

## Considerazioni sulla didattica del museo

*Il testo esamina alcune potenzialità della didattica del museo in relazione alla sua possibile interazione con la promozione di atteggiamenti di lifelong learning e di sensibilizzazione alla consapevolezza storica del territorio.*

### Funzioni e problemi di identità della scuola

Nell'analisi dei rapporti tra attività museale e vita scolastica, allo stato attuale è necessario considerare, in prima istanza, lo scenario odierno della scuola. Da un lato il sistema scolastico è assediato dalle richieste sempre più istruttivistiche di una domanda sociale e politica che vuole risultati, certificabilità e competenze; dall'altro lo attanaglia l'esigenza dell'identificazione del proprio ruolo, in relazione a un passato nel quale, frequentemente, è stata prevalente la valorizzazione del processo pedagogico e della relazione formativa piuttosto che dell'obiettività tecnica dei risultati formativi acquisiti.

Rispetto al ruolo della scuola, tuttavia, è mia opinione che la funzione specifica dell'istituzione scolastica (e non di un generico ente formativo) sarebbe quella di costituire e rafforzare esperienze di socializzazione<sup>1</sup> e abilità relazionali e comunicative, a supplenza e integrazione di altre forme di costruzione di queste abilità che il contesto della vita quotidiana tende sempre più a disperdere. Ciò in contrasto palese con quella domanda sociale di addestramento e di mera istruzione guidata, piaccia o meno, dalle logiche dell'economia e della produttività.

Anche dopo la necessaria e in qualche modo inattuale difesa dell'autonomia della scuola rispetto all'universo economico-professionale, che mi sono sentito di preporre a ogni altra considerazione per giocare, per così dire, a carte scoperte, è comunque necessario riconoscere che quella della scuola rischierebbe anche in questo modo di essere una battaglia perduta in partenza fino a quando il tempo-scuola tende sempre più ad assimilarsi al tempo-lavoro, come parentesi o spazio depersonalizzato nella vita dell'individuo. La diffusione di modelli sociali atomizzati rende infatti sempre più complesso relazionarsi stabilmente in un alveo di condivisione di cui la scuola (come lo sport o la religione, peraltro) siano espressione organica, piuttosto che momenti di ricostruzione e rattoppo, solidificazione di una liquidità<sup>2</sup> altrimenti inafferrabile.

### La didattica del museo

Nella partita tra scuola e società, per sommi capi delineata nelle precedenti riflessioni, la *didattica del museo* può giocare un ruolo se esce dalla dimensione prettamente cognitiva e si apre alla stimolazione di un più ampio scenario di abilità e di forme dell'intelligenza rispetto alle quali può offrire parecchi contributi importanti.

La fruizione consapevole dell'offerta museale non può prescindere da una varietà di dimensioni del rapporto con la realtà estetico-storica del fatto museografico.

In particolare, a fronte della prospettiva sostanzialmente asettica della didattica dell'arte e della cultura nella nostra scuola, che bandisce la creatività e il piacere in

1 Nel senso simmeliano di forme di legame sociale.

2 La metafora, ovviamente, rimanda a Bauman.

nome dell'approccio analitico-storicistico, non si può prescindere appunto dalla necessità di esercitare didatticamente alla musealità attraverso la forte stimolazione del piacere e della scoperta come atteggiamenti permanenti. L'osmosi tra tempo della scuola e tempo privato, la riconquista di una valenza forte in termini esperienziali della cultura si fonda anche sul saper porgere l'offerta culturale nella dimensione del piacere oltre che in quella dichiarativa del sapere e saper fare.

Mentre la maggior parte delle intenzioni sulla didattica museale opera nel senso della sua capacità di rafforzare la dimensione curriculare (e quindi della conoscenza dichiarativa e operativa, della capacità algoritmica ed efficientistica dell'applicazione pratica della conoscenza) la sfera della didattica museale deve andare in direzione del *saper essere*, cioè del rafforzamento permanente della conoscenza come fattore di crescita e di identità (e non come risorsa spendibile nel senso praticistico della competizione economica e del successo). Se nello Statuto dei lavori previsto da Marco Biagi<sup>3</sup> compare il diritto, sancito a livello comunitario, alla *lifelong education*, non si può pensare che questo diritto si esaurisca nella crescita delle abilità professionali, ma deve fondarsi piuttosto nella sistematica apertura alla curiosità e alla diversità, alla scoperta e alla riflessione come giochi (nel senso alto del termine). Un'educazione per tutto l'arco della vita non può fondarsi su un'esperienza giovanile di istruzione intesa soltanto come fatica intesa a uno scopo, o come raggiungimento di soglie di rendimento standard, ma deve avere nel suo *imprinting* anche l'aspetto di uno scoprire, guardare e riflettere al solo scopo di trarne godimento emotivo e intellettuale.

