

---

# Correre con gli opliti. Sperimentazione e percorso didattico trasversale per Storia e Scienze Motorie

n. 9  
maggio  
2024

anno XLI

## Running with the hoplites. Experimentation and cross-curricular teaching pathway for History and Physical Education

Giovanni Sorbello, Ferdinando Zamblera

---

*lungo percorso degli sport olimpici, dalla loro nascita in Grecia ai giorni nostri, rientra tra i temi dell'istruzione scolastica. Affrontare questo argomento, mediante strategie nuove e interdisciplinari, significa dare agli studenti occasioni importanti per fare esperienza della realtà. Lo studio delle fonti e la ricostruzione delle discipline olimpiche antiche attraverso l'utilizzo di repliche artigianali fedeli ai manufatti antichi, hanno permesso di ricreare sul campo la specialità della oplitodromia, a sottolineare l'importanza del guerriero oplita presso la tradizione ellenica. Queste esperienze della realtà appartengono al metodo della Storia sperimentale: l'orizzonte laboratoriale cui guardare per sviluppare una didattica nuova ed efficace.*

### Parole chiave

Storia Sperimentale; interdisciplina; didattica esperienziale; Olimpiadi; mondo classico; vortex.

*The long journey of the Olympic sports from their origin in Greece to the present days is within the themes of school education. Addressing this topic through new and interdisciplinary strategies means providing students with important opportunities to experience reality. The study of sources and the reconstruction of the ancient Olympic disciplines, through handcrafted faithful replicas of ancient artifacts, have allowed to recreate the competition of oplitodromia in the field, emphasising the importance of the oplitite warrior in the Hellenic tradition. These real-world experiences are part of the Experimental History method, a laboratory framework to explore in order to develop new and effective didactics.*

### Keywords

Experimental; interdisciplinary; experiential; Olympic games; Ancient History; vortex.

✉ Corresponding author: [sorbello.giovanni@scientifico.asti.it](mailto:sorbello.giovanni@scientifico.asti.it); [zamblera.ferdinando@scientifico.asti.it](mailto:zamblera.ferdinando@scientifico.asti.it)

## 1. Storia e Scienze Motorie: obiettivi e strategie laboratoriali

L'attivazione del percorso sperimentale che qui si presenta deriva da precisi obiettivi posti dagli autori in sede di ricerca e progettazione interdisciplinare:

- a. promuovere a beneficio dei ragazzi una formazione equilibrata, dinamica e ad ampio spettro, utile a coniugare l'interesse per la pratica sportiva e i valori educativi dello sport, con tutti i benefici e i vantaggi psicofisici che ne derivano;
- b. trasmettere consapevolezza intorno allo sviluppo e all'evoluzione storico-sociale dell'attività sportiva dalle Olimpiadi del mondo classico (attività correlata anche ad una costante preparazione alla guerra), sino alla contemporaneità;
- c. applicare strategie didattiche pratiche e metodologie interdisciplinari attraverso l'impiego della Storia Sperimentale e coinvolgere attivamente tutti gli studenti, promuovendo nei fatti la partecipazione tra pari.

In questa prospettiva le *Scienze motorie* agiscono per favorire la socialità necessaria a rafforzare e gestire la relazione nel gruppo classe, in cui il singolo alunno trascorre una parte grandissima del proprio percorso scolastico, e per costruire quella rete di relazioni sociali essenziale nella vita di ogni giorno<sup>1</sup>. Sfruttando le peculiarità della disciplina si ha l'opportunità di creare una densa rete di collaborazione, interazione e scambio con altri campi del sapere per rispondere alle più disparate esigenze non solo didattiche e disciplinari, ma anche e soprattutto sociali e culturali nei diversi contesti<sup>2</sup>.

La *Storia* fornisce gli strumenti necessari per la comprensione delle cause e degli effetti prodotti dalla pratica delle attività sportive (ruolo ed evoluzione dello sport in campo sociale), dei significati associati a vari livelli spesso connessi tra loro – conservativi, militari, sacrali, divinatori, ludico-ricreativi ed educativi – e indaga su eventuali analogie, contaminazioni e sul recupero delle tradizioni sportive tra civiltà che si sono succedute nel tempo. Inoltre, attraverso metodologie di ricerca proprie delle Scienze Storiche e l'ausilio indispensabile di discipline parallele (tra le altre Antropologia, Archeologia, Paleografia, Filologia, Sociologia), la Storia mette a disposizione degli studenti strumenti di indagine per la *riscoverta* «à part entière»<sup>3</sup> di tradizioni sportive ormai scomparse. Nel presente studio il *focus* è dato dalla antica tradizione olimpica della *oplitodromia* (la corsa armata) praticata in Grecia, oggi scomparsa.

Nel presentare gli sport praticati dai greci, alcuni dei manuali di Storia dedicati al biennio nei Licei, soprattutto per indirizzo sportivo, offrono brevi ma fondamentali cenni sulle antiche specialità olimpiche, contando anche la corsa in armi<sup>4</sup>. Volendo analizzare questa disciplina sportiva in classe, attraverso una lezione impostata tradizionalmente sul modello teorico e frontale, sarà difficile ottenere risultati accettabili tra gli studenti in termini di interesse, conoscenze e competenze sull'argomento. Altrettanto superficiale risulterebbe per Scienze Motorie affrontare temi sportivi senza dedicare il tempo della lezione alla parte pratica.

Qualora si intenda proporre strategie didattiche più efficaci, che mirino ad arricchire l'insegnamento teorico andando oltre la tradizionale lezione frontale, diventa utile impiegare ad uso didattico riproduzioni di oggetti antichi, che consentano agli studenti di comprendere e collocare *storicamente* tradizioni scomparse e ampliare qualitativamente conoscenze e competenze intorno al mondo antico che in alcuni casi le sole fonti documentarie non possono promettere<sup>5</sup>.

<sup>1</sup> Tutti gli obiettivi convergono verso linee guida contenute nelle *Indicazioni Nazionali della scuola secondaria di secondo grado* (D.P.R. n.87, n.88 e n.89/2010), pp. 35-36. «L'attività sportiva si realizza in armonia con l'istanza educativa, sempre prioritaria, in modo da promuovere in tutti gli studenti l'abitudine e l'apprezzamento della sua pratica. Lo studente, lavorando sia in gruppo che individualmente, impara a confrontarsi e a collaborare con i compagni seguendo regole condivise per il raggiungimento di un obiettivo comune [...] Esperienze di riuscita e di successo in differenti tipologie di attività favoriscono nello studente una maggior fiducia in sé stesso [...] L'acquisizione di un consapevole e corretto rapporto con i diversi tipi di ambiente non può essere disgiunta dall'apprendimento e dall'effettivo rispetto dei principi fondamentali di prevenzione delle situazioni a rischio (anticipazione del pericolo) o di pronta reazione all'imprevisto, sia a casa che a scuola o all'aria aperta».

<sup>2</sup> F. D'Elia – G. Raiola *La progettazione delle attività motorie e sportive nella scuola italiana*, in «Formazione & Insegnamento» vol. 12, n.1 (2019), pp. 25-37, in part. pp. 25-27.

<sup>3</sup> Sulle riflessioni metodologiche orientate verso una conoscenza della Storia *à part entière* propugnate dalla Scuola francese delle *Annales* si veda, tra gli altri, F. Braudel, *Scritti sulla Storia*, Bompiani, Milano 2001, in particolare pp. 37-104.

<sup>4</sup> Valga il rimando, tra gli altri, a M. Cadario (a cura di) *Storie di sport. Antichità e Alto Medioevo*, Pearson, Milano-Torino 2020, p. 18.

<sup>5</sup> Questo è uno dei traguardi offerti dalla Storia Sperimentale quando viene applicata come metodologia didattica. Di recente vd. F. Zamblera, *Vivere la Storia sul campo*, in «Nuova Secondaria Ricerca» XL, n. 8, aprile 2023, pp. 171-185.

La sperimentazione pratica e l'attività esperienziale rientrano tra le strategie da tempo collaudate in ambiente accademico per indagini storiche e archeologiche più profonde: almeno dagli anni Settanta del secolo appena trascorso la Ricerca storica svolge infatti attività pratiche attraverso l'utilizzo di repliche di manufatti antichi. Presso la State University of Fresno (California) il prof. Victor David Hanson ha guidato per anni ricercatori e studenti universitari nell'analizzare vantaggi e svantaggi delle armi e della corazza dell'oplita attraverso test sperimentali di realtà simulata:

I miei studenti che hanno costruito copie in metallo e legno della corazza e delle armi antiche dei greci e dei romani, trovano difficoltà a reggere il peso di scudo, gambali, spada, lancia, corazza, elmetto e tunica, che pesano meno di trentacinque chili. Dopo una mezz'ora di duello simulato sotto il sole della San Joaquin Valley sono stremati<sup>6</sup>.

