orti ne piantavano una spica [di mais], o due [...]"

Ma, a poco a poco ingrossando la piantagione è succeduto che le raccolte sono state ubertose, e hanno riempiti dei bei sacchi [...] e allora i padroni [...], che non badavano a quelle piccole raccolte, ne hanno voluto la lor metà, e faranno 25 o 30 anni al più che si è introdotto questo capo d'entrata molto ampliato in questi nostri paesi. [...]"

*Or, figliuoli miei, se vi foste incontrati nell'anno del 1715, che dai vecchi si è sempre chiamato l'anno della carestia, nel quale non v'era ancora l'uso di questa biada, aveste veduto le povere creature morirsi di fame; [...] ma finalmente è piaciuto a Dio d'introdur questa biada, e qui, generalmente per ogni parte, che se succedono annate scarse di frumento, ci si ripiega con un cibo, che in sostanza è buono, e nutritivo; ed oltre di questo la Provvidenza fa ora che si comincia a introdurre [...] certe radici forestiere, come i tartufi bianchi, che chiamansi patate." [da G. Batarra, *Pratica agraria*, Faenza 1778, p. 95]*

La rivoluzione Verde: una risposta al problema della fame in nome della sicurezza alimentare

Si fornisce agli studenti un *testo sintetico* da schematizzare in una mappa concettuale in

cui vengono descritte le caratteristiche di questa rivoluzione agraria sviluppatasi soprattutto negli anni 1960 e '70 nel Sud-est asiatico e in Messico con l'idea di provvedere alla sicurezza alimentare della popolazione, eliminando il problema della fame.

Essa si basava sull'impiego dei macchinari nella coltivazione dei campi, sulla costruzione di grandi impianti di irrigazione e sull'uso di fertilizzanti e pesticidi ottenuti anche da nitrati e fosfati (elementi chiave per la produzione di esplosivi) avanzati dopo le guerre mondiali e riciclati per produrre concimi a basso costo. Prevedeva inoltre la selezione delle sementi al fine di renderle più produttive e più facilmente lavorabili.

La rivoluzione verde ha notevolmente aumentato la produttività agricola soprattutto dei cereali, ma, a partire dagli anni '80, ha evidenziato una serie di limiti: sfruttamento e deterioramento delle risorse ambientali, disuguaglianze sociali ed esodo dalle campagne verso le città (baraccopoli) di molti contadini, enormi sprechi d'acqua per uso agricolo, grande potere assunto dalle transnazionali del settore con la creazione di sementi sterili, brevettate, e di OGM che, sostituendo i semi tradizionali, hanno tolto valore alle conoscenze ed alle colture tradizionali, con conseguente perdita di biodiversità.

Nel corso dell'anno scolastico sarà possibile contestualizzare il tema della rivoluzione verde all'interno del curricolo di *geografia con lo studio di caso* di uno stato come l'India, le cui problematiche sono efficacemente descritte anche nei testi di Vandana Shiva.

E' importante sottolineare come l'obiettivo di sconfiggere la fame non sia stato raggiunto. Ancora oggi ne soffre quasi un miliardo di persone e ogni giorno muoiono circa 31.000 individui, soprattutto bambini.

Causa principale non è però l'insufficiente produzione di cibo, ma la sua ineguale distribuzione nel mondo.

Ritorno al presente: una nuova rivoluzione per il futuro all'insegna della sovranità alimentare

Si parte dal seguente paradosso: oltre il 70% delle persone vittime dell'insicurezza alimentare vive in zone rurali dell'Africa, dell'Asia, dell'America Latina e del Vicino Oriente. Si tratta di agricoltori a livello familiare, soprattutto piccoli produttori, con accesso limitato a risorse naturali, politiche e tecnologie.

Si introduce poi il concetto di sovranità alimentare inteso come diritto dei popoli di poter decidere il proprio sistema alimentare e produttivo, scegliendo alimenti nutritivi, culturalmente adeguati, prodotti in forma sostenibile ed ecologica.

Un'agricoltura di questo tipo prevede da un lato il recupero e la valorizzazione del patrimonio culturale, cioè dei semi e dei saperi tradizionali del territorio custoditi dai contadini locali, dall'altro l'impiego delle nuove acquisizioni della scienza e della tecnologia. E' la memoria storica che si apre al futuro.

Il modello adottato è quello delle coltivazioni su piccola e media scala, dove gli agricoltori lavorano senza ricorrere ad un grande impiego di mezzi meccanici, conservando i posti di lavoro e ponendo grande attenzione all'impatto ambientale delle tecnologie utilizzate.

La monocoltura è sostituita dalla policoltura, che tutela fra l'altro la biodiversità.

Adattandosi all'infinita diversità delle condizioni naturali, sociali ed economiche, queste strutture produttive, spesso a conduzione familiare, garantiscono la sicurezza e la diversità alimentare e sono un modello di sostenibilità sociale, economica ed ecologica.

Il cibo non è inteso come bene economico, ma come bene di scambio; al centro si pongono le persone (contadini, famiglie di agricoltori, pescatori), non il mercato.

Tale modalità di produzione necessita di sussidi e di scelte politiche, che impediscano a questi piccoli produttori di essere cancellati dalla

competizione con il monopolio delle transnazionali.

Su questa linea si muovono molte agenzie delle Nazioni Unite che sostengono gli agricoltori, ne favoriscono l'accesso alla terra, alle risorse produttive, ai servizi ed alle infrastrutture nelle aree rurali.

Il 2014 è stato proclamato anno internazionale dell'agricoltura familiare.

Si sottolinea in particolare l'importanza delle donne: se avessero le stesse possibilità di lavoro degli uomini, potrebbero incrementare il rendimento delle proprie fattorie del 20-30%.

Si realizzerebbe una crescita nella produzione che potrebbe ridurre il numero di affamati nel mondo del 12-17%.

La visita ad Expo

A questo punto del percorso è prevista la visita all'Expo di Milano.

L'attività prevista in loco è quella di *compilare individualmente o a piccoli gruppi una tabella predisposta in cui dovranno aggiungere alle informazioni ed ai concetti appresi in classe altre possibili integrazioni.*

Dovranno inoltre scattare alcune fotografie utili ad illustrare le varie informazioni.

3. Il cambiamento passa anche attraverso la mia forchetta: il potere del consumatore

L'Uda prosegue con la sistematizzazione delle nuove conoscenze e con una serie di proposte legate all'idea di cittadinanza attiva e consapevole, che chiamano in causa il singolo individuo: al sapere, al saper fare si aggiunge il saper essere. Si propone *un incontro con la cooperativa sociale "Fare il mappamondo"* operante nel territorio che illustri possibili buone pratiche da attivare in quanto consumatori: scegliere prodotti locali di stagione (cfr. anche l'esperienza degli orti urbani), privilegiare le filiere corte, evitando lunghi trasporti e inquinamento, optare per modelli di consumo come quelli dei GAS (gruppi di acquisto solidale), sostenendo i piccoli produttori locali, acquistare i prodotti esotici nelle botteghe del commercio equo e solidale.

4. Proiezione di video conclusivi

Si proiettano come sintesi e conclusione di tutto il percorso didattico due filmati:

- il film *Home* (2009) che, attraverso immagini molto efficaci, presenta la distruzione dell'equilibrio ecologico pazientemente costruito dalla Natura in miliardi di anni, operata dall'uomo in tempi molto più brevi. Illustra però anche esempi di buone pratiche, richiamando alla responsabilità individuale nel cambiare rotta.
- il breve video *Siembra*, con traduzione del testo in italiano, dove si invita a seminare con giustizia ed amore, consapevoli del fatto che la terra è nello stesso tempo nostra radice, ma anche eredità da consegnare a chi viene dopo di noi.

5. Riflessioni sulle fonti adoperate

Le fonti sono state pensate e selezionate per valorizzare l'apporto di intelligenze diverse e favorire l'integrazione di allievi BES. Gli studenti hanno la possibilità di leggere testi storici, ma anche di appassionarsi alla biografia di una persona, visionare filmati ed analizzare carte di vario tipo.

6. Valutazione dell'acquisizione di conoscenze e competenze

La valutazione si articola in diversi momenti e varia in base alle competenze prese in esame.

Si possono via via valutare: la comprensione e la produzione di testi informativi, la costruzione di schemi e mappe concettuali, di grafici temporali, la capacità di individuare e selezionare le informazioni richieste sia da documenti che dal manuale e/o da testi esperti, nonché dai testi, dalle immagini e dai video proposti dai padiglioni di Expo e dai cluster dedicati a vari alimenti.

La valutazione conclusiva verrà poi fatta utilizzando una rubrica valutativa utile ad osservare gli allievi nel corso della preparazione e realizzazione di una conferenza serale destinata ai loro genitori e docenti.

Si tratta di un evento, di un *compito autentico*, che mette in gioco le competenze chiave definite dal Parlamento Europeo e che stanno alla base delle Indicazioni nazionali 2012, in particolare il

senso di iniziativa e l'imprenditorialità, unito alla consapevolezza ed espressione culturale, nonché alle competenze sociali e civiche.

Esso permette di accertare la competenza degli studenti nell'usare un repertorio di conoscenze e di abilità utili a negoziare e portare a termine un compito complesso.

Si parla in questo caso di valutazione 'autentica' intesa come modalità efficace per esprimere un giudizio più completo dell'apprendimento, cioè riferito alle capacità di pensiero critico, di soluzione di problemi, di lavoro in gruppo, di metacognizione.

La presentazione al pubblico delle conoscenze acquisite, utilizzando le competenze e gli strumenti messi a disposizione dall'informatica, verrà integrata da momenti di recitazione e drammatizzazione teatrale.

Alle informazioni acquisite mediante il percorso qui illustrato verranno aggiunte quelle apprese grazie alle uda parallele attivate da me stessa nel curriculum di geografia e dai docenti di scienze e tecnologia su questioni ambientali legate al problema delle risorse (earth overshoot day), del land grabbing, dell'impronta carbonica, degli sprechi, imballaggi e rifiuti.

Anche il docente di religione dà il suo contributo leggendo parte dell'enciclica di papa Francesco *Laudato si*.