Bisogna cioè poter rivendicare alla didattica una dimensione di inutilità e di pura astrattezza collaterale del pensiero e dell'emozione rispetto a ogni risultato mondanò.

Contemporaneamente, la didattica del museo è anche fin da subito didattica critica: a fronte della diversità di risposte emotive di ciascuno alle diverse proposte, da dove emergono le grandi scelte di esposizione, le opzioni critiche che determinano fortune e sfortune, le classificazioni di valore e così via? David Hume, nel suo ineguagliabile saggio sul gusto, scrisse che non esiste imbrattatura di muri così rozza che almeno nell'animo di qualcuno non susciti emozione e piacere o armonia così dozzinale da non commuovere qualche suo ascoltatore. Un punto di partenza vitale per analizzare le differenze tra grande arte e cultura di massa, tra gusti del grande pubblico e valori estetici di gruppi sociali e culturali elitari: un punto di partenza ottimale per tutto ciò che riguarda, per esempio, la musealizzazione degli oggetti d'uso, degli arredi e così via.

3 Cfr. per esempio ISABELLA PITONI, MARCO BIAGI, MICHELE TIRABOSCHI (a cura di), *Politiche formative e del lavoro: esperienze europee a confronto*, Roma, ISFOL, Monografie del CDS: Temi e strumenti, 1999.

### Museo: dentro o fuori?

Da più parti si immagina che una didattica del museo sia una didattica d'aula: certo un po' speciale, perché l'aula in questione può essere un laboratorio con attrezzature varie per osservazioni ed esperienze dirette, o una sala espositiva con strumentazione multimediale e/o analogica per l'apprezzamento dei pezzi. Comunque sempre aula! In realtà vorremmo scommettere anche<sup>4</sup> su una didattica del museo che parta dall'idea che il museo non è da *visitare* come raccolta di pezzi già esposti (o almeno non in prima battuta e come scopo essenziale), bensì da organizzare e costruire come luogo di un passaggio che va dal **fuori** (dal museo) di nuovo al **fuori** (dal museo) passando per un **dentro** (il museo) che è polo di diffrazione e di articolazione di quello che c'è fuori.

Si tratta, in questi termini, di una riflessione che attiene soltanto alla realtà scolastica; in realtà per strumentazione didattica museale si deve intendere la globalità delle mediazioni esplicative che si applicano a qualsiasi esposizione culturale, di materiali vuoi grafici vuoi oggettuali vuoi sonori o mediatici purchessia.

In generale la dimensione della musealità nella storia nazionale italiana ha a che fare con due grandi istanze convergenti e in parte conflittuali: una quella della conservazione monumentalistica del passato l'altra quella dell'esposizione di *exempla*, volti ad agire nella prassi produttiva e tecnica. Da un lato la scelta della demarcazione nel senso dell'intangibilità dell'oggetto e del manufatto da ammirare come vestigia, dall'altro la costituzione dei musei civici e industriali.

La relazione di questi ultimi con le grandi operazioni di musealizzazione e monumentalizzazione è ambigua: per un verso ne riflettono sia pure polemicamente la lettura della storia; la loro ideologia conservazionistica di fatto preserva nello spazio del museo quell'insieme di caratteristiche della cultura della località che vengono obliterate nella nuova dimensione nazionalpatriottica<sup>5</sup>, dall'altro sono pur sempre raccolte di una identità di stile e di esperienza del fare e del vivere che costituiscono materia di riflessione per la produzione artigianale e manifatturiera e quindi si pongono nell'ottica della cultura dell'industrializzazione con una preoccupazione precoce per (diremmo oggi) la qualità.

Tutto ciò si raccorda, nel contesto della metodica della lezione, all'idea dell'esibizione diretta di oggetti (di ascendenze pestalozziane) che doveva unire, positivamente, i sensi all'intelletto attraverso un approccio empiristico guidato. Ovviamente la stragrande maggioranza delle raccolte naturalistiche, storiche e scientifiche a livello didattico fu appannaggio dei licei e non certo dell'istruzione di base, nonostante gli appelli in senso opposto della pedagogia illuminata (tra cui

4 Non si tratta, chiaramente, di negare la funzionalità di eccellenti strutture che offrono questi servizi e queste facilitazioni pedagogiche.

5 Mi riferisco al periodo postunitario e a esperienze museali come la collezione Campari del Museo civico di Modena, il Chierici di Reggio nell'Emilia, il Museo d'arte industriale comunale di Bologna.

ovviamente quella di Maria Montessori).