Avvicinarsi senza timori o pregiudizi ad una didattica della Storia Sperimentale, nella giusta proporzione tra conoscenze teoriche, analisi delle fonti ed esperienze pratiche, significa per l'insegnante costruire modelli didattici coinvolgenti e di *qualità*, enormemente più efficaci della mera trasmissione *quantitativa* di saperi e conoscenze desunti dai soli manuali scolastici.

Dalle criticità esposte gli Autori del presente saggio hanno formalizzato la collaborazione interdisciplinare *Storia - Scienze Motorie* creando un laboratorio di pratica sul campo, così da arricchire la lezione tradizionale con l'esperienza reale e calare gli studenti nella ricostruzione di una competizione atletica antica ormai scomparsa. Attraverso l'esperienza storica e sportiva è stato raggiunto l'obiettivo di massimizzare le competenze e le conoscenze su importanti aspetti di vita materiale nel mondo antico. (Bellezza 11 interlinea 1)

## 2. Il percorso laboratoriale interdisciplinare: gruppo classe, tempi e struttura delle attività teorico-pratiche

La classe individuata per la realizzazione delle attività interdisciplinari è una terza del Liceo Scientifico "*Francesco Verelli*" di Asti composta da 18 alunni (10 femmine e 8 maschi). Il contesto classe risulta piuttosto eterogeneo per capacità, motivazioni e livelli di apprendimento. Si evidenzia negli studenti uno spiccato interesse per gli apprendimenti proposti e un elevato grado di empatia<sup>7</sup>.

Le attività sono state organizzate in due moduli, tra aprile e maggio, per svolgere le attività all'aperto, possibilmente sotto il sole<sup>8</sup>.

Nel primo modulo i docenti, a turno, hanno illustrato la storia e la fortuna delle discipline sportive che dalla Grecia antica sono ancora praticate nelle odierne competizioni olimpiche (tra le altre corsa, pentathlon, atletica pesante) mettendone a fuoco l'alta valenza formativa. L'origine e la storia di queste discipline è stata analizzata attraverso una rassegna di immagini multimediali di reperti archeologici (ceramiche a figure rosse o nere, sculture e bassorilievi) e accompagnata da una selezione ragionata di documenti (testimonianze storico-letterarie) dal periodo omerico alla grecità classica. Gli studenti hanno poi fruito di filmati e immagini più recenti e rappresentative dell'evoluzione atletica e sono stati chiamati al confronto ragionato con quelle antiche. È utile segnalare che già in questa prima fase, caratterizzata dalla lezione teorica, pochi studenti hanno dimostrato scarsa collaborazione e partecipazione sia tra pari che con i docenti, sottovalutando le potenzialità offerte dalla novità didattica proposta: ciò in parte dovuto dall'essere fino a quel momento abituati a modelli didattici monodisciplinari, da conoscenze generali, astratte e lontane dalla realtà<sup>9</sup>. Quindi, disorientati quando

<sup>6</sup> V. D. Hanson, *L'arte occidentale della guerra*, Garzanti, Milano 2001, pp. 86-87. Cfr. pure P. Krentz, *Hoplite Hell: How Hoplités Fought*, in D. Kagan – G. Viggiano (a cura di), *Men of bronze. Hoplite Warfare in Ancient Greece*, Princeton University Press, Princeton 2013, *passim*.

<sup>7</sup> L'attività proposta, facoltativa e da svolgersi in orario extra-scolastico, è stata accolta dai componenti della classe con unanime entusiasmo poi confermato durante lo svolgimento delle lezioni teoriche e pratiche.

<sup>8</sup> Il monte ore previsto è stato di 6 ore in orario extracurricolare: 3 ore per il modulo teorico + 3 ore per modulo pratico/sperimentale. La valutazione (verifica scritta trasversale) prevista intorno alla prima metà di maggio è stata integrata dai risultati ottenuti sul campo di atletica unitamente al livello di partecipazione e condotta.

<sup>9</sup> Ci si riferisce qui a quel sapere scolastico che Maurizio Lichtner chiama «pensiero simbolico», astratto e decontestualizzato dal reale. Cfr. M. Lichtner, *Valutare l'apprendimento. Teorie e metodi*, Franco Angeli, Milano 2004. Perdura la convinzione che il Liceo (soprattutto in riferimento alle branche umanistiche del Sapere) sia per sua natura un percorso di studi che debba ancora oggi privilegiare l'«astrazione» e perseguire l'obiettivo di svincolare la persona dal dato reale del quotidiano. Questa visione "tradizionale" diverge inconciliabilmente con gli approdi pedagogici che indicano come le abilità pratiche siano volte a ottimizzare il processo di apprendimento teorico attraverso la combinazione circolare tra *théoria téchne praxis*: cfr. G. Bertagna, *Fare laboratorio*, La Scuola, Brescia 2012, pp. 146 e ancora Bertagna – P. Triani (eds.), *Dizionario di Didattica*, Scholé, Brescia 2019, in particolare pp.

chiamati ad affrontare percorsi interdisciplinari, più o meno articolati, anche indirizzati ad armonizzare saperi astratti con l'esperienza concreta<sup>10</sup>.

Diverso atteggiamento è stato riscontrato quando alla classe sono state presentate le attrezzature da impiegare nel corso dei successivi incontri laboratoriali in pista: oltre agli oggetti necessari alla *oplitodromia* (di cui si parlerà diffusamente più avanti) è stato visionato il materiale impiegato per il lancio del giavellotto.

Meglio adattandosi al percorso interdisciplinare combinato, anche grazie all'azione pratica, tutti gli allievi hanno sperimentato fisicamente le conoscenze fornite dagli insegnanti nella parte teorica, dimostrando così un progressivo e crescente interesse verso le attività proposte.

Le attività del secondo modulo sono state principalmente indirizzate alla pratica in campo delle discipline olimpiche antiche (in ordine: lancio del giavellotto e a seguire due tipologie di corsa: lo *stadion* e l'*oplitodromia*) utilizzando i locali della palestra e la pista di atletica del Liceo.

Per lo svolgimento dell'attività in massima sicurezza, i docenti hanno preferito impiegare il vortex, un attrezzo sportivo utilizzato nelle odierne categorie giovanili (esordienti e ragazzi/e) dell'atletica leggera come attrezzo da lancio funzionale per il lancio del giavellotto<sup>11</sup>.

L'oggetto è di materiale sintetico composito (parti in plastica dura e altre in plastica morbida), il peso di 150 grammi, la sua forma aerodinamica è costituita da una coda e da un corpo centrale per il cui utilizzo è richiesta la medesima tecnica del giavellotto, ma senza la pretesa di riprodurne esattamente le prestazioni<sup>12</sup>.

La pedana di lancio è la medesima del giavellotto e vi sono inoltre le stesse regole di lancio valido<sup>13</sup>.

L'azione tecnica proposta agli studenti durante il percorso laboratoriale presenta cinque fasi progressive con caratteristiche comuni a tutti i lanci<sup>14</sup>.

Lo *stadion*, corsa veloce sulla distanza di 192,7 metri ca, fu l'unica gara dalla prima Olimpiade (776 a.C.), quindi la più antica. Dalla tredicesima edizione olimpica (728 a.C.) furono man mano aggiunti altre gare di corsa<sup>15</sup>, ma lo *stadion* rimase comunque la disciplina più prestigiosa nella tradizione sportiva panellenica e il vincitore veniva spesso considerato come il vincente degli interi giochi incluso il privilegio di dare il proprio nome all'Olimpiade. Attualmente *stadion* è una misura che si corre in atletica leggera per commemorare l'antica gara di velocità, ma sulla distanza di 185 metri.

Particolare attenzione è stata dedicata alla ricostruzione sperimentale della *oplitodromia* come gara di velocità e resistenza. Da tradizione questa gara si svolge sui 400 m. (equivalenti a due stadi ateniesi ca) indossando protezioni come l'elmo corinzio e l'*òplon*.