TORNA ALL'INDICE

Bibliografia e materiali video

L. Cavazzoni, G. De Pascale *I semi di mille rivoluzioni*, ed. Ponte alle Grazie, 2014

Vandana Shiva *Il mondo sotto brevetto*, Feltrinelli, 2002

Nutrire i diritti dei popoli. Percorsi di cittadinanza per scuole e territori sulla sovranità alimentare, Expo dei popoli, Milano, 2015

Biografie di Vavilov e di Varujan, disponibili nelle pagine di [Wikipedia](#).

Video della serie Ulisse di A. Angela: La nascita delle civiltà, il mondo a tavola e America (Disponibili sul canale Youtube al 15 novembre 2015)

Home film [<https://www.youtube.com/watch?v=I1fQ-3-CEfg>]

Siembra [<https://www.youtube.com/watch?v=OQng5VakPS8>]

Nutrire il mondo per cambiare il pianeta. Video e immagini per educare alla sovranità alimentare a cura di Mani Tese e SOS Faim Belgique.(2010)

PERCORSI ENOGASTRONOMICI A PADOVA

Paola Lotti

Docente di materie letterarie – Scuola secondaria di 2° grado ITE Einaudi-Gramsci (PD)

Associazione Clio '92

Keyword: *alimentazione, storia locale, turismo sostenibile, cibo.*

Abstract: *L'articolo dà conto di un'esperienza di alternanza scuola lavoro finalizzata, in una classe seconda della scuola superiore, alla progettazione e all'elaborazione di una guida turistica, tra alimentazione e storia locale. Si tratta della prima tappa di un percorso pluriennale che porterà alla costruzione di un sito di e-commerce e alla realizzazione di un'azienda in impresa formativa simulata.*

1. Introduzione

Durante l'anno scolastico 2014-15 i bandi relativi al finanziamento delle esperienze di alternanze scuola lavoro, normalmente indirizzate alle classi terze e quarte, hanno coinvolto anche le classi seconde, in un'ottica orientante, con finalità connesse alla diminuzione della dispersione scolastica oltre che all'introduzione di percorsi di progettazione didattica per competenze.

Nella classe seconda C del corso turistico dell'Istituto Tecnico Einaudi-Gramsci di Padova abbiamo approfittato dell'occasione per pianificare alcune attività di turismo sostenibile e green con l'intento di produrre e diffondere, grazie al supporto delle nuove tecnologie, materiali informativi sul tema. Il lavoro continuerà nei due prossimi anni scolastici e prevede stage, la costruzione di un sito di e-commerce e la realizzazione di un'azienda in impresa formativa simulata.

Nell'ambito del tema scelto la classe ha partecipato ad alcune lezioni di esperti e di rappresentanti di [cooperative](#) e di [agenzie di viaggi](#) che si occupano esclusivamente di turismo sostenibile.

Durante le attività di laboratorio essi hanno presentato l'organizzazione e la realizzazione di tour in aree geografiche del Sud del mondo; tour

green e sostenibili, attenti non solo agli aspetti geografici e ambientali ma anche alla storia e allo sviluppo o sottosviluppo economico di quella data area, con particolare riferimento all'agricoltura, all'import-export alimentare, al cibo e all'alimentazione locale, alle produzioni autoctone nonché ai pericoli della progressiva scomparsa di piante, semi ma anche "piatti tipici" a favore di un consumo globalizzato e omologato.

Alla luce delle informazioni e in seguito ad alcune visite aziendali durante le quali gli allievi hanno raccolto informazioni su prodotti alimentari particolari e a loro poco noti (ad esempio, i piatti con la gallina padovana, il mais biancoverla, la polenta fasoà, accompagnata da zuppa di fagioli) è nata l'idea di realizzare una guida turistica storico-alimentare della città di Padova; una guida originale, rivolta soprattutto a turisti stranieri, caratterizzata da una serie di percorsi che integrano storia locale, gastronomia e produzione alimentare, da costruire attraverso osservazioni, interviste, ricerche, "assaggi" e che rappresenta il primo passo di un percorso pluriennale finalizzato alla realizzazione di un'impresa turistica simulata.

Il lavoro didattico ha visto il coinvolgimento di quasi tutte le discipline e di modalità di insegnamento-apprendimento piuttosto diversificate: dalle lezioni frontali alle attività laboratoriali per competenze, dal lavoro

individuale a quello di gruppo e al cooperative learning e alla peer education, fino all'uso di varie risorse digitali. Anche i materiali utilizzati sono stati assai vari: da testi complessi di matematica e statistica, a carte tematiche, a fonti storiche e museali.

Gli allievi hanno avuto a disposizione un pc a testa (qualcuno il suo tablet), la Lim in aula per la condivisione dei lavori, le presentazioni degli esperti, l'archivio dei lavori. Alcune ore sono state occupate da uscite nel centro storico, fulcro delle attività turistiche ma anche alimentari e gastronomiche della città, e in particolare alle [botteghe sotto il Salone](#), un'attrattiva turistica non indifferente non solo per la loro bellezza artistica ma anche per la tipicità dei prodotti offerti.

2. Le fasi dell'attività didattica

La prima parte del lavoro si è svolta nel laboratorio di informatica, a gruppi, e ha riguardato la ricerca guidata e la consultazione di siti geostorici e cartografici relativi al territorio padovano grazie ai quali stilare un elenco di informazioni sui cambiamenti ambientali, urbanistici e della viabilità negli ultimi cinquanta anni a Padova, nonché sulle trasformazioni delle occupazioni lavorative, sul numero di persone impiegate nei vari settori e le trasformazioni in ambito agricolo relative allo spazio fisico occupato nel territorio dall'agricoltura, alle diverse colture e al numero di occupati¹.

Gli studenti hanno prodotto una mappa che visualizza, nel territorio patavino, il processo di trasformazione subito dall'agricoltura (a favore di una fortissima urbanizzazione), dal sistema abitativo rurale (case coloniche e ville rurali progressivamente eliminate o confuse in altri sistemi abitativi) e dall'ambiente (progressivamente cementificato con danni non indifferenti al sistema idrografico). Nella mappa sono state aggiunte altre informazioni ottenute attraverso una serie di interviste che alcuni allievi, che vivono fuori città, hanno fatto agli anziani (nonni, bisnonni, ottuagenari, ecc.) di diversi paesi. Queste le domande rivolte: su cosa si basava l'alimentazione 50 - 60 o più anni fa? Quali erano i piatti più consueti? Quali quelli feriali e quelli festivi? E quelli delle feste più importanti? Quali le più diffuse strutture

economiche agricole e com'era l'organizzazione del lavoro? Dove si compravano le cose da mangiare? Come erano organizzati i punti vendita (supermercati, botteghe ...), cosa vendevano e soprattutto come vendevano?

Nella seconda fase la classe ha elaborato, grazie ai documenti consultati in rete, alla mappa costruita e alle interviste, un testo storico, su alcuni aspetti del processo di trasformazione agricolo-alimentare del territorio padovano dagli anni '50 del Novecento ad oggi, strutturato secondo la scaletta seguente:

1. Il presente: il territorio padovano oggi
 - a. il livello di urbanizzazione
 - b. gli spazi riservati all'agricoltura
 - c. le produzioni agricole
 - d. gli occupati in agricoltura
 - e. gli occupati in altri settori
 - f. n.° di supermercati e di ipermercati nel territorio
 - g. l'alimentazione dei giovani adolescenti²
2. Il passato: il territorio padovano negli anni '50 del XX secolo
 - a. l'organizzazione e le strutture del lavoro agricolo
 - b. la produzione agricola
 - c. gli occupati in agricoltura
 - d. gli occupati in altri settori
 - e. n.° negozi alimentari e n.° supermercati o analoghi
 - f. l'alimentazione
3. Il confronto: cambiamenti e permanenze
4. La problematizzazione: cosa è successo? E perché?

Per arrivare alla progettazione e alla costruzione della guida, la classe è stata coinvolta in un'altra attività che ha, in parte, sostituito l'utilizzo del manuale di storia e modificato la scansione cronologica tradizionale: la lettura, la comprensione e la rielaborazione di parti scelte del testo di Massimo Montanari³ dedicate ai cambiamenti alimentari connessi alle scoperte geografiche, alla realtà sociale, economica e demografica dell'Europa del XVI secolo nonché agli aspetti esteriori collegati al cibo (ad esempio all'abbigliamento esibito a tavola, alla tipologia degli ospiti scelti per la condivisione del cibo,

all'aspetto scenico dei banchetti, al mutamento del gusto, ai nuovi ingredienti, ecc).

Le pagine di Montanari hanno introdotto la visita guidata alle botteghe sotto il Salone, un settore del centro storico in parte sconosciuto a molti studenti residenti fuori città. Attraverso una puntuale osservazione e grazie anche a veloci interviste, gli studenti, debitamente preparati, hanno raccolto informazioni sulla tipologia delle merci presenti nelle botteghe e sui loro prezzi (in modo da poterli confrontare con quelli dei supermercati); sulla disposizione scenica dei prodotti nelle vetrine e sul loro aspetto estetico; sulle modalità delle relazioni tra venditore e cliente (gli studenti hanno filmato alcune scene); sulla tipologia dei clienti (gli studenti hanno chiesto agli avventori incontrati se risiedessero in centro storico o no, perché avessero scelto di fare la spesa nelle botteghe ...); sui contratti di affitto delle botteghe sotto il Salone e sulle tradizioni familiari dei bottegai⁴.

Gli studenti hanno montato in un video i brevi filmati delle interviste, la loro visita e anche le foto delle vetrine delle botteghe, vetrine che sono effettivamente una delizia per gli occhi e per il palato. Qualche ragazzo ha proposto anche di associare al filmato gli odori gastronomici che il visitatore incontra appena mette piede sotto il grande porticato del Palazzo della Ragione; ma al momento il filmato è neutro.

Il video è il punto di partenza della parte enogastronomica della guida, destinata a turisti appassionati di cucina e del buon mangiare, interessati a conoscere e a gustare specialità locali o almeno regionali.

3. Il prodotto finale

La guida contiene una parte storico-geografica relativa alle piazze e alle vie intorno al Palazzo della Ragione e al Salone sotto il Palazzo, corredata da una serie di piante della città tra XIII e XVI secolo.