La scelta di coinvolgere una classe terza deriva dalla spiccata resistenza alla fatica richiesta in questo percorso didattico sperimentale: l'età degli studenti (compresa tra i 16 e 17 anni) rientra a pieno nello sviluppo psico-

7-9; pp. 55-7. Questa esigenza di ritorno al reale, alla *vita activa*, è stata ugualmente avvertita dalla Filosofia contemporanea: tra gli altri, Hanna Arendt ha già indicato (1958) l'interscambio vitale tra *labor, opus e azione* (Ead., *Vita activa. La condizione umana*, Bompiani, Milano 2008, *passim*). Più recente Edgar Morin invita le discipline del Sapere (inclusa la Storia e le Scienze Sociali) a tornare alla «*physis*» calando il soggetto conoscente – nel nostro caso lo studente – nella realtà, rimettendo al centro la «condizione umana» evidenziandone l'unità complessa. Chiede infatti Morin: «Ci si può accontentare di concepire l'individuo soltanto escludendo la società, la società escludendo la specie, l'umano escludendo la vita, la vita escludendo la *physis*, la fisica escludendo la vita? [...] Si può accettare che la conoscenza si fondi sull'esclusione del soggetto conoscente, che il pensiero si fondi sull'esclusione del soggetto pensante e che il soggetto pensante sia escluso dalla costruzione dell'oggetto?» in Id., *Il Metodo. 1 La natura della natura*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2001 pp. 9-10; cfr ancora Id., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2001, p. 12 ss. Prendendo ampio spunto da tutte queste riflessioni il *Rapporto della Commissione internazionale sui Futuri dell'Educazione* (UNESCO 2023), le *Raccomandazioni europee* e le linee guida del nostro Ministero dell'Istruzione perseguono con sempre rinnovato slancio l'obiettivo di rinnovare la *mission* dell'educazione superiore, inclusa la formazione liceale, attraverso «strategie pedagogiche che vadano oltre la lezione tradizionale e il modello di trasmissione che essa implica [...] lo sviluppo di progetti di ricerca, *problem solving*, lo studio individuale, il dialogo seminariale, lo studio sul campo, la ricerca-azione, i progetti comunitari: queste e molte altre forme pedagogiche devono permeare l'educazione superiore» cit. da *Re-immaginare i nostri futuri insieme. Un nuovo contratto sociale per l'educazione*, UNESCO, Editrice La Scuola, Brescia 2023, pp. 62-63. Tra gli aggiornamenti normativi ministeriali si ricordano qui: a) introduzione a sistema dei *Percorsi per le competenze trasversali e l'orientamento* (Legge 107/2016); b) fondi europei destinati «all'innovazione e alla diffusione delle tecnologie e a rafforzare le competenze» (PNRR *Missione 4 Istruzione e Ricerca*) c) istituzione della figura del «docente Tutor» in qualità di mediatore strategico tra studenti e il mondo reale (D.M. n. 63 del 5 aprile 2023, art 1 e allegati A-B).

<sup>10</sup> Per una disamina pedagogica su quanto affermato si rimanda puntualmente a M. Baldacci – E. Colicchi (eds), *Teoria e prassi in pedagogia. Questioni epistemologiche*, Carocci, Roma 2016.

<sup>11</sup> Vd. H. Streyll, *Giocare e lanciare con il vortex*, in «*Nuova Atletica. Ricerche in Scienze dello Sport*» n. 162 (2000), pp. 39-42.

<sup>12</sup> Cfr., tra gli altri, F. Angius, *La tecnica del giavellotto*, in «*Nuova Atletica*» cit., n. 232 (2012) pp. 19-22.

<sup>13</sup> Il modo più comune per impugnare il vortex prevede di tenere la coda tra l'indice e il medio, mentre il corpo centrale è adagiato sulla parte inferiore del palmo della mano; in alternativa il corpo centrale del vortex è posto sul palmo della mano e la coda tra il pollice e l'indice. Il lancio può essere effettuato con o senza rincorsa, a seconda del tipo di gara e delle preferenze dell'atleta. La rincorsa viene effettuata attraverso movimenti laterali dove i piedi si alternano incrociandosi.

<sup>14</sup> In ordine a) *preparazione*: posizione di partenza; b) *traslocazione*: accelerazione primaria del sistema lanciatore-attrezzo; c) *ammortizzazione-caricamento*: posizione di forza finale; d) *accelerazione finale-rilascio*: trasferimento della velocità dalla spalla e dal braccio all'attrezzo; e) *recupero*: l'atleta frena il corpo per scansare il lancio nullo.

<sup>15</sup> Si pensi al *dialulos*, la corsa sulla distanza doppia (pari a 384 metri ca) o al *dolichos* con una distanza compresa tra 1346 e 4614 metri.

motorio in cui le *capacità coordinative condizionali, generali e specifiche* raggiungono un livello efficiente di maturazione, parallelo allo sviluppo del *sistema nervoso centrale*<sup>16</sup>.

Occorre a questo punto soffermarci sul tema storico e fornire almeno le coordinate essenziali per comprendere l'importanza del legame sport-guerra presso la cultura greca anche attraverso la corsa con le armi.

### 3. Gli opliti tra guerra e olimpiadi

La disciplina olimpica della *oplitodromia*, letteralmente «correre in armi», arriva tardi tra le competizioni antiche consacrate alla corsa: se già a Sparta si praticavano le *gymnopèdie*, «giochi di nudi» in cui i fanciulli in piena estate danzavano nudi simulando le danze pirriche in armi, non si hanno notizie certe intorno all'*oplitodromia* almeno fino al V secolo a.C.

Assimilabile all'allenamento per le competizioni sportive, in origine la corsa oplitica era praticata come addestramento funzionale anche agli scopi militari e richiedeva coordinazione e soprattutto resistenza fisica al peso delle armi<sup>17</sup>. Sul campo di battaglia, al segnale stabilito dallo *strategòs*, gli opliti della falange si lanciavano all'attacco in corsa nel tentativo di colmare il più velocemente possibile la distanza dalle linee avversarie per il corpo a corpo e non essere bersagliati da armi da lancio (come frecce, giavellotti o pietre), cercando al contempo di mantenere compatta e in linea la formazione. Lo scontro tra opliti era celebrato con rituali e regole non scritte volte a privilegiare la forza fisica più ancora dell'astuzia bellica; ciò era valido almeno nelle guerre tra le *poleis*, greci contro greci<sup>18</sup>.

Differente approccio sul campo di battaglia era riservato ai non greci, culturalmente distanti e per questo «barbari» anche nel modo di combattere. Le *Storie* di Erodoto infatti raccontano lo scontro decisivo tra Elleni e Persiani nella piana di Maratona nel 490 a.C.:

Gli Ateniesi appena furono lasciati andare [dal loro comandante] si scagliarono di corsa contro i barbari; c'erano fra loro non meno di 8 stadi di intervallo. I Persiani vedendoli avanzare di corsa si apprestarono ad accoglierli e tacciavano di follia gli Ateniesi, e di follia certamente fatale, vedendo che erano pochi, e per di più si lanciavano di corsa senza aver né cavalleria né arcieri. Questo dunque pensavano i barbari. [...] Primi infatti di tutti i Greci di cui noi abbiamo conoscenza [*scil.* gli Ateniesi] usarono la tattica dell'assalto di corsa contro i nemici<sup>19</sup>. (Belleza 10 interlinea 1)

Stando al resoconto erodoteo, che dice espressamente dell'assenza di fanti leggeri e cavalieri tra gli elleni nella carica risolutiva a Maratona, fu la fanteria pesante a vincere da sola la battaglia, conferendo in ciò maggior prestigio allo status sociale dei cittadini-opliti<sup>20</sup>. Probabilmente proprio da quell'evento la corsa oplitica venne ad assumere grande importanza nel mondo ellenico, al punto da essere accolta con crescente solennità tra i

<sup>16</sup> Tra le *capacità coordinative* si includono forza, velocità, flessibilità e resistenza, tutte dipendenti dall'efficienza metabolica muscolare e dai sistemi nervoso, respiratorio e cardio-vascolare. Cfr., tra i più recenti, U. Hartmann – M. Niessen – M. Siegel, *Aspetti fisiologici di un allenamento moderno della resistenza per atleti in età evolutiva*, in «Atletica Studi» n. 4, ottobre-dicembre 2020, pp. 72-77; M. Alesi – G. Battaglia – M. Roccella – D. Testa – A. Palma – A. Pepi, *The improvement of gross-motor, and cognitive abilities by an Exercised Training Program; three case reports*, in «Neuropsychiatric Disease and Treatment» n. 10 (2014) pp. 479-485; M. Finichiu, *The conditional motor capacities-resistance and force during the university physical education class*, in «Ovidius University Annals. Series Physical Education and Sport/Science, Movement and Health», vol. 12, n. 2 (2012), pp. 406-410.

<sup>17</sup> Vd. da ultimo P. Krentz, *La battaglia di Maratona*, Il Mulino, Bologna 2011, p. 77.

<sup>18</sup> Sul rapporto strettissimo tra addestramento militare e preparazione atletica cfr. Y. Garlan, *L'uomo e la guerra*, in J. P. Vernant, *L'uomo greco*, Laterza, Bari-Roma 2022, p. 67: «La prova decisiva che li attendeva [*scil.* gli opliti] era una battaglia studiata secondo un piano preordinato, che si tendeva a qualificare *àgon*, proprio come una gara atletica, e che era punteggiata, allo stesso modo, da sacrifici preliminari (a differenti livelli progressivi), da uno scontro in campo chiuso e da rendimenti di grazie, accompagnati da offerte spesso analoghe (corone, tripodi). Il combattimento stesso si svolgeva lealmente, conformemente a pratiche fortemente ritualizzate, senza ricercare alcun effetto a sorpresa».

<sup>19</sup> Anche in fonti successive a quella erodotea troviamo cenni all'impiego tattico della corsa in battaglia degli opliti. Ad esempio Senofonte nella sua *Anabasi* I, 2, 16-17 registra un episodio significativo in cui i mercenari greci passati in rassegna dal persiano Ciro diedero un saggio del loro valore: «Tutti portavano elmi di bronzo, tuniche rosse, schinieri e gli scudi senza fodera [...] e quando suonò la tromba essi avanzarono con le armi protese. Poi si mossero più rapidamente levandoci il grido di battaglia e allora si produsse spontaneamente una corsa precipitosa verso le tende con grande panico fra i barbari». Sempre nell'*Anabasi* I, 8, 17-19 Senofonte ricorda così la parte dei greci nella battaglia di Cunassa: «gli Elleni intonarono il peana e mossero all'attacco. E mentre avanzavano una parte della falange uscì dai ranghi cosicché gli altri, rimasti indietro, furono costretti a mettersi a correre. Poi tutti insieme levarono il grido di guerra per Enialio, e tutti insieme si lanciarono in corsa» (cfr. pure *Anabasi* I, 10, 10-11).

<sup>20</sup> Per una nuova ricostruzione della battaglia, attenta all'incrocio di fonti documentarie e archeologiche, si rimanda da ultimo all'ipotesi di Krentz, *La battaglia di Maratona*, cit., pp. 170-204; in particolare a p. 182 lo storico propone di leggere nella carica dei greci principalmente una efficace contromisura preventiva all'arrivo sul campo di battaglia della cavalleria persiana la quale, opportunamente schierata e pronta allo scontro, avrebbe sbilanciato il rapporto tattico a netto svantaggio della fanteria pesante oplitica.

giochi olimpici, divenendo di conseguenza sempre più popolare tra il grande pubblico panellenico, stimolando l'eccitazione tra quei cittadini-guerrieri appartenenti soprattutto agli opliti.

L'ingresso stabile dell'*oplitodromia* tra le gare olimpiche panelleniche non significò solo onorare la vittoria degli Elleni contro l'Oriente persiano: nel caso di Atene ad esempio, l'introduzione di questa corsa nella tradizione sportiva delle Panatenee rappresentava anche un importante riconoscimento formale politico-militare-sociale della classe cittadina che formava la spina dorsale di tutti gli eserciti delle libere *poleis*, la fanteria pesante degli opliti, grazie ai quali i Greci risultavano in guerra superiori ai loro avversari barbari<sup>21</sup>. La preparazione atletica degli opliti, funzionale alla corsa sportiva come a quella sul campo di battaglia, prevedeva una resistenza alla corsa non inferiore a 400 metri ca, distanza che, come a Maratona, ricalcava la gittata massima degli arcieri persiani.

Fortuna e popolarità dell'*oplitodromia* coincisero quindi con il secolo d'oro della falange oplitica.

Verso la fine del IV secolo a.C., precisamente dalla battaglia di Cheronea (338), l'ascesa di Filippo II di Macedonia e del figlio Alessandro decretarono la fine dell'imbattibilità della falange oplitica, avviando un lento e graduale abbandono di quella specialità militare. I regni ellenistici a Oriente e il sorgere della potenza romana in Occidente guardarono a differenti modelli nell'arte della guerra, assai più efficaci della tradizione oplitica ellenica.

Alla riapertura nel 1896 dei Giochi Olimpici moderni la tradizione oplitica era divenuta interesse di studio per eruditi e archeologi perché le sue strutture materiali e sociali, i suoi valori e riti guerrieri erano ormai scomparsi da quasi due millenni dalle civiltà del Mediterraneo insieme alla corsa in armi.

#### 4. Perché rivivere l'*oplitodromia* a scuola

Sul rapporto strettissimo tra la cultura materiale e i «fatti» storici è utile richiamare nel nostro caso l'insegnamento di Jean-Pierre Vernant: «Noi cerchiamo che cosa è stato l'uomo greco in sé, quest'uomo greco inseparabile dal quadro sociale e culturale di cui egli è insieme l'artefice e il prodotto»<sup>22</sup>.

Trasmettere a scuola conoscenze e competenze intorno alla storia e alla trasmissione di valori dei Greci, significa dare senso anche a ciò che del mondo ellenico è la tradizione materiale, quel vissuto quotidiano ormai distante dal nostro tempo e che tuttavia concorre a chiarire molti aspetti e problemi che stanno dietro i grandi eventi oggetto delle lezioni tradizionali. Vissuto lontano che un insegnante, attraverso prospettive didattiche ad ampio spettro, potrà (e dovrà) ricostruire *insieme* ai suoi studenti. Si pensi a ulteriori spunti che consentono di comprendere meglio alcuni tra i valori fondanti dell'uomo greco di cui parla Vernant: essere *polítes* e appartenere alla classe oplitica (la parte più ampia del *dêmos*) richiama, tra vari temi, quello della "comunità", del vivere insieme e proteggersi a vicenda grazie allo scudo: cittadini-guerrieri della stessa città-stato legati gli uni agli altri anche dalla condivisione in guerra di fatiche e sofferenze: «insomma - ricorda Giovanni Brizzi - lo scudo diviene il più importante elemento coesivo; il simbolo stesso di un indefettibile spirito di corpo»<sup>23</sup>.

È proprio la Filosofia greca a dare oggi suggerimenti circa l'utilità di una proposta didattica che sostenga una ricostruzione del passato storico fondata sempre sulle fonti documentarie ma attenta anche a ciò che i documenti antichi non dicono: per questo dobbiamo richiamare la *Retorica* di Aristotele che, con acume scientifico, presenta lo stile migliore per impostare un discorso logico. In riferimento a descrizioni dettagliate e premesse, Aristotele scrive che queste devono essere poche se l'argomento è notorio ai più:

perché se una di queste [premesse] è nota, non è necessario esprimerla, in quanto è l'ascoltatore stesso ad aggiungerla: ad esempio per dimostrare che Dorieo ha vinto una gara che comporta la corona come premio, è sufficiente dire che ha vinto i giochi di Olimpia, e non c'è bisogno di aggiungere che il premio a Olimpia è una corona, *in quanto tutti lo sanno*<sup>24</sup>.

<sup>21</sup> Sul ruolo politico della classe oplitica nelle libere città-stato e spunti ulteriori per la riflessione in classe cfr. Aristotele, *Politica*, 1297b «con il crescere delle *poleis* e con l'aumento dell'importanza delle fanterie [*scil.* pesantemente armate] salì il numero di quelli che prendevano parte al potere politico. Perciò un tempo si chiamavano democrazie quelle che ora si chiamano regimi costituzionali».

<sup>22</sup> Id., *L'uomo greco* cit., p. 6.

<sup>23</sup> G. Brizzi, *Il guerriero, l'oplita, il legionario. Gli eserciti nel mondo classico*, Il Mulino, Bologna 2002, p. 15. Sul tema della solidarietà cfr. pure Krentz, *La battaglia di Maratona*, cit., p. 128.

<sup>24</sup> Aristotele, *Retorica*, 1357a, 21. Con questo passaggio, il Filosofo chiarisce come, in quei tempi relativamente vicini, fosse risaputo che il vincitore delle competizioni olimpiche venisse onorato con una corona. Ciò che ai contemporanei di Aristotele sembrava essere una *ovvietà* non lo è oggi a più di 2.300 anni di distanza, perché abbiamo perso gran parte della vita quotidiana delle civiltà antiche in relazione allo sport, alla religione, alla vita politica e

Compito della Ricerca è quello di ricostruire, oltre ai fatti, le conoscenze materiali di quel vissuto; alla Scuola spetta il dovere di trasmetterne i risultati scientifici aggiornati, costruire una formazione del *senso* storico coinvolgendo i ragazzi anche attraverso sperimentazioni pratiche volte a ottimizzare il processo di apprendimento teorico. Trascurare questa formazione corrisponde a svuotare l'apporto positivo dello studio della storia.