La toponomastica viaria è molto significativa perché strettamente collegata ad arti, mestieri, presenza di acque e attività ad esse connesse, a mercati, stazioni di posta, elementi ancora oggi rilevabili da un osservatore attento⁵. La guida contiene anche informazioni sull'area archeologica

sotto il Salone e su possibili visite guidate.⁶ Un'altra sezione presenta i siti web più interessanti e affidabili di osterie, ristoranti, "posticini" particolari che offrono degustazioni e prodotti di qualità in città; un tour urbano-gastronomico, sperimentato e valutato secondo i seguenti indicatori: gentilezza e ospitalità, ambiente, qualità dei prodotti e loro origine, menu, tempi di attesa, qualità dei piatti, originalità, varietà delle proposte. E ancora una sezione ospita recensioni di piatti gustati (per questa parte sono stati mobilitati i colleghi che nel corso dell'anno scolastico hanno provato, mangiato, assaggiato, digerito, criticato o apprezzato). Un'ultima parte riguarda proprio le botteghe sotto il Salone, che vengono descritte nelle loro peculiarità. Per quelle storiche, sono presenti anche informazioni sulla loro storia, l'origine del nome e dell'insegna. In appendice infine sono riportate anche le date delle sagre storiche della Provincia e alcune ricette di piatti tipici.

La guida propone link ad alcuni testi medievali di cucina e a ricette di piatti; dalla lettura dei piatti e degli ingredienti è possibile ricavare una serie di informazioni sulla rotta delle spezie, sulle classi sociali che potevano avere accesso a certi cibi, sulla tipologia di allevamento e di produzione agricola⁷.

Nella continuazione del lavoro il prossimo anno, gli studenti lavoreranno anche sull'apparato iconografico della cucina medievale utilizzando archivi digitali di biblioteche e siti⁸. Il progetto approfondirà lo studio dei prodotti alimentari come segnalatori di trasformazioni economiche, culturali e sociali a partire dal XVI secolo e fino alla seconda metà del XIX.

4. I risultati di apprendimento

Tutto il lavoro svolto corrisponde a una prima parte e verrà a conclusione fra un paio d'anni, al termine della classe quarta insieme alla costituzione d'impresa simulata.

Mi preme sottolineare alcuni aspetti didattici del processo di insegnamento-apprendimento che richiedono una certa attenzione e la presa d'atto dei profondi mutamenti richiesti alla scuola, in particolare agli istituti tecnici, strettamente collegati al territorio, alle aziende, agli enti pubblici e di conseguenza ai finanziamenti. Prima

di tutto, le attività di alternanza scuola lavoro implicano una stretta collaborazione all'interno del consiglio di classe e una programmazione condivisa che cerca di affrontare programmi e argomenti disciplinari in modo non tradizionale ma con una didattica laboratoriale, di ricerca e di azione da parte degli allievi, sotto la guida degli insegnanti. Anche la programmazione dei curricula va oltre le impostazioni tradizionali: infatti anticipa o posticipa argomenti e temi, a seconda delle necessità.

La valutazione e le verifiche poi tendono a prendere atto dello sviluppo del lavoro degli studenti, prevedono osservazioni, analisi del work in progress, discussioni e vanno oltre la singola disciplina. Pertanto gli insegnanti si "spogliano" quasi della loro identità disciplinare per cercare di condividere quanto svolto in comune, cosa non facile né "digeribile" senza qualche polemica.

Non ultimo, la formazione dei docenti è assolutamente necessaria per inserire curricularmente le esperienze di alternanza senza ridurle a momenti estemporanei o aggiungerli alle programmazioni tradizionali.

Dal punto di vista degli studenti, quanto svolto è piaciuto in fase avanzata e l'entusiasmo raggiunto, soprattutto dopo le presentazioni dei lavori in pubblico, ha rafforzato il progetto. Tuttavia, nella fase iniziale i ragazzi hanno faticato a mettersi in gioco, a proporre, a fare ricerca guidata in rete, a selezionare le informazioni, ad esercitare un minimo di senso critico, a collaborare nei gruppi, a rispettare tempi e consegne. Insomma lo scoglio iniziale ha riguardato l'azione che ha sostituito la lezione passiva, frontale e ripetitiva. Rimango dell'idea che nella didattica per competenze sia necessaria la formazione anche degli studenti e delle famiglie per ottenere una maggiore condivisione, per evitare domande del tipo "perché non fa studiare le dinastie imperiali? Perché non racconta di Giulio Cesare"? Insomma non esistono automatismi secondo i quali gli studenti acconsentono a un ruolo da protagonisti; la lezione frontale e la didattica tradizionale in realtà sono molto più semplici da seguire e non richiedono lo sviluppo di particolari abilità.

Le sorprese non sono mancate: studenti bravi non hanno reso granché nel lavoro per vari motivi;

studenti meno brillanti invece sono stati capaci di iniziative, di girare video, di montarli, di presentarli a una platea formata da genitori, insegnanti ed esponenti di Confindustria.

Quanto all'argomento, la scelta ha riguardato un ambito collegato al turismo e alla storia locale con profonde relazioni con la storia mondiale dell'alimentazione, delle produzioni, dei commerci, delle economie. Potrebbe diventare un tema del curriculum verticale, partendo proprio da aspetti locali come quadri di civiltà e/o copioni per poi espandersi come processo di trasformazione in chiave nazionale, europea ma soprattutto mondiale. E' vero che i manuali trattano in pochi paragrafi sparsi la questione dell'alimentazione, ma le risorse della rete sono talmente tante (testi esperti, immagini, raccolte d'archivi digitali) e di alta qualità che sarebbe possibile costruire un modulo per classe strettamente collegato ad argomenti che già si svolgono. Mi vengono in mente ad esempio, la rivoluzione neolitica⁹, i grandi mutamenti economici a seguito delle esplorazioni geografiche, le grandi crisi alimentari ed economiche di età moderna e non solo, ecc.

TORNA ALL'INDICE

¹ Sono stati consultati i seguenti siti:

<http://www.igmi.org/ware/>;

<http://www.igmi.org/prodotti/>;

http://ottomilacensus.istat.it/fileadmin/report/028/report_028.pdf;

http://www.pd.camcom.it/fileadmin/uffici_upload_file/Promozione/Elenco%20Prodotti%20tipici%20Agroalimentari%20Padovani.pdf. (consultati il 4 agosto 2015);

<http://win.unisky.it/QuaderniDellaBrenta/Default.aspx?page=59>

²Fonte: (consultato il 4 agosto 2015

<http://prevenzione.ulss20.verona.it/docs/Sian/IgieneNutrizio->

[ne/Documenti/Lalimentazione degli adolescenti_HBS_C06.pdf](http://prevenzione.ulss20.verona.it/docs/Sian/IgieneNutrizio-Documenti/Lalimentazione degli adolescenti_HBS_C06.pdf))

³ Massimo Montanari, *La fame e l'abbondanza. Storia dell'alimentazione in Europa*, Bari, Laterza, 2006; anche <https://www.youtube.com/watch?v=A-J7VcVI4iM> e <https://www.youtube.com/watch?v=K7-IQZs88zc>.

⁴ A questo proposito è stato interessante per i ragazzi leggere <http://www.sottoilsalone.it/padova/> e soprattutto

<http://corriereedelveneto.corriere.it/veneto/notizie/crona>

[ca/2014/11-marzo-2014/sotto-salone-banchi-affitto-solo-600-euro-mese-2224196724327.shtml](http://www.muradipadova.it/lic/storia-in-breve.html). In una città che nel centro storico vede chiudere progressivamente moltissimi negozi anche storici e tradizionali a favore di temporary shop o bar, fortunatamente la politica del consorzio, anche se discutibile per certi versi, mantiene viva una profonda tradizione storica, sociale, culturale ed enogastronomica.

⁵ <http://www.muradipadova.it/lic/storia-in-breve.html>. Segnalo inoltre, perché interessante sia dal punto di vista narrativo sia di ricostruzione storica, il romanzo di Roberto Zucchi, *Siderea crimina*, Editoriale Programma, 2012, che riporta la toponomastica viaria della città nella tradizione cinquecentesca (Cfr. ad esempio p. 205).

⁶ http://www.archeoveneto.it/portale/wp-content/filemaker/stampa_scheda_estesa.php?recid=191

⁷ http://www.oldcook.com/it/medievale-gastronomia_europa

⁸ https://it.wikipedia.org/wiki/Alimentazione_medievale
<http://www.storiamedievale.net/pretesti/montanari.htm>;
<http://www.leben-im-mittelalter.net/alltag-im-mittelalter/essen-und-trinken.html>

⁹ Ricordo ad esempio il mio lavoro *Dalla "rivoluzione verde" alla "rivoluzione grigia"*, in *Storie plurali. Insegnare in prospettiva interculturale*, a cura di E. Perillo, ed. FrancoAngeli 2010, pp. 129-163

LA SUMMER SCHOOL “EMILIO SERENI” SULLA STORIA DEL PAESAGGIO AGRARIO ITALIANO

A cura di Gabriella Bonini

*Responsabile Progetti Culturali e Scientifici della Biblioteca Archivio “Emilio Sereni” dell'Istituto Alcide Cervi
Associazione Clio '92*

Keyword: *Summer School, didattica e paesaggio, cibo e paesaggio, agricoltura e paesaggio, politiche economico-alimentari.*

La *Summer School «Emilio Sereni»* è una scuola residenziale di alta formazione, nata nel 2009, che si rivolge a tutti coloro che, per lavoro, interessi, o studio, si confrontano con le tematiche connesse al paesaggio, agrario in particolare. Persone che operano nei campi dell'educazione, della formazione e della ricerca, della definizione e attuazione di politiche di pianificazione, della tutela e valorizzazione delle risorse territoriali, della definizione e attuazione di strategie e pratiche di sviluppo delle aree rurali (agricoltura, turismo, ecc.), della promozione e valorizzazione dei beni culturali, dei prodotti tipici e delle tradizioni locali. Le lezioni, le attività laboratoriali, le iniziative culturali e di intrattenimento si tengono nei locali della Biblioteca Archivio Emilio Sereni dell'[Istituto Cervi](#) con sede a Gattatico di Reggio Emilia, durante l'ultima settimana del mese di agosto di ogni anno

Dal 2009 la *Summer School «Emilio Sereni»* interseca due diversi ma complementari paradigmi di approccio: da un lato lo scorrere della storia politica, sociale, economica, dall'altro il risalire alla sostanza delle forme che caratterizzano il paesaggio agrario e alla complessa interrelazione che avviene tra i suoi componenti e che, ogni volta, nel tempo e nello spazio, danno origine a diverse strutture agrarie. Quindi, a partire dalla

Storia del paesaggio agrario italiano di [Emilio Sereni](#), le *Summer School* a lui intitolate affrontano, di anno in anno, un segmento del tema del paesaggio agrario italiano, dalla protostoria alla colonizzazione greca ed etrusca, dalla centuriazione romana ai giorni nostri, in stretto riferimento alla letteratura e all'arte e con gli strumenti dello storico, dell'economista, del sociologo, dell'agronomo.