#### 4.1 *Correre come gli opliti: le fonti e l'esperienza pratica*

La lezione introduttiva è stata preceduta dall'accertare negli allievi conoscenze base intorno alla civiltà ellenica acquisite nel biennio, indispensabili per affrontare il laboratorio sperimentale.

Successivamente, attraverso la presentazione di immagini multimediali, sono stati affrontati i temi della guerra e dello sport nel mondo ellenico, con precisi focus sulle fonti erodotee dedicate agli opliti (vd. *supra*) e sulle diverse specialità dei giochi olimpici.

Con la visione di fonti archeologiche, per lo più opere pittoriche su ceramiche e reperti di armi e armature elleniche, gli studenti sono stati guidati dai loro insegnanti a riflettere sui principali indizi iconografici ed essere così in grado di arricchire il bagaglio delle pregresse conoscenze storico-artistiche arrivando ora anche a saper distinguere nelle ceramiche temi pittorici fino a quel momento ritenuti genericamente uguali: così ad esempio soggetti guerrieri (figure di opliti armati per la battaglia) sono differenti da soggetti sportivi (atleti corazzati impegnati nella *oplitodromia* e non in una battaglia).

Per capire empiricamente cosa significhi «essere oplita» sul campo di battaglia di Maratona o nello stadio a Olimpia lo studente deve calarsi nell'esperienza: osservare, toccare, riconoscere e indossare le sue armi; avvertire il peso dello scudo e della corazza, sperimentare sensazioni visive e uditive alterate con la testa chiusa dentro l'ingombro dell'elmo corinzio<sup>25</sup>; sentire il peso e il caldo del metallo insieme alla fatica durante la corsa sotto il sole. Tutto questo facilita considerevolmente la percezione degli studenti sul vissuto quotidiano e sui caratteri essenziali di una realtà materiale distante oltre due millenni dalla nostra epoca, catturando il loro interesse per l'argomento proposto.

A questo scopo l'Istituto ha provveduto a mettere a disposizione degli insegnanti i materiali richiesti per l'attività trasversale. Gli oggetti per l'insegnamento della Storia consistono in repliche di un elmo corinzio in metallo (1,3 kg); una corazza anatomica sempre in metallo (5 kg); un *òplon* realizzato in legno e metallo decorato (7 kg)<sup>26</sup>. Tutte opere artigianali fedeli ai manufatti antichi e reperibili sul mercato specializzato.

*Cosa pensate potesse provare un atleta nel correre una competizione bardato con elmo e scudo? Chi ha voglia di sperimentarlo?* Le domande rivolte dagli insegnanti hanno pungolato la curiosità degli studenti, invitati ad indossare le repliche delle protezioni. Il risultato è stato pienamente soddisfacente poiché tutti hanno espresso il desiderio di provare qualcosa di inedito: dapprima l'armatura completa di elmo, corazza e scudo per simulare la sensazione di un oplita bardato per la battaglia (la *panoplia* difensiva completa può superare i 15 kg di peso); poi mettendosi in gioco si sono detti disposti sperimentare direttamente le attività sulla pista.

La corsa in armi è stata svolta in modalità individuale dagli alunni che hanno indossato le riproduzioni artigianali di elmo e scudo del guerriero oplita scattando con lo sguardo orientato in direzione frontale e per questo supportati e sostenuti nella performance da un compagno di classe il quale, a turno, correva fianco a fianco in modo da poter garantire svolgimento e conclusione in sicurezza della prestazione sportiva<sup>27</sup>.

Vale la pena trascrivere in questa sede alcune significative riflessioni riportate dagli studenti e raccolte al termine dell'esperienza reale. Ad emergere in modo rilevante è soprattutto la fatica:

È dura immedesimarci nei soldati che combattevano con scudo e elmo.

---

alla sfera socio-culturale: per dirla con Vernant «l'uomo non è rimasto simile a quello che era, nel suo modo di essere sé stesso non meno che nei suoi rapporti con gli altri e con il mondo» (Id., *L'uomo greco*, cit. p. 23). Riportata ai nostri giorni, la puntuale riflessione aristotelica potrebbe essere valida per il titolo d'apertura di un quotidiano sportivo del nostro tempo: ad esempio «Pazzesco Jacobs: oro da leggenda». In questo caso il lettore coglierà agevolmente il riferimento alla medaglia d'oro, in palio per il 1° posto, vinta da Marcell Jacobs nella finale dei 100 metri nelle Olimpiadi di Tokyo 2021. Ora un contemporaneo di Jacobs, anche senza essere esperto di giochi olimpici, saprà che l'oro corrisponde alla medaglia messa in palio al primo classificato; l'argento al secondo; il bronzo al terzo. Ma non siamo in grado di affermare con certezza che in futuro, ipotizziamo tra 2000 anni, saranno ancora conosciute tutte le medesime premesse necessarie a collocare correttamente l'impresa di Jacobs.

<sup>25</sup> Opportuni riferimenti alla tipologia di elmo corinzio ancora in Hanson, *L'arte occidentale della guerra*, cit. p. 104-110.

<sup>26</sup> Sul peso delle singole dotazioni e su quello complessivo della *panoplia* cfr. i dati raccolti da Krentz, *La battaglia di Maratona*, cit., pp. 57-64.

<sup>27</sup> Parti attive alla responsabilità e al ruolo di assistenza sono in linea con le direttive della Commissione Europea dove si esplicita la necessità di «promuovere la responsabilità individuale verso la collettività e la società mediante l'attribuzione di ruoli ad ogni allievo», *Libro Bianco su Istruzione e Formazione*. Insegnare e apprendere (Bruxelles 29-11-1995) p. 60.

Abbiamo provato cosa sentiva un oplita quando gareggiava.

Faticoso combattere con scudo ed elmo.

Terribile la sensazione di caldo alle 14:30 durante la corsa con l'elmo.

La resistenza diminuisce drasticamente quando si indossa una armatura pesante e lo scudo.

Sentivo il braccio cedere sotto il peso dell'òplon.

Mai tenere l'elmo a contatto col naso durante la corsa.

... anche i proff. dovrebbero correre con scudo ed elmo!

Queste riflessioni diventano ancora più utili per la riuscita didattica quando vengono confrontati con studi di ricerca sul campo, ad esempio con quelli condotti da Walter Donlan e James Thompson sulla resistenza fisica di opliti pesantemente armati:

È importante rilevare che per coprire la distanza prescritta con lo scudo all'altezza del torace è stato necessario un incremento medio del 28% del dispendio energetico per ciascun soggetto [...] L'esperimento ha dimostrato inoltre che il peso e le dimensioni dello scudo erano i fattori critici. Lo scudo dell'oplite, che doveva pesare circa otto chilogrammi, poteva essere portato solo isometricamente, e il considerevole dispendio di energia limita nettamente la distanza per la quale i fanti sono in grado di sostenere un grande sforzo<sup>28</sup>.

Sempre in tema di fatica durante la sperimentazione in pista, dopo pochi minuti di resistenza isometrica diversi studenti che imbracciavano l'òplon, lamentavano il peso dello scudo: qui i docenti hanno rivelato come anche gli uomini antichi avvertissero simili disagi, proponendo ai ragazzi di ricercare loro stessi una soluzione valida a patto di escludere l'opzione di poggiare l'òplon per terra. Consultandosi in gruppi, gli allievi hanno subito notato la tendenza istintiva di alcuni compagni a poggiare sulla spalla sinistra il bordo dello scudo sfruttandone la forma concava: nell'antichità lo stesso espediente veniva effettivamente impiegato dai guerrieri per far riposare il braccio almeno per qualche istante<sup>29</sup>. Attraverso l'esperienza diretta e la formulazione di ipotesi gli studenti sono così giunti da soli alla soluzione del problema scoprendo autonomamente uno dei motivi per cui i grandi scudi oplitici fossero stati realizzati a forma concava e non piatta.

La problematizzazione della realtà ha quindi permesso di stimolare la creatività logico-scientifica degli studenti portandoli alla formulazione di soluzioni valide. Ad uno sguardo attento questo passaggio non esprimerà solo una tappa confinata al singolo laboratorio didattico, ovvero specifica per le competenze e le conoscenze richieste da Storia o Scienze Motorie: questo passaggio viene ad assumere piuttosto valore omnicomprensivo nel panorama degli obiettivi didattici essenziali per l'«educazione intellettuale» degli studenti, in quanto si sforza attraverso la relazione tra intuizione e logica di formare «menti metodiche e aperte»<sup>30</sup>. Quella che dal punto di vista del docente esperto appare come una *riscoperta* (leggasi anche solo *conferma*), per i ragazzi diventa piuttosto la *scoperta*<sup>31</sup>.

<sup>28</sup> Cfr. W. Donlan – J. Thompson, *The charge at Marathon: Herodotus 6. 112'*, in «Classical Journal» LXXI (1976), pp. 339-43.

<sup>29</sup> Vd. Hanson, *L'arte occidentale della guerra*, cit. pp. 100-104. Cfr. pure A. Shwartz, *Large Weapons, Small Greeks*, in Kagan – Viggiano, *Men of bronze* cit., in particolare pp. 162-165.

<sup>30</sup> Già Poincaré suggeriva (1905) come logica e intuizione rivestano ruoli essenziali nella conoscenza, «entrambe sono indispensabili: la logica, che solo può dare certezza, è lo strumento della dimostrazione; l'intuizione è lo strumento dell'invenzione». Cfr. H. Poincaré, *Intuition et logique en Mathématiques* in *La valeur de la Science*, ed. or. Paris 1905, p. 33 (tr. it. Edizioni Dedalo, 1993).

<sup>31</sup> *Riscoperta e scoperta* del reale, nel loro senso più autentico, sono leve per tutte le possibili applicazioni metodologiche che mirino a potenziare ricchezza creativa e immaginazione prendendo le dovute distanze da quegli schemi operativi e mentali sempre diffidenti dall'immergersi nella realtà e sfortunatamente ancora troppo diffusi in didattica, con il risultato di ridurre le giovani menti al solo pensiero teorico-meccanico, perciò vulnerabile a schemi mentali meramente conformisti, dogmatici. Per dirla con Alfredo Giunti «La *riscoperta* creativa produce modelli di pensiero che, appropriatamente utilizzati, diventano *strumento* di economia in ulteriori processi creativi, così che conoscere ad esempio l'importanza della formulazione di una ipotesi e saperla porre correttamente significa da un lato abbreviare di molto la strada verso la soluzione esatta di un problema, dall'altro liberare rapidamente le energie creative necessarie alla formulazione dell'ipotesi (e le capacità razionali necessarie alla valutazione della stessa)» cit. da Giunti, *La scuola come centro di Ricerca*, Editrice La Scuola, Brescia 2012, p. 77.

## 4.2 Risultati delle attività

Il progetto didattico realizzato ha previsto due momenti di valutazione dei progressi<sup>32</sup>:

- a. Valutazione pratica in pista delle performances sportive degli alunni nelle discipline di *oplitodromia*, corsa dello *stàdion*, e tiro con il giavellotto (con l'utilizzo del vortex). Si veda la griglia di sintesi dei risultati ottenuti nelle diverse competizioni (Tabella 1 in *Appendice*).
- b. Valutazione interdisciplinare svolta in aula attraverso prova strutturata di Scienze Motorie e Storia con domande a risposta multipla per accertare la maturazione delle competenze teorico-pratiche sviluppate durante l'intero percorso

In termini di competizione e valutazioni individuali è stata considerata, nel particolare, la specifica composizione corporea di maschi e femmine, con puntuale riferimento alle percentuali di massa magra e massa grassa dal momento che, come ampiamente documentato in letteratura scientifica, tali percentuali incidono in maniera determinante sui parametri finali della performance sportiva<sup>33</sup>.

Tutte le valutazioni sono state positive a conferma della preparazione degli studenti e il raggiungimento degli obiettivi didattici stabiliti in origine.

Oltre le valutazioni performative è utile riportare qui anche i progressi personali dei partecipanti in termini di determinazione, superamento dei propri limiti e consapevolezza di sé<sup>34</sup>:

Penso di poter migliorare sulla mia determinazione, riguardo le mie capacità.

Posso migliorare per ottenere risultati migliori; difficile rimanere concentrata a causa della stanchezza, ma l'ho superata perché l'attività era interessante.

La difficoltà più grande è stata indossare l'elmo durante le prove della corsa oplitica, perché soffro di claustrofobia.

Insopportabile la prova sotto il caldo del sole, ma l'ho superata idratandomi molto.

La difficoltà massima riscontrata è stata la pesantezza e la scomodità indossando le armature, però ho resistito.

Ho imparato ad avere pazienza e continuare a provare per migliorare la corsa.

All'inizio, la paura che lo scudo fosse troppo pesante e non riuscissi a correre, poi provando non ho trovato difficoltà.

## 5. Conclusioni

L'indagine, volta alla ricerca e riscoperta dei contesti quotidiani perduti del passato, è oggetto delle più accreditate metodologie della Ricerca storica. Sarà sufficiente citare qui il successo in Storiografia dello Strutturalismo storico, prodotto della *Nouvelle Histoire* sdoganata dalla Scuola delle *Annales* nella prima metà del secolo

<sup>32</sup> Vd. la griglia sintetica riportate in *Appendice* dei risultati ottenuti nella performance pratica (Tabella 1).

<sup>33</sup> È noto come indossare le armi fosse appannaggio esclusivo dei soli uomini, tanto nella società militare quanto nella tradizione olimpica ellenica. Riconoscendo l'universale validità inclusiva che anima tutto il progetto didattico, anche il percorso laboratoriale sportivo-ricostruttivo è stato rivolto a tutti gli studenti senza alcuna distinzione e in linea con gli orientamenti della "Nuova Agenda 2030" enunciati nel testo della *Risoluzione dell'Assemblea Generale Onu del 25 settembre 2015, Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*, in particolare i punti dedicati all'inclusione nell'Obiettivo 4, *Fornire un'educazione di qualità, equa ed inclusiva, e opportunità di apprendimento per tutti*, p. 17; *ibi* p. 4: «Un mondo in cui ogni donna e ogni ragazza può godere di una totale uguaglianza di genere e in cui tutte le barriere all'emancipazione (legali, sociali ed economiche) vengano abbattute. Un mondo giusto, equo, tollerante, aperto e socialmente inclusivo che soddisfi anche i bisogni dei più vulnerabili»; e ancora *ibi* p. 10: «Riconosciamo il crescente contributo dello sport per la realizzazione dello sviluppo e della pace attraverso la promozione di tolleranza e rispetto e attraverso i contributi per l'emancipazione delle donne e dei giovani, degli individui e delle comunità, così come per gli obiettivi in materia di inclusione sociale, educazione e sanità».

<sup>34</sup> Tutte le riflessioni trascritte in questo lavoro provengono dalle autobiografie cognitive compilate in anonimato dagli studenti partecipanti. Le stesse restano disponibili alla consultazione (sempre ferme le disposizioni legislative sulla privacy) mediante richiesta scritta alla scuola o direttamente agli autori.

scorso, a cui guardano l'editoria specializzata nei manuali di Storia per l'Istruzione secondaria di II grado, la formazione accademica nonché gli Autori del presente lavoro. Metodologie, peraltro, accolte nelle *Indicazioni Nazionali* in termini di trasversalità tra discipline di insegnamento.

Nel momento in cui materie diverse tra loro come Storia e Scienze Motorie si mobilitano insieme coinvolgendo gli studenti attraverso efficaci strategie trasversali, si concretizza l'occasione di avviare contesti di apprendimento sempre nuovi, in grado di collegare efficacemente le rispettive conoscenze e le metodologie didattiche specifiche, anche sfruttando l'approccio pratico sul campo di atletica<sup>35</sup>. I risultati scolastici e l'analisi dei questionari di gradimento compilati dagli studenti partecipanti, verificabili in *Appendice* al saggio, danno fin qui ragione a chi scrive e incoraggiano a proseguire su questa strada.

Calandosi nel ruolo dell'atleta oplita lo studente arriva a comprenderne direttamente sensazioni, difficoltà, sforzo e sofferenza fisica, ma non solo. Rievocando una tradizione scomparsa, gli allievi fanno *ricerca* e insieme *esperienza* mirate a recuperare determinate informazioni e sensazioni circa alcuni aspetti del mondo antico, ivi compresi i valori fondanti della civiltà greca; essi imparano a vivere l'indagine scientifica anche attraverso momenti laboratoriali impegnativi e ricreativi allo stesso tempo, che stimolano in loro curiosità, meraviglia e voglia di approfondire i temi trattati.

Rendere accattivante l'azione formativa, trasformare la lezione frontale in laboratorio didattico vivo e catturare l'attenzione dei ragazzi attraverso la proposta di problemi e l'individuazione di possibili soluzioni significa nella filosofia di Edgar Morin «stimolare il pieno uso dell'intelligenza generale. Questo pieno uso richiede il libero esercizio della facoltà più diffusa e più viva nell'infanzia e nell'adolescenza, ossia la curiosità»<sup>36</sup>.

Nel sostenere una didattica con cui si acquisiscono competenze e conoscenze anche attraverso il divertimento Daniele Novara scrive: «bisogna andare a scuola con l'idea che sia possibile divertirsi con i nostri alunni. Oggi questa affermazione sembra quasi una minaccia. L'ansia curricularista ha fatto dimenticare l'intreccio, l'incastro benefico tra scuola e tecniche di animazione»<sup>37</sup>.