Il paesaggio agrario, come Sereni ci insegna, è studiato come elemento formale del sistema natura-cultura, come mediazione tra i processi strutturali delle trasformazioni ambientali e come sintesi ed espressione delle azioni e dell'organizzazione sociale ed economica che caratterizzano la vita dei luoghi. Studio del paesaggio agrario dove l'opera dell'uomo sul territorio si intreccia e si affianca alla storia politica, economica, sociale, così da farne emergere le interazioni fra le stratificazioni del paesaggio (agrario e storico) e la contemporaneità, in un divenire che compone, nel presente, un *paesaggio umano* composito e inscindibile con il proprio passato.

Il forte carattere didattico e operativo della *Summer School* poggia principalmente su tre momenti: lezioni frontali, seminari e laboratori didattici, con l'intento di offrire ai suoi iscritti la possibilità di conoscere ed approfondire, in una

feconda interazione tra di loro e con docenti e tutor, letture e interpretazioni del paesaggio agrario finalizzate ad arricchire i propri profili scientifici e/o professionali di studiosi e operatori impegnati nei diversi campi speculativi e/o operativi.

Il piano formativo si articola in una apertura, un cuore centrale ed una chiusura. Si apre e si chiude con una con *lectio magistralis*, seguono lezioni che evidenziano i temi fondamentali (sessioni plenarie del mattino), poi seminari specifici di approfondimento e confronto con i relatori, e laboratori didattici disciplinari sotto la guida di un tutor e/o docente (sessioni parallele del pomeriggio per gruppi di corsisti). Spazio è lasciato al confronto e al dibattito tra corsisti, docenti e tutor per individuare le modalità per il lavoro / collaborazione nel periodo successivo, ossia nell'intervallo tra una edizione e l'altra, al fine di dare continuità all'impegno della comunità di allievi e di docenti della Scuola, con aperture verso nuovi orizzonti e problematiche.

Parte integrante della *School* è l'uscita di un'intera giornata sul territorio; essa occupa un posto rilevante, un momento di interazione informale tra docenti e partecipanti per discutere di come un territorio composito si faccia paesaggio, dei suoi segni e dei suoi significati nel presente.

Ulteriori opportunità di dibattito e di approfondimento sono infine offerte dalle *Iniziative collaterali* (mostre, filmati, bookshop, colazioni e cene sociali, ecc.) che configurano questa *School* come una occasione di *full immersion* finalizzata, attraverso il confronto di saperi ed esperienze, alla costruzione culturale di una conoscenza, coscienza e consapevolezza del paesaggio agrario come grande patrimonio di tutti i cittadini.

A titolo esemplificativo, [la Mostra Fotografica Premio Summer School Emilio Sereni](#), che quest'anno ha avuto come titolo *I paesaggi del cibo: identità, territorio e lavoro agricolo*, ha portato il linguaggio fotografico dell'ottantina di [autori selezionati](#) a confrontarsi sulla geografia del cibo, su come la produzione di cibo assuma per il nostro Paese un'importante valenza identitaria che

porta a scoprire, conoscere e comunicare la morfologia del paesaggio rurale mettendone in luce le caratteristiche, le tradizioni, i mestieri, le pratiche agricole, le architetture.

Alla fine, dopo un anno di lavoro, in un volume si raccoglie la documentazione prodotta durante le giornate di attività: interventi dei relatori, lavori di gruppo, unità didattiche, proposte tecniche di intervento, approfondimenti culturali dei corsisti.

Alla luce dell'esperienza maturata sinora, dunque, la *Summer School* «Emilio Sereni» è un luogo di elaborazione di pensiero, metodologie e prassi per lo studio, l'interpretazione e la valorizzazione in ottica interdisciplinare del paesaggio agrario.

Le immagini [qui riportate](#) cercano di darne merito.

La VII Edizione 2015 della *Summer School* Emilio Sereni - Paesaggio del cibo, un'edizione speciale tutta focalizzata sui rapporti tra agricoltura, paesaggio e cibo, ha preso in esame su scala italiana il nesso cibo-paesaggio così come si è venuto configurando nella storia e nell'attualità dell'agricoltura. Questa edizione ha visto, inoltre, il rinnovato patrocinio di CLIO'92.

Le lezioni a carattere storico, antropologico, geografico, sociale ed economico hanno evidenziato i legami tra qualità del paesaggio agrario e qualità degli alimenti e hanno posto le basi per interventi e programmi operativi nell'ambito dei circuiti delle produzioni agricole, della pianificazione del territorio rurale, dell'agricoltura sostenibile, del consumo consapevole, della formazione e dell'educazione.

Al termine delle cinque giornate di lavoro nella sede dell'Istituto Alcide Cervi nella campagna reggiana (solo l'inaugurazione è avvenuta a Milano EXPO nella Sala della Terra del Biodiversity Park) è stato elaborato un documento, un [MANIFESTO](#) poi inviato alle istituzioni nazionali e locali, al mondo della ricerca e alle scuole (questo BOLLETTINO di CLIO '92 ne è uno dei mezzi) come base per orientare le rispettive scelte e attività verso il paesaggio e il cibo. Una sintesi è stata inoltrata,

quale contributo del Cervi, alla *Carta di Milano*, della quale l'Istituto ha chiesto di essere sottoscrittore.

Anche la successiva iniziativa, [un forum](#) organizzato con la Regione Emilia Romagna sempre a Expo Milano (*INSEGNARE IL PAESAGGIO! TEACHING LANDSCAPE! La formazione e l'educazione per una cultura del paesaggio nell'eredità di Emilio Sereni e nell'esperienza della Regione Emilia-Romagna*) è stato un altro importante momento di riflessione che ha messo a confronto il mondo della cultura e dell'Università con i tecnici e i politici della Regione Emilia Romagna su come la formazione può “aiutare” nel governo del territorio e come gli “addetti” al governo del territorio e i politici “utilizzano” la formazione. In altre parole, una riflessione sul ruolo della formazione per aumentare la sensibilizzazione sul paesaggio e per migliorare gli strumenti dei quali ci dotiamo al fine di gestirne la qualità e di proporre economie virtuose perché, come afferma Massimo Montanari, direttore scientifico dell'edizione 2015 della *Summer School* Emilio Sereni, nell'intervista presente in questo Bollettino, “il cibo è al centro degli interessi quotidiani in tutte le società e in tutte le culture; perciò rispecchia il mondo nella sua totalità. Ogni fonte, come prodotto di quel mondo, in qualche modo ha un rapporto (diretto o indiretto) col problema del cibo. Sul piano didattico il discorso non cambia: ogni fonte (scritta, materiale, iconografica) si presta a essere illustrata in modo semplice, se sappiamo quali domande le si possono fare e quali invece no.”

Il paesaggio è una costruzione culturale, il frutto del lavoro e del pensiero dell'uomo; per dirla con le parole di Sereni “non è un semplice dato o fatto storico, bensì un fare, un farsi di quelle genti vive”. I paesaggi della vite, della bonifica, della centuriazione, del grano, dell'ulivo, del riso sono tutte costruzioni umane. È stato quindi particolarmente significativo l'aver introdotto i lavori con le parole di Leopardi che, pionieristicamente, scriveva: “*Una grandissima parte di quello che noi chiamiamo naturale, non è; anzi è piuttosto artificiale: come a dire, i campi lavorati, gli alberi e le altre piante educate e*

disposte in ordine, ...una cosa artificciata, e diversa molto da quella che sarebbe in natura.”

[TORNA ALL'INDICE](#)

Virginie Riasson, *L'Atlante dei futuri del mondo*, Bra, Torino, 2012 (2010)

A cura di Ernesto Perillo

Keyword: atlante, consapevolezza, ecosistema, futuro/futuri, mondo.

Il Libro

Partiamo dal titolo. Include alcune buone notizie:

Il futuro (del mondo) esiste

Non uno ma molti e possibili

Di cui possiamo, in qualche modo, disegnare una mappa.

Ma qui cominciano i problemi. Se la mappa non è il territorio, figuriamoci se lo può essere il territorio del futuro. Ogni atlante nasce dalla necessità di cartografare il mondo e, insieme, dalla consapevolezza che ciò è impossibile, dell'irriducibilità del mondo a una mappa. E cartografare un mondo che non c'è (ancora)?

L'Atlante dei futuri del mondo (AFM), precisa la sua autrice V. Riasson,¹ "si propone di esplorare il presente alla ricerca di segnali del futuro. (...) Lungi dal voler enunciare delle predizioni, l'atlante sottolinea alcuni dei rischi ai quali ci esporremmo se non cambiassimo traiettoria".

Chiedersi (e soprattutto rappresentare) come sarà il mondo nel 2033 è una bella sfida. V. Riasson non (si) nasconde i limiti dell'impresa: la necessità di raccogliere un gran numero di dati (non sempre del tutto attendibili), la difficoltà di

elaborarli, la fragilità delle proiezioni su un arco temporale di 15, 20 e addirittura 25 anni per la molteplicità dei fattori da considerare e la complessità dei fenomeni osservati.

Le mappe del futuro sono quindi ipotesi che non pretendono di "elencare tutte le possibili versioni dell'avvenire" ma piuttosto delle "bozze di futuro" come "i trailer di un film (che) invitano a vedere di più."

Tre, in sintesi, le caratteristiche principali del volume:

- La scelta di alcune variabili che in qualche modo costituiscono le basi materiali del pianeta: popolazione, risorse, energia, acqua, suolo, clima;
- la scala mondiale di osservazione dei fenomeni;
- la loro interconnessione.

Nella convinzione che l'avvenire non è già scritto e che tocca all'uomo inventarlo, in un'assunzione di responsabilità consapevole verso il futuro.

L'Atlante è articolato in tre parti, per complessivi nove capitoli:

Vuoti e pieni

1. Demografia

2. Migrazioni

3. Urbanizzazione.

L'evolversi della popolazione mondiale modifica il volto del pianeta. I vuoti e i pieni sono quelli determinati dai movimenti migratori e dagli andamenti demografici a livello planetario. Ci sono evoluzioni che costruiscono il futuro nel silenzio, rivoluzioni che scuotono l'ordine del

¹ Virginie Riasson analista ed esperta di relazioni internazionali dirige il LEPAC, un laboratorio indipendente di studi geopolitici: con Jean-Christophe Victor e Frank Tétart, ha pubblicato l'atlante geopolitico *Le dessous des cartes - Atlas d'un monde qui change*, éditions Tallandier, 2007). Su Youtube [un'intervista](#) (in francese) di David Abike (giornalista dell'emittente francese Europe 1) a V. Riasson sui temi trattati in AFM.

mondo con estrema lentezza. Le dinamiche demografiche sono tra queste. Matrici delle possibilità di divenire un mondo quattro volte più popolato che nel 1910, esse portano mutamenti che determinano spazio e risorse per le generazioni future.

Un pianeta troppo popolato?

- 4. Alimentazione, agricoltura
- 5. Acqua
- 6. Sovrappopolazione.

Il tema è l'aumento della popolazione ed i suoi effetti sulle risorse del pianeta, in primis l'agricoltura, l'alimentazione e l'acqua. Sempre più spesso si parla di esaurimento dei terreni agricoli, del riscaldamento climatico, delle guerre per l'acqua e dell'aumento della popolazione mondiale. È necessario però mettere da parte i preconcetti per analizzare le responsabilità che gravano su economia e politica nel disegnare il futuro del pianeta.

Sulla via del sorpasso

- 7. Energie
- 8. Segnali di esaurimento
- 9. Clima.

I Paesi del Terzo Mondo crescono a ritmi che ormai sono per noi proibitivi. Mentre i Paesi del Nord del mondo si scontrano con i limiti energetici, quelli del Sud rinviano la fattura dei disordini climatici agli attori dell'era industriale. Allo stesso tempo cercano soluzioni alternative che siano anche redditizie: eccoli allora prediligere i biocarburanti rispetto al solare o l'eolico. Ma che sia per scelta o per necessità, è inevitabile rivolgersi a nuovi modelli economici e forme di crescita. Nel 2033 avverrà il sorpasso sul Primo e Secondo Mondo, Stati Uniti compresi? L'enorme sete di energia dell'uomo contemporaneo avrà ripercussioni sul clima?

In appendice: un glossario, la mappa del mondo politico nel 2010, la classificazione dei paesi nelle carte e nei grafici, l'indice, l'indice analitico, i contributi, i ringraziamenti.

Ciascuno dei nove capitoli dell'Atlante è articolato in temi (cinquanta in tutto) presentati in una doppia pagina.

Nelle figure 1a e 1b il primo tema *La grande transizione* del capitolo iniziale sulla *Demografia*.

Titolo
Il tema

Sottotitolo
*Espansione
tema indicato*

Approfondimento
di solito dell'elaborazione/lettura del riferimento

Svolgimento del tema

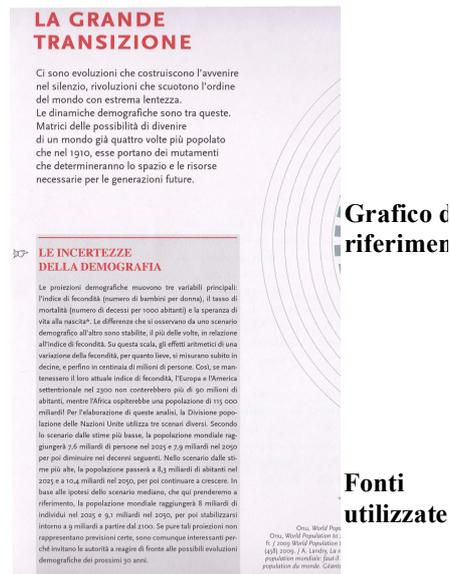


Fig. 1a *La grande transizione*, prima pagina.



Fig. 1b *La grande transizione*, seconda pagina

Se l'atlante è la **“raccolta di carte geografiche, per lo più rilegate in volume”** (Dizionario, *Il Nuovo De Mauro*), in questo atlante le carte sono relativamente poche: sostituite da metacarte e

ancora più da grafici che raccontano in modo del tutto nuovo e originale il mondo a venire, realizzati dal [Lépac](#) un'équipe di ricercatori in relazioni internazionali, scienze politiche,

geopolitica, economia, cartografia di cui fa parte la stessa V. Riasson. Nel sito del laboratorio è possibile anche sfogliare l'[AFM nell'edizione francese](#).

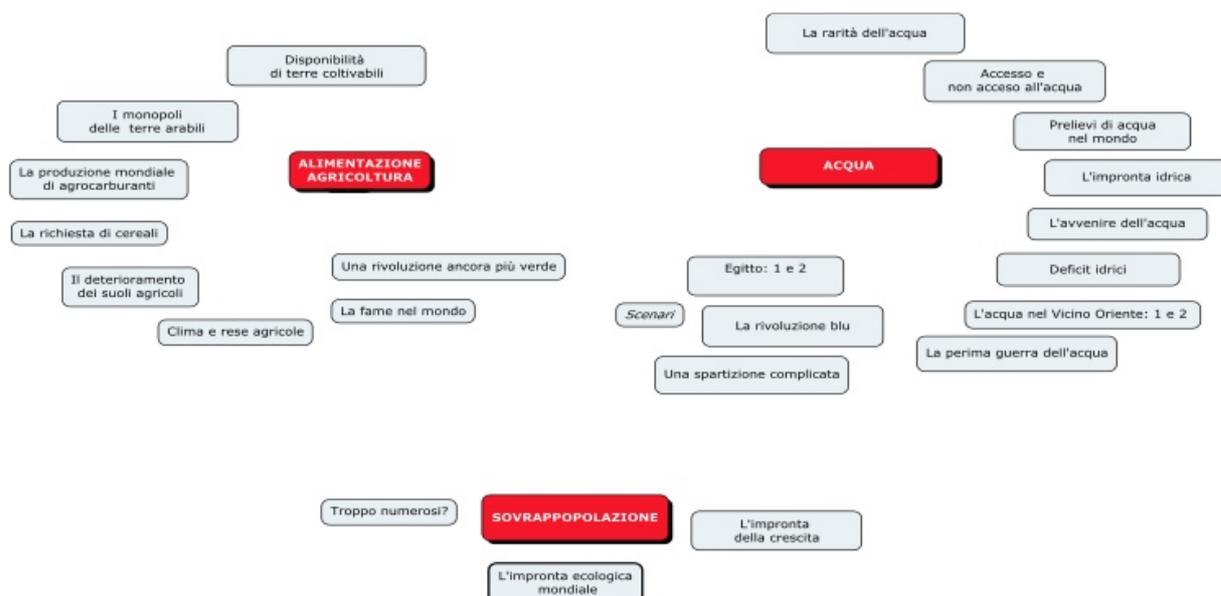


Figura 2. Mappa del tema dell'alimentazione

Così come sono visibili 4 brevi presentazioni animate sui temi della popolazione, delle catastrofi naturali, dell'acqua, del clima, nel [sito di R. Laffort](#) (l'editore francese di AFM).

[Maurizio Ricci nella recensione di AFM su La Repubblica \(17.06.2012\)](#) sottolinea giustamente come “L' Atlante dei futuri del mondo è una mappa dettagliata dei limiti (dello sviluppo materiale del pianeta) e di quello che possono significare per il mondo del 2033. E, ciò che più conta, del loro intreccio”.

Proviamo dunque a seguire questi intrecci (vedi figura 2) con riferimento al tema dell'alimentazione che in AFM la viene analizzato insieme a quello dell'agricoltura, delle risorse idriche nel quadro del futuro contesto demografico.

La questione da cui muove l'intera sezione è quella della sovrappopolazione mondiale che sembra minacciare l'intero pianeta: da qui la richiesta di riduzione demografica per salvarci dai pericoli ecologici che incombono. Se da un punto di vista ecologico, sono già venti anni che l'uomo

vive a credito: dobbiamo considerare che le minacce agli ecosistemi mondiali sono più legate ai modi di vita (livello dei consumi, abitudini alimentari, tecniche di irrigazione, politiche energetiche, agricole e industriali) che alle dinamiche della popolazione.

Negli ultimi 50 anni, l'impronta ecologica che misura l'impatto dell'attività umana sugli ecosistemi è aumentata maggiormente nei paesi la cui crescita demografica è risultata più debole. Consumi e accesso alle disponibilità alimentari (con i problemi di denutrizione, malnutrizione e fame), produzioni e politiche agricole, scelte tecnologiche, scambi nel mercato mondiale, clima e fame sono fattori che connessi alle risorse disponibili, in primis quelle dell'acqua e dell'energia, entrano in gioco per determinare i possibili scenari futuri.

Didatticamente

Come usare AFM in classe? In breve, alcune possibili indicazioni:

AFM: il lessico di base: ogni atlante usa un glossario di riferimento. Si sceglie un tema e si guida la classe alla lettura della doppia pagina di presentazione con riguardo ai concetti impiegati, per mettere a punto e costruirne la mappa, indispensabile per leggere, se non il futuro, almeno l'atlante che ne parla.