Tra tutte queste riflessioni pedagogiche, metodologiche e normative si colloca la Storia Sperimentale il cui scopo strutturale, sempre in prospettiva aperta alla multidisciplinarietà delle conoscenze, mira a rilanciare metodi più efficaci per l'«insegnamento-ponte» della Storia. Questa disciplina è ancora troppo spesso proposta nelle aule scolastiche quasi esclusivamente attraverso supporti di lettura e analisi orale dei fatti mediante l'«insegnamento-muro», il quale porta troppo spesso a svuotare l'apporto positivo dello studio della Storia con l'idea semplicistica che quel che è stato studiato nel corso di un anno resterà assimilato per tutta la vita<sup>38</sup>.

Al contrario, un percorso laboratoriale strutturato propone e realizza l'apprendimento attraverso la combinazione fruttuosa tra sapere fare agire<sup>39</sup> in cui gli approdi formativi non provengono più *esclusivamente* dalla teoria, da mere ripetizioni di eventi, concetti, formule o enunciati<sup>40</sup>.

Naturalmente, nel triennio, un percorso strutturato su aspetti rilevanti della civiltà dei Greci può coinvolgere fruttuosamente l'insegnamento della Filosofia nel rapporto anima e corpo<sup>41</sup>. Ma nulla impedisce ancora di sviluppare laboratori simili già dal biennio: anzi gli approfondimenti intorno alla storia e civiltà dei Greci arricchiscono

<sup>35</sup> Così le *Raccomandazioni del Consiglio dell'Unione Europea sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente* (Bruxelles 22/05/2018), lettera a, pag. 12 « Per arricchire l'apprendimento si può ricorrere all'apprendimento interdisciplinare, a partenariati che coinvolgano attori dell'istruzione, della formazione e dell'apprendimento a diversi livelli oltre che del mercato del lavoro, nonché a concetti quali gli approcci scolastici globali e integrati, che pongono l'accento sull'insegnamento e sull'apprendimento collaborativo, sulla partecipazione attiva e sull'assunzione di decisioni dei discenti. L'apprendimento interdisciplinare consente inoltre di rafforzare il collegamento tra le diverse materie dei programmi scolastici, nonché di stabilire un solido nesso tra ciò che viene insegnato e i cambiamenti e le esigenze della società. Per un efficace sviluppo delle competenze può essere decisiva la collaborazione intersettoriale tra istituti di istruzione e formazione e attori esterni appartenenti agli ambienti economici, artistici, sportivi e giovanili e agli istituti di istruzione superiore o di ricerca».

<sup>36</sup> E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, cit., p. 39.

<sup>37</sup> D. Novara, *Cambiare la scuola si può*, Rizzoli, Milano 2020, p. 36-37.

<sup>38</sup> Sull'«insegnamento-muro» e l'«insegnamento-ponte» valga il rinvio a M. Comoglio, *Insegnare e apprendere con il Portfolio*, Fabbri Editori, Milano 2004, p. 54; M. Castoldi, *Didattica generale*, Mondadori, Milano 2015, pp. 113-115.

<sup>39</sup> *Sapere, fare, agire* corrispondono ai tre aspetti della persona: *mente, mano, cuore* presentati da G. Sandrone, *Didattica di laboratorio o didattica laboratoriale?* in Bertagna *Fare laboratorio*, cit., p. 197 ss.

<sup>40</sup> «Se si privilegia la testualità come veicolo di conoscenza (in forma scritta ed orale, attraverso la comunicazione del docente), il rischio che si corre è quello di proporre un sapere proposizionale, costituito dall'enunciazione di contenuti sotto forma di asserzioni logicamente connesse per l'insegnante ma, spesso, non altrettanto per gli studenti, che possono incontrare difficoltà a cogliere i mutui rapporti tra affermazioni in assenza di un esplicito riferimento alla realtà, particolarmente se si tratta di ragazzi che sperimentano abitualmente pratiche comunicative e di fruizione culturale in cui la modalità testuale non sia frequente», cit. da D. Maccario, *Disciplina di studio*, in Bertagna, *Dizionario*, cit., p. 167.

<sup>41</sup> Si prevede in un prossimo futuro la pubblicazione degli studi ancora in corso dedicati al legame tra Filosofia, corpo e sport quale valido percorso didattico anche per i Licei a indirizzo sportivo. Valga frattanto un rinvio a U. Galimberti, *Il Corpo*, (ed. ampliata) Feltrinelli, Milano 2021.

scono le competenze e le conoscenze previste tra primo e secondo anno liceale e incoraggiano agevolmente il coinvolgimento, intorno al mastice irrinunciabile della Storia, di discipline come Italiano e Storia dell'Arte<sup>42</sup>. Strategica in qualsiasi situazione didattica, quando studiata e ben coordinata dal team di insegnanti motivati alla Ricerca e all'aggiornamento professionale, l'attività combinata mira ad arricchire l'apprendimento delle conoscenze teoriche attraverso momenti inclusivi di esperienze reali che incoraggino tra i discenti il *desiderio* di sapere, perché «non c'è assimilazione soggettiva del sapere se non a partire dal desiderio di sapere»<sup>43</sup>.  
(spazio singolo prima di un sottoparagrafo)

*Giovanni Sorbello, docente di Scienze Motorie  
Liceo Scientifico "Francesco VerCELLI" Asti*

*Ferdinando Zamblera, docente di Storia e Filosofia  
Liceo Scientifico "Francesco VerCELLI" Asti*

## Riferimenti bibliografici

### *Riferimenti normativi*

*Indicazioni Nazionali della scuola secondaria di secondo grado*, DPR n.87, n.88 e n.89/2010.

*Libro Bianco su Istruzione e Formazione. Insegnare e apprendere. Verso la società conoscitiva*, Commissione delle Comunità Europee, Bruxelles 29-11-1995.

*Trasformare il nostro mondo: l'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile*. Risoluzione dell'Assemblea Generale ONU, 25 settembre 2015.

*Raccomandazioni del Consiglio dell'Unione Europea sulle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, Consiglio UE, 22/05/2018.

*Re-immaginare i nostri futuri insieme. Un nuovo contratto sociale per l'educazione* (Rapporto della commissione internazionale sui Futuri dell'Educazione), UNESCO, Editrice La Scuola, Brescia 2023.

### *Fonti*

Aristotele, *Politica* (a cura di C. A. Viano e M. Zanatta), Utet, Novara 2015.

Id., *Retorica* (Introduzione di F. Montanari), Mondadori, Milano 2023.

Erodoto, *Storie* (saggio introduttivo di D. Musti), Biblioteca Universale Rizzoli, Milano 2020.

Senofonte, *Anabasi* (Introduzione di Italo Calvino), Biblioteca Universale Rizzoli, Milano 1994.

### *Studi*

Alesi M. – Battaglia G. – Roccella M. – Testa D. – Palma A. – Pepi A., *The improvement of gross-motor, and cognitive abilities by an Exercised Training Program; three case reports*, in «Neuropsychiatric Disease and Treatment» n. 10 (2014) pp. 479–485.

Angius F., *La tecnica del giavellotto*, in «Nuova Atletica. Ricerche in Scienze dello Sport», n. 232 (2012) pp. 19-22.

Arendt H., *Vita activa. La condizione umana*, Bompiani, Milano 2008.

Baldacci M. – Colicchi E. (eds), *Teoria e prassi in pedagogia. Questioni epistemologiche*, Carocci, Roma 2016.

Bertagna G. (ed.), *Fare laboratorio*, La Scuola, Brescia 2012.

Bertagna G. - P. Triani (eds.), *Dizionario di didattica*, Scholé, Brescia 2019.

Braudel F., *Scritti sulla Storia*, Bompiani, Milano 2001.

Brizzi G., *Il guerriero, l'oplita, il legionario. Gli eserciti nel mondo classico*, Il Mulino, Bologna 2002.

Cadario M. (a cura di), *Storie di sport. Antichità e Alto Medioevo*, Pearson, Milano-Torino 2020.

Castoldi M., *Didattica generale*, Mondadori, Milano 2015.

Comoglio M., *Insegnare e apprendere con il Portfolio*, Fabbri Editori, Milano 2004.

D'Elia F. – Raiola G., *La progettazione delle attività motorie e sportive nella scuola italiana*, in «Formazione & Insegnamento» vol. 12, n. 1 (2019), pp. 25-37.