AFM: il format di riferimento: si sceglie un tema e si guida la classe alla lettura della doppia pagina di presentazione, con particolare attenzione alle diversi componenti della matrice di impaginazione usata: titolo, sottotitolo, box di approfondimento, grafico o carta, fonti, svolgimento.

AFM: grafici, tabelle, metacarte: rappresentano un punto di forza di AFR per la loro efficacia e forza comunicativa: si può proporre di analizzare e comparare un limitato dossier di questi strumenti a confronto con altre modalità più tradizionali di elaborazione e rappresentazione dei dati.

Il futuro 0: l'idea di lavorare sulla dimensione del futuro è da prendere seriamente in considerazione. Anche in storia, ovviamente: chiedendo a ragazzi/e cosa sia il "futuro" in relazione alle altre dimensioni temporali (presente e passato). Un bel questionario su questo tema in P. Bernardi, *Il mondo tra storia e futuro*, Faenza, Polaris, 1996, pp- 11-12.

Il futuro 1: si possono scegliere alcuni dei temi trattati in AFM e poi far elaborare ipotesi di scenari futuri, con alcune richieste supplementari:

- esplicitazione dei criteri usati
- indicazione delle fonti
- grado di attendibilità

Se la consegna viene svolta a gruppi, si possono confrontare le soluzioni proposte con quelle indicate in AFM e sviluppare un bel ragionamento collettivo su risultati, procedure, significatività.

Il futuro 2: idem del punto 3, utilizzando però altre variabili (es. quelle geopolitiche: quale Europa, quali potenze mondiali, quale Africa o quali Afriche al 2033?; o i [temi indicati negli obiettivi del millennio](#): la povertà estrema e la fame, l'istruzione elementare, l'uguaglianza fra i sessi, potere e responsabilità alle donne, la

mortalità infantile, la salute materna, 'HIV/AIDS, la malaria e altre malattie, sostenibilità ambientale, collaborazione globale per lo sviluppo).

Dal presente, al passato, al futuro: la ricerca di quelli che V. Raison chiama *i segnali di futuro*, implica certamente la capacità di leggere il presente, ma anche il passato, per riuscire a individuare tendenze, strutture di lunga durata, trend e variabili in gioco. Si propone un tema (es. la malnutrizione), si elabora una prima mappa al presente; si torna indietro nel tempo con altre mappe, si confrontano le due situazioni interrogandosi sulle possibili ragioni del cambiamento. Si cerca poi di cartografare lo sviluppo futuro. E qui si potrebbe riprendere l'attività del punto 5.

La ricerca delle connessioni: con riferimento all'alimentazione abbiamo visto come le variabili siano molteplici e connesse. Il gioco allora potrebbe essere quello di scoprire, a partire da un tema (es. l'acqua), la rete delle relazioni che lo legano (in quale modo) agli altri fattori.

Il futuro visto dal passato: in AFR (pp. 122-123) c'è un paragrafo dedicato alle previsioni della popolazione nell'anno 2000 formulate nel XX secolo, con tanto di grafico sulla stima, nome dell'autore e data di elaborazione. Un'ottima occasione per ragionare sulla demografia, i demografi e le loro teorie. E, forse, anche le nostre.

Il mondo attuale (e futuro) dopo F. Braudel: il punto di partenza è il testo *Il mondo attuale*², scritto dallo storico francese negli anni sessanta del secolo scorso. Per ciascuna delle civiltà (europee ed extraeuropee) prese in considerazione l'autore aggiunge alla fine del relativo capitolo un postscritto datato al 1966. Il compito consiste nell'aggiornare quel postscritto (al 2015) e ipotizzare uno scenario possibile al 2033. Il motto del libro è: *Il futuro non s'indovina. Tocca all'uomo inventarlo*. Anche a e con la scuola?

TORNA ALL'INDICE

² F. Braudel, *Il mondo attuale*, vol. 1 e 2, Torino, Einaudi, 1966 (1963).

SPIGOLATURE

A cura di Giuseppe Di Tonto

E' intorno alla rivista "Annales d'histoire économique e sociale" che, ci ricorda Massimo Montanari nell'intervista pubblicata in questo numero del Bollettino,

"...nasce una storia dell'alimentazione intesa come noi oggi la intendiamo, ossia come una storia dove il cibo è lo specchio della società. Prima dell'inchiesta lanciata dalla rivista francese negli anni sessanta del secolo scorso, il cibo entrava nel discorso storico principalmente sotto le due visuali contrapposte del "pittoresco" e del "tragico", ossia da un lato le curiosità, gli aneddoti della cosiddetta "vita quotidiana", fondamentalmente staccati dalla Storia con la maiuscola, e dall'altro lato le carestie, la fame, i patimenti (anch'essi come dato a-storico) attribuiti alle masse e ai "poveri". Nel corso del Novecento, con le indagini di Bloch e Febvre, si pongono al centro dell'attenzione storica le "strutture" – materiali e mentali – che caratterizzano le diverse società.

Siamo partiti da queste affermazioni per proporre una serie di riflessioni e testi storiografici, e non solo, intorno al cibo e all'alimentazione, a cominciare dal rinnovamento degli studi storici sul tema.

Sulla scia di quelle nuove ricerche sulle strutture materiali e mentali che caratterizzano le diverse società, Fernand Braudel, negli anni in cui dirige la rivista, avvia un progetto di inchiesta sulla vita materiale e i comportamenti biologici.

L'alimentazione e la vita materiale



Abbiamo già annunciato i nostri progetti di inchiesta; intendiamo ora aprire effettivamente la discussione proponendola alla curiosità e alla collaborazione di tutti i lettori...

...Sul vasto campo della vita materiale abbiamo infatti solo descrizioni più o meno sicure e cronologie molto incerte, ovvero luoghi comuni ripetuti, a quanto pare, per la soddisfazione di un pubblico non troppo esigente: restano infatti di moda le Vies quotidiennes, alcune molto brillanti...

...Per annettere al nostro mestiere, con la sua serietà scientifica, questi territori ancora inesplorati, molte sono le cose da fare: inventariare le fonti e i dati esistenti (sovrabbondano); scoprire le fonti e i dati inediti, se possibile cercandole serie (anche queste esistono in gran numero); elaborare metodi di analisi; tentare interpretazioni il più possibile concrete, particolari, con la speranza che generalizzazioni e astrazioni saranno forse permesse allo stadio finale dell'inchiesta...

...E' possibile definire la vita materiale?

Anche se finora ho parlato solo di differenze e libertà devo tuttavia definire il campo che assegniamo all'inchiesta.

...Per vita materiale intenderei, e certo più d'uno dei nostri collaboratori e interlocutori sarà d'accordo con me, cinque settori abbastanza vicini: l'alimentazione; l'alloggio e il vestiario; i livelli di vita; le tecniche; i dati biologici...

... Se non m'inganno però, il problema non è tanto quello di definire la vita materiale in sé, quanto definirla nella sua articolazione con la vita propriamente economica o sociale...

Sarei portato volentieri a riconoscere qui, nello stesso senso della sociologia di Gurvitch, una duplicità di piani che certo si ritrova altrove. Al livello inferiore starebbe la vita materiale: i protagonisti ne hanno poca o nessuna coscienza, oppure la parte di lucidità si riduce notevolmente non appena si fa un salto all'indietro nel tempo di una certa importanza. I cibi, i vestiti, le case rientrano in abitudini, eredità, scelte a volte molto remote.

La vita economica, le istituzioni, la società, le credenze, le idee, la politica rientrano al contrario nella sfera dell'attenzione, della vigilanza individuale o collettiva. Affrontarle significa conquistare piani in cui si accumulano i documenti, le consapevolezze, i ricordi e le prove; in cui, prima o poi, è possibile vedere, calcolare, misurare tutto.

La storia della vita materiale è dunque una infra-storia all'insegna di una presa di coscienza imperfetta; è una infra-struttura, se ci si potesse permettere questa brutta espressione. Ciò non vuol dire affatto che, chiusa in se stessa, essa sia separata dal resto della vita degli uomini, come in un recipiente l'acqua dall'olio. In realtà, la vita materiale si estende molto al di sopra, molto al di là di se stessa con gli obblighi e le esigenze che derivano dal suo stesso peso e inoltre è sempre aperta ai movimenti e alle pressioni dei livelli superiori.

Inchiesta vita materiale e comportamenti biologici, F. Braudel *Bollettino n. 1* in *Problemi di metodo storico* (A cura di F. Braudel, Bari 1973, pp.206-211)

Cominciamo dalla storia dell'alimentazione.

Trattandosi di dover scegliere un obiettivo per l'inchiesta ai suoi primi passi, si capirà facilmente il favore accordato alla storia dell'alimentazione. E' questo un campo vasto e importante che presenta, se non delle strade maestre, almeno numerosi sentieri praticabili. Anche in questo, come in altri casi, l'essenziale sarà evidentemente non perdersi e non portare gli altri fuori strada. Basteranno due precauzioni: in primo luogo utilizzare i molteplici dati delle scienze attuali, senza però farsi troppe illusioni in proposito; poi non abbandonarsi troppo presto al necessario piacere di spiegare, oltre alla storia dell'alimentazione *strictu sensu*, l'intera storia dell'umanità. Infatti la seconda dipende certo dalla prima, e viceversa, ma l'uomo non è solo quel che mangia o, come dice finemente Frank Spooner, "quel che può mangiare"; sfugge dunque, e com'è facile prevedere, ad un determinismo alimentare per altro di difficile formulazione, se si è storici e prudenti.

Prima regola o primo dovere: basarsi sulle ricerche attuali, partire da esse, ma anche prendere le distanze nei loro confronti: calcolare, ricalcolare, cartografare ritornando però sui risultati, le cifre, le localizzazioni; criticare questi risultati due volte piuttosto che una. Ciò non c'impedirà, al contrario, di cominciare col semplificare la nostra problematica, come è necessario. Così distingueremo due categorie di regimi alimentari: quelli monotoni, che si basano sul consumo di un prodotto essenziale e di un ristrettissimo numero di derrate supplementari (come le alimentazioni a base di riso) e quelli variati.