<sup>42</sup> Per Storia dell'Arte si pensi ad esempio ai temi sportivi e militari tramandati da resti archeologici incredibilmente ricchi nelle opere classiche ed ellenistiche a noi note: discobolo, pugile, lottatori, corridori etc. Per Italiano si guardi all'epica antica, ai celebri giochi funebri in onore di Patroclo nell'*Iliade*; alla cura descrittiva delle armi degli eroi posta da Omero sia nell'*Iliade* quanto nell'*Odissea*... si potrebbe seguire ancora ma bastino questi pochi cenni a sottolineare le infinite combinazioni possibili di saperi messi in correlazione tra loro.

<sup>43</sup> M. Recalcati, *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*, Einaudi, Torino 2014, p. 52.

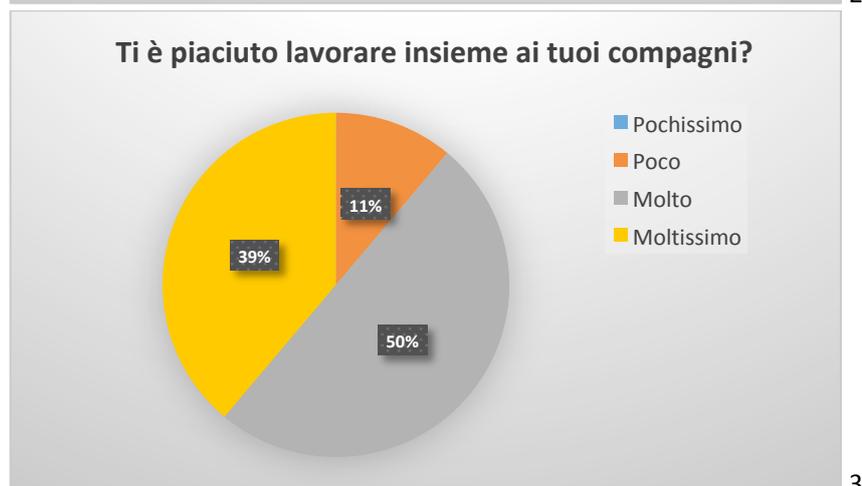
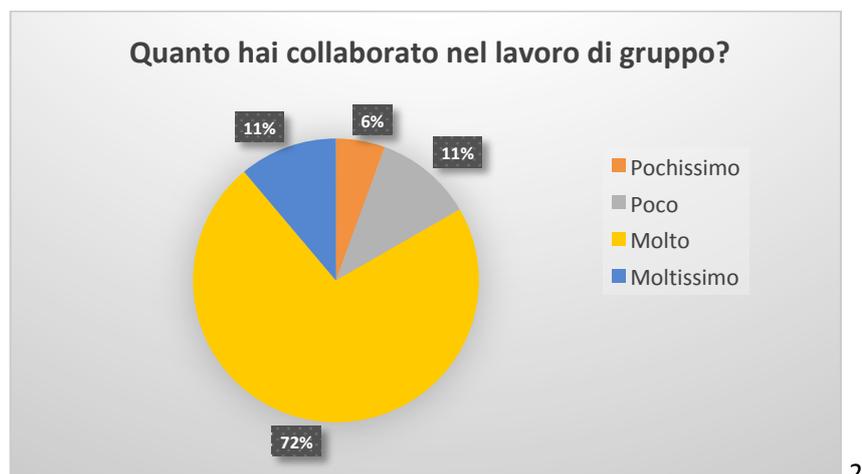
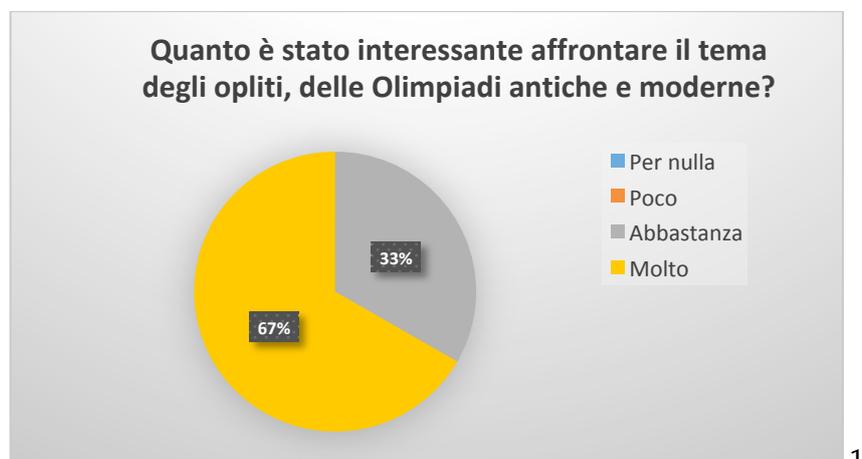
- Donlan W. – Thompson J., *The Charge at Marathon: Herodotus 6. 112'*, in «Classical Journal» LXXI (1976), pp. 339-43.
- Finichiu M., *The conditional motor capacities-resistance and force during the university physical education class*, in «Ovidius University Annals. Series Physical Education and Sport/Science, Movement and Health», vol. 12, n. 2 (2012), pp. 406-410.
- Galimberti U., *Il Corpo*, Feltrinelli, Milano 2021.
- Garlan Y., *L'uomo e la guerra*, in *L'uomo greco*, Laterza, Bari-Roma 2022.
- Giunti A., (intr. di G. Bertagna) *La scuola come centro di Ricerca*, Editrice La Scuola, Brescia 2012.
- Hanson V. D., *L'arte occidentale della guerra*, Garzanti, Milano 2001.
- Hartmann U. – Niessen M. – Siegel M., *Aspetti fisiologici di un allenamento moderno della resistenza per atleti in età evolutiva*, in «Atletica Studi» n. 4, ottobre-dicembre 2020, pp. 72-77.
- Krentz P., *La battaglia di Maratona*, Il Mulino, Bologna 2011.
- Id., *Hoplite Hell: How Hopliters Fought*, in Kagan D. –Viggiano G. (a cura di), *Men of bronze. Hoplite Warfare in Ancient Greece*, Princeton University Press, Princeton 2013, pp. 134-156.
- Lichtner M., *Valutare l'apprendimento. Teorie e metodi*, Franco Angeli, Milano 2004.
- Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2001.
- Id., *Il Metodo. 1 La natura della natura*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2001.
- Novara G., *Cambiare la scuola si può*, Rizzoli, Milano 2020.
- Poincaré H., *La valeur de la Science* (1905), (tr. it. Edizioni Dedalo, 1993).
- Recalcati M., *L'ora di lezione. Per un'erotica dell'insegnamento*, Einaudi, Torino 2014.
- Sandrone G., *Didattica di laboratorio o didattica laboratoriale?* in G. Bertagna (a cura di) *Fare laboratorio*, Brescia, Editrice La Scuola 2021, pp. 181-206.
- Shwartz A., *Large Weapons, Small Greeks*, in Kagan – Viggiano, *Men of bronze*, cit., pp. 157-175.
- Streyl H., *Giocare e lanciare con il vortex*, in «Nuova Atletica. Ricerche in Scienze dello Sport» n. 162 (2000), pp. 39-42.
- Visalberghi Aldo, *Educare alla complessità del reale*, in «Scuola e Città», n. 1 (31 gennaio) 1987, pp. 1-7
- Zamblera F., *Vivere la Storia sul campo*, in «Nuova Secondaria Ricerca» XL, n. 8, aprile 2023, pp. 171-185.

## Appendice

Genere	Corsa oplitica dimezzata (con elmo e scudo) 200m	Stadion (192 m ca)	Tiro con il giavellotto (vortex)
m	36,37 s	25, 44 s	23, 25 m
m	29, 56 s	23, 26 s	42, 46 m
f	36,88 s	30, 34 s	16, 73 m
m	31,25 s	23, 13 s	39, 65 m
f	43,27 s	31, 40 s	14, 32 m
m	27,12 s	21, 33 s	45, 77 m
f	35, 35 s	29, 25 s	32, 34 m
f	44,50 s	34, 02 s	9, 45 m
f	42,46 s	32, 60 s	18,56 m
m	30, 75 s	23,58 s	55, 62 m
m	32, 18 s	25, 24 s	36, 91 m
f	36, 58 s	29, 85 s	31, 54 m
m	33, 55 s	25, 62 s	44, 85 m
f	35, 24 s	27, 75 s	33, 60 m
f	39, 65 s	33, 56 s	18, 48 m
f	36, 56 s	29, 68 s	22, 16 m
m	37, 93 s	30, 39 s	27, 80 m
f	39, 54 s	32, 45 s	20, 93 m

Tabella 1- Griglia sintetica registrazione singola prova x studente

Valutazioni degli studenti partecipati al percorso laboratoriale n. 1-4.





4