Questa distinzione elementare ha un suo significato sociale: un regime monotono è sempre caratteristico dell'alimentazione di ceti poveri; un regime variato è indice immediato della alimentazione di classi dominanti, privilegiate, cui i prezzi riservano i cibi rari, appetitosi.

Detto questo, bisogna sempre vedere, in ogni regime alimentare, come si combinano gli elementi nutritivi e quindi si stabiliscono o meno equilibri biologici propri di ogni società o gruppo. Questo è il punto essenziale per un primo orientamento.

Al limite inferiore di tutti questi regimi, stanno infatti delle carenze, degli squilibri. In ogni regime alimentare, l'elemento di equilibrio è la quantità di proteine disponibili. Di fatto tutta l'alimentazione si basa sulla combinazione necessariamente armonica di protidi, lipidi e glucidi. La carenza di protidi fa sì che il regime alimentare non riesca ad assicurare buone condizioni di vita; in altri termini, nel quadro di un regime alimentare, essa non è compensata da una sovrabbondanza di grassi (lipidi) o di glucidi (zuccheri): è una carenza irreparabile. Le conseguenze sono immediate: una maggiore fragilità biologica, una accresciuta vulnerabilità alle epidemie, e quindi un immediato aumento del tasso di mortalità; i sopravvissuti, dal canto loro, sprofondano nell'apatia fisica e intellettuale. Questa carenza protidica caratterizza l'alimentazione dei paesi sottosviluppati del mondo contemporaneo e di certi mondi storici più o meno remoti.

Insomma, questa classificazione sommaria è di grande interesse per lo storico. Essa corrisponde verosimilmente a una successione cronologica dei modi di mangiare in Occidente.

L'introduzione nel regime alimentare di una quantità sufficiente di proteine determina un aumento della vitalità, una maggiore resistenza alle epidemie, insomma, per riassumere le conseguenze biologiche di un'alimentazione più equilibrata, una migliore salute generale. Questo miglioramento è stato accompagnato da tutta una serie di manifestazioni mentali se non esuberanti, ad ogni modo caratterizzate da un accresciuto senso dell'innovazione, dell'iniziativa, da un evidente risveglio intellettuale. L'esistenza di regimi caratterizzati da carenza protidica da una parte e regimi equilibrati dall'altra, ci spinge a proiettare nelle nostre ricer-

che una spiegazione alimentare dei fenomeni demografici, intellettuali o tecnici. La prima caratteristica degli innovatori è stata il mangiar bene.

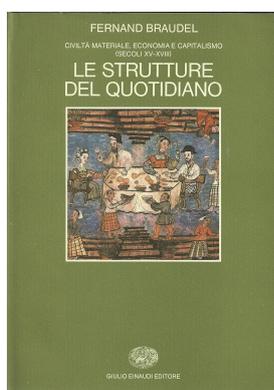
Mangiar bene: problema di quantità (ben illustrato dalla comoda equivalenza in calorie) ma anche problema di proporzioni e di scelta, altrettanto importante del precedente...

Mangiar bene, mangiar male... Non deduciamone ogni volta le conseguenze come se si trattasse di applicare un teorema. Al contrario, stiamo attenti a trarre deduzioni affrettate da costatazioni generiche. La storia alimentare è alla base dell'intera storia umana, ma non è facile passare da un piano all'altro. Così, per chiarire meglio, formuliamo la nostra seconda regola a partire da un esempio che varrà senz'altro come avvertimento rapido ed efficace.

Niente di più invitante, senza dubbio, che spiegare a partire dal "vissuto" gli spettacolari mutamenti della storia. Come mai non ci si è pensato prima!

Inchiesta vita materiale e comportamenti biologici, R. Philippe, *Cominciamo con la storia dell'alimentazione in Problemi di metodo storico* (A cura di F. Braudel, Bari 1973, pp.211-216)

Le rivoluzioni alimentari del secolo XVIII.



Le piante coltivate non smettono di viaggiare e di rivoluzionare la vita degli uomini. Ma i loro movimenti, come compiuti di per se stessi, si estendono lungo secoli, talvolta lungo millenni. Dopo la scoperta dell'America, tuttavia, questi movimenti si moltiplicano, si accelerano. Le piante del Vecchio Mondo raggiungono il Nuovo, e quelle del Nuovo Mondo per contro, passano all'Antico: da una parte il riso, il grano, la canna da zucchero, il caffè, dall'altra il mais, la patata, i fagioli, il pomodoro, la manioca, il tabacco.

Dappertutto questi intrusi si scontrano con le ostilità delle colture e delle alimentazioni esistenti: la patata è giudicata, in Europa, un cibo indigesto; il mais è disprezzato ancor oggi nel Sud Est della Cina, fedele al riso.

Eppure, nonostante queste ripugnanze alimentari e la lentezza delle nuove esperienze, tutte queste nuove piante alla fine proliferano e s'impongono. In Europa e altrove, la clientela dei poveri apre ad esse la porta in un primo momento; la crescita demografica, poi, le rende imperiosamente necessarie. D'altra parte, se la popolazione mondiale aumenta, può aumentare, non è forse, in parte, a causa dell'accresciuta produzione alimentare consentita dalle nuove colture?

F. Braudel, *Civiltà materiale, economia e capitalismo. Le strutture del quotidiano (secoli XV-XVIII)* Torino 1982 pp. 135.

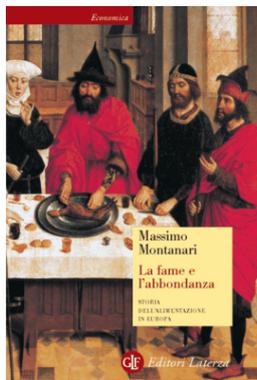
La patata, una pianta ancora più importante

La patata è presente nell'America andina fin dal secondo millennio a.C., nelle terre alte, dove il mais non riesce a crescere. È la risorsa salvatrice, di solito seccata, così da poter essere conservata più a lungo.

La sua diffusione nel Mondo Antico non avrà molti punti di somiglianza con quella del mais: lenta come questa e anche di più, non è universale, perché la Cina, il Giappone, l'India e i paesi islamici non l'hanno generalmente accolta. Il suo successo è americano – si è diffusa infatti in tutto il Nuovo Mondo – e ancor più europea. L'Europa ne è stata colonizzata da parte a parte; la nuova coltura ha assunto proporzioni rivoluzionarie. Un economista, Wilhelm Roscher (1817-1894) è arrivato addirittura a sostenere – un po' sbrigativamente, senza dubbio, che la patata è stata "la causa" della crescita della popolazione europea. Diciamo al più, una delle cause, e ancora sarà necessaria qualche attenuazione. La crescita demografica europea avviene infatti prima che la nuova coltura possa aver prodotto i suoi effetti. Nel 1764 un consigliere del re di Polonia dirà: "Vorrei introdurre (nel nostro paese) la coltivazione delle patate, che è quasi sconosciuta". Nel 1790, intorno a Pietroburgo, soltanto i coloni tedeschi la coltivano. Ora la popolazione, in Russia, come in Polonia, come altrove, cresce prima di queste date tarde.

F. Braudel, *Civiltà materiale, economia e capitalismo. Le strutture del quotidiano (secoli XV-XVIII)* Torino 1982 pp. 139.

Mangiare molto, mangiare bene.



Non senza tensioni, contraddizioni e contrasti, la società europea sembra aver raggiunto nella prima metà del XIII secolo una situazione di diffuso, anche se non generalizzato benessere: la crescita economica, pur con i costi che ogni crescita comporta in termini di emarginazione e di sperequazione sociale, non ha mancato produrre effetti benefici sull'assetto complessivo delle città e delle campagne...

I ricchi – come sempre accade in questi casi – sposteranno più in alto la soglia della distinzione sociale. In un mondo dove l'abbondanza è più diffusa (non diciamo generale) mangiare molto, come era costume delle classi dominanti europee, non basta più... L'apparente distacco dal cibo... (nasconde) in realtà un'attenzione vivissima al “nobile comportamento” e a tutto ciò che del cibo è ritenuto il necessario contorno: la bellezza della tavola, delle tovaglie e del vasellame; la buona compagnia e la piacevole conversazione; la musica, gli spettacoli; la finezza dei modi. È la nascita delle

“buone maniere”, di una ritualità conviviale fondata sull'eleganza anziché sulla forza; sulle forme più che sulla sostanza (dieteticamente parlando.) Appunto negli ambienti cortesi del XII-XIII secolo queste “maniere” cominciano a precisarsi, come segni di una differenza sociale affidata non più (o non solo) alla quantità, ma alla qualità e ai modi del consumo.

Ma non è solo il ‘contorno’ del cibo – diciamo: la sua dimensione conviviale – a catalizzare le attenzioni di questa nuova cultura aristocratica. Anche le vivande si vogliono più raffinate e curate, nei sapori, nei profumi, nei colori.

M. Montanari, *La fame e l'abbondanza. Storia dell'alimentazione in Europa*, Roma- Bari 1999, pp. 71-75

La follia delle spezie

Agli inizi del Duecento, la requisitoria di papa Innocenzo III contro le vanità mondane (*De contemptu mundi*) non aveva risparmiato il peccato di gola e le nuove ghiottonerie che l'insana passione degli uomini era riuscita ad inventare. Non bastano più il vino, il vino la birra, il sidro: “si fabbricano nuove emulsioni, nuovi sciroppi”; non bastano le buone cose che ci vengono dagli alberi, dalla terra, dal mare, dal cielo: “si vogliono spezie, si acquistano profumi”. E per ogni piatto ci si affida agli artifici dei cuochi.

In effetti non si trattava di una novità in senso stretto. L'uso abbondante delle spezie era una pratica diffusa da tempo nella cucina europea, quella ricca s'intende... A che cosa possiamo imputarla?

Intanto bisogna sgombrare il campo da una falsa opinione che è tuttora ampiamente accreditata, nonostante gli studiosi più avveduti ne abbiano dimostrato la totale inconsistenza. L'opinione, cioè, che il largo uso di spezie (anzi l'*abuso*, come si suol dire con sbrigativa arroganza) fosse determinato dalla necessità di coprire, mascherare, ‘camuffare’ il gusto di vivande (soprattutto le carni, a cui le spezie di preferenza si associavano) troppo spesso mal conservate se non, addirittura, avariate. Ancora si sostiene che le spezie sarebbero servite a conservare la carne: ma entrambe le convinzioni sono palesemente infondate. In primo luogo, i ricchi (è di loro e soltanto di loro che si tratta, quando parliamo di prodotti esotici e costosissimi come le spezie) consumavano carne freschissima: selvaggina di giornata, se possibile (ricordiamo Carlo Magno, che ogni giorno si faceva preparare sullo spiedo un arrosto di cacciagione); o carni acquistate sul mercato, anche queste freschissime, poiché era abitudine macellarle quotidianamente a richiesta dei clienti; gli animali arrivavano *vivi* nelle botteghe...

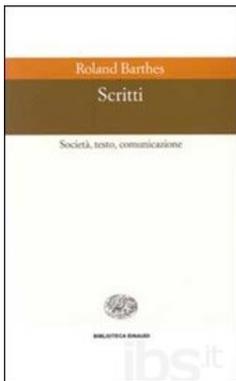
Un'altra spiegazione ci riconduce alle convinzioni dietetiche del tempo: i medici erano concordi nel ritenere che il “calore” delle spezie favorisse la digestione dei cibi, la loro “cottura” nello stomaco. Non per nulla si cominciò ad usarle, oltre che sui cibi, anche sotto forma di confetti, alla fine dei pasti: o a tavola o nella propria camera, prima di coricarsi. “Spezie da camera” che non potevano mancare accanto al letto di un re... Ben conosciamo i debiti di tante invenzioni gastronomiche – a cominciare proprio dalla confetteria – nei confronti della scienza e della pratica farmaceutica; sappiamo anche che le ragioni della salute hanno avuto sempre un posto di rilievo nell'orientare le scelte alimentari degli uomini. Ma è vero anche il contrario: in passato come oggi, l'ansia di novità (nuovi prodotti da consumare, nuovi gusti da sperimentare) ha sempre amato e ricercato la rassicurante conferma della scienza, di una motivazione razionale che potesse giustificare la follia del desiderio. “Follia delle spezie”: la definizione di Braudel coglie nel segno...

L'immaginario delle spezie non finisce qui. Strumento di ostentazione e segno di distinzione sociale, esse concentrano su di sé anche valori di sogno – gli stessi valori di cui è carico l'Oriente, terra misteriosa e lontana, "orizzonte onirico" (J. Le Goff) in cui gli occidentali proiettano ogni sorta di desideri e di utopie.

Nelle raffigurazioni cartografiche del tempo l'Oriente è contiguo al Paradiso terrestre, e si immagina che ne sia profondamente influenzato: sono i mondi dell'abbondanza e della felicità, e soprattutto dell'eternità. Uomini più volte centenari, alberi sempreverdi e l'ineffabile fenice popolano queste terre; là nascono le spezie.

M. Montanari, *La fame e l'abbondanza. Storia dell'alimentazione in Europa*, Roma- Bari 1999, pp. 76-81

L'alimentazione contemporanea.



Gli abitanti degli Stati Uniti d'America consumano quasi due volte più zucchero dei francesi: ecco un fatto che interessa generalmente l'economia e la politica. Tutto qui? Niente affatto: basta passare dallo zucchero-merce, astratto, contabilizzato, allo zucchero-alimento, concreto, "mangiato e non più "consumato", per indovinare l'ampiezza (probabilmente inesplorata) del fenomeno... Lo zucchero non è soltanto un alimento beninteso: è, se si vuole, un "atteggiamento"; è legato a usi, "protocolli" che non sono più soltanto alimentari... Chi potrebbe sostenere che in Francia il vino non è altro che vino? Zucchero o vino, sostanze pletoriche sono anche istituzioni. E queste istituzioni implicano fatalmente immagini fantasie, tabù, gusti, scelte, valori... Tutto ciò, se si vuole, annuncia l'allargamento (necessario) della nozione stessa di cibo. Che cos'è il cibo? Non è soltanto una collezione di prodotti, bisognosi di studi statistici o dietetici. È anche e nello stesso tempo, un sistema di comunicazione, un corpo di immagini, un

protocollo di usi, di situazioni e di comportamenti. Come studiare questa realtà alimentare allargata fino all'immagine e al segno? I fenomeni alimentari devono essere ricercati ovunque si trovino: attraverso l'osservazione indiretta per quanto riguarda l'economia, le tecniche, gli usi, le rappresentazioni pubblicitarie; attraverso l'osservazione indiretta per quanto riguarda la vita mentale di un popolo.

R. Barthes, "Pour une psycho-sociologie de l'alimentation contemporaine", in *Annales ESC* 16 ; trad. it. di G. Marrone, "L'alimentazione contemporanea" in ID., *Scritti*, a cura di G. Marrone, Torino 1998, pp.31-41.

Il sazio e il digiuno tra passato e presente



Il sazio non crede al digiuno: il proverbio risaputo da mio padre mi spiega la sproporzione su scala di mondo tra i pochi pasciuti e i molti malnutriti. La fame, come la guerra, sono vicoli ciechi, per saperli bisogna esserci stati.

La mia generazione nata a metà del secolo scorso in Europa è stata la prima ad avere solo sfiorato la parola fame, la prima a non essere arruolata e spedita in una guerra. Chi tra di noi è andato a dare una mano negli anni Novanta nella bolgia della Bosnia, ha potuto sentire da passante la puzza della guerra. Ma la fame, la penuria penosa, è rimasta un ricordo di anziani, intransitivo. Diversi della mia età hanno praticato almeno una volta per motivi di pubblica ragione un digiuno più o meno prolungato. È una protesta civile che in qualche caso comporta dei rischi. Ma non è l'esperienza della fame. È solo un'astensione volontaria dal cibo. E perciò pubblica, esibita. La fame, al contrario, è nascosta e procura vergogna a chi la prova. Fame è

privazione a oltranza, scavo tra i rifiuti, ingiustizia pura.

Nella celebre commedia di Eduardo De Filippo, *Filomena Marturano*, la protagonista racconta cosa la spinse da ragazzina alla prostituzione. A tredici anni il padre le dice: «Ti sei fatta grossa e qua non ci sta niente da mangiare». Da quel momento lei si sente addosso gli occhi della folta famiglia riunita intorno al solo pasto della sera, ogni volta che porta alla bocca il cucchiaino, togliendolo dalla scodella comune. Se ne va di casa per non portare il peso di quegli occhi che l'accusavano di sottrarre il cibo, di rubarlo. La vergogna della fame è assai più forte di quella di prostituirsi.

Nella guerra di Bosnia degli anni Novanta, specializzata in assedi di città e villaggi, ho visto la vergogna dei vecchi, colpevoli due volte: di sopravvivere ai molti giovani e di togliere con ogni boccone il nutrimento agli

altri, a quelli con più diritto a vivere di loro, già vissuti. Il disonore subito da Filomena Marturano e dai vecchi di Bosnia mi ha illustrato la parola fame. Poi l'ho anche imparata in un tempo di viscere vuote, ma è stata fame di uomo in età salda, una mancanza senza umiliazione.

A esempio di rimedio è narrata nella scrittura sacra la provvista di un cibo prodigioso, non reperibile in commercio. La manna fornita per via aerea per quarant'anni durante tutto il soggiorno vagabondo di un popolo nel deserto, conteneva istruzioni per l'uso. Il nutritore la distribuiva in parti uguali con un dispositivo saggio: la manna marciva al termine di ventiquattrore, perciò andava consumata nel medesimo giorno di raccolta. Il meccanismo di autodistruzione impediva di farne accaparramento e dunque di poterla rivendere. Quel cibo aveva solo valore di uso e nessun valore di scambio. La manna non poteva trasformarsi in merce, era fuori mercato. Il nutritore insegnava così che l'indispensabile va fornito in parti rigorosamente uguali e che se ne deve impedire ogni altro uso.

In più faceva piovere manna in quantità superiore al fabbisogno. Quella doveva restare non raccolta e disfarsi al suolo. Insegnava così che una quota di spreco educa a farsi bastare la razione assegnata, a ignorare l'eccedenza. E così evita pure che gli ultimi raccolgano le ultime porzioni raschiandole dal suolo. Il nutritore aveva a cuore anche la dignità dei bisognosi, che altrimenti si sarebbero precipitati fuori a contendersela.

Oggi i popoli pasciuti potrebbero sfamare i malnutriti applicando le buone regole narrate nel capitolo sedici del libro *Esodo/Shemot*. Oggi un organismo di elementare fraternità internazionale potrebbe rispondere al bisogno pronunciando la magnifica frase del nutritore: «Eccomi, faccio piovere per voi pane dai cieli» (*Esodo/Shemot* 16,4).

Avviene piuttosto il contrario. Aziende di paesi pasciuti impongono il loro marchio di fabbrica sui semi santi e benedetti del riso, del grano, del mais, spacciandosi per loro autori. La stramillennaria intelligenza dei contadini del mondo capaci nel tempo di selezionare le varietà migliori, viene oggi confiscata da marchi di produzione che pretendono l'esclusiva del sapere corale della specie umana. Anziché nutritori, siamo in società con accaparratori di sementi, cellule base del cibo del mondo.

Se proprio non riusciamo a distribuire manna, almeno ci spetta l'opera di guastare il mestiere agli affamatori. Abolire i brevetti sulle sementi, sbrevettare il cibo indispensabile alla sopravvivenza, togliere il diritto d'autore dal pane del mondo.

Erri De Luca, *MicroMega*, supplemento al n.5 / 2004

[TORNA ALL'INDICE](#)

Il mangiatore di fagioli
di Annibale Carracci



www.settemuse.it

Annibale Carracci: Il mangiatore di fagioli

APPUNTAMENTO AL PROSSIMO NUMERO DEL
IL BOLLETTINO DI CLIO '92

SUL TEMA

**LA STORIA GENERALE
E LA STORIA NEI MANUALI SCOLASTICI**
PER L'INVIO DI CONTRIBUTI PER IL NUMERO IN PREPARAZIONE

[CONSULTARE LA PAGINA DEL SITO DEL BOLLETTINO DI CLIO '92](#)