La didattica del museo riprende dunque originariamente il modello del gabinetto scientifico creando l'ibrido del laboratorio, luogo non di ricerca (e quindi intrinsecamente di errore) ma di trasmissione del sapere consolidato, dove dunque l'esperienza viene venduta e svolta per così dire già confezionata<sup>6</sup>. Ovviamente l'impatto visivo dell'esperienza del diavolo di Cartesio, se opportunamente svolta, supera di gran lunga la sua descrizione teorica quanto a immediatezza di trasmissione del concetto. Ma non è tanto questo il punto, bensì quello della funzione del museo come luogo di certezze oppure come luogo dei dubbi, come spazio strumentale a una verità già costituita altrove (per esempio nei libri, nel sapere accademico trådito) o come spazio della domanda e dell'indeterminazione.

Dobbiamo considerare questa alternativa, mi pare, come tensione tra due dimensioni della conoscenza (una cumulativa e dichiarativa e una problematica e critica) che sono da riassorbire in un'unica funzione articolata e sfaccettata del sapere; relativamente alla funzione del museo (e non del laboratorio o gabinetto o aula didattica speciale), tuttavia, la dimensione critica e problematica sembra prevalente e la gestione dell'altra dimensione (quella di una didattica dell'oggetto) legata a una situazione storica e pedagogica specifica, che può e deve essere superata nella dislocazione presso i centri scolastici di strutture specifiche e nell'impiego delle tecnologie informatiche e di virtualizzazione. Resta un dato di fatto che la visione diretta della cosa riporta alla fattiva difficoltà dell'opera, del lavoro e del progetto e conserva una propria centralità nel contesto odierno nel quale le relazioni e gli interscambi con la natura sono sempre più lontani dalla diretta pratica quotidiana del fare; la laboratorialità del fare, tuttavia, pur essendo di frequente proposta con ottimi strumenti presso musei, dovrebbe essere parte integrante della didattica viva a disposizione a richiesta presso qualsiasi struttura formativa.

### Museo: dentro o fuori?

La didattica della musealità deve chiedersi, rispetto ai propri patrimoni di acquisizioni organiche, che cosa debba oggi stare **dentro**, come e perché. Si deve osservare, al proposito, che una collezione museale, nel momento in cui essa sia intatta, è essa stessa, venendo proposta al fruitore odierno, una musealizzazione dell'oggetto/struttura museo: prelevata dal passato, la collezione/galleria etc. sopravvive contro ogni variazione del gusto e si presenta ai nostri occhi come definizione dell'idea di identità circolante in un contesto scomparso, si presenta cioè come

6 Come accade in fondo ancora oggi nelle esperienze sviluppate a livello scolastico in molte program-  
mazioni di materie scientifiche. Vorrei precisare, tuttavia, che questa considerazione è puramente  
descrittiva e non sottende un giudizio di valore, tanto più che sono note le condizioni impossibili  
della pratica di laboratorio in moltissime scuole, per ragioni eminentemente logistiche e per politi-  
che miopi di reclutamento e finanziamento.

traccia di ideologia e di visione del mondo capace di articolare gli uni rispetto agli  
altri gli oggetti e i documenti dentro un percorso di senso.

La prima riflessione di una didattica del museo è quindi quella sulla domanda di  
che cosa preservare e tramandare e perché, e quindi una riflessione sullo scarto  
inevitabile tra quanto raccolto e connesso in strutture di senso nell'esposizione e  
quanto invece in quella sintesi sia giocoforza tralasciato. Gesto che accomuna il  
museo al parco, al percorso a tema e, dentro una più difficile operazione compa-  
rativa, alla memoria.

Deve aiutare a chiedersi quindi che cosa sia il gesto del prelievo dell'oggetto dal  
contesto (dal **fuori**) e la sua tesaurizzazione nel **dentro** del museo. Civiltà intere  
sono cresciute e sono state (in senso ampio) grandi proprio perché hanno can-  
cellato o riutilizzato le tracce della tradizione; quale significato ha invece la scelta  
della conservazione e della cura antiquaria e critica della tradizione come scelta  
di civiltà?

A quali logiche di efficacia, a quali operazioni tecniche peculiari, a quali ambienti  
e scenari si può riferire in generale un'operazione di musealizzazione?

A queste domande si può rispondere, nella didattica del museo, prendendo come  
punto di riferimento la costituzione già strutturata di musei nati con intenti spe-  
cifici e all'interno di ideologie pedagogiche, politiche e scientifiche di cui si pos-  
sono oggi delineare con nettezza critica contorni e intenzioni, e portando con la  
guida di esperti gli studenti a rifare essi stessi il percorso della musealizzazione  
dell'oggetto o del documento facendo scoprire la logica vincente del museo come  
polo scientifico, cioè la contestualità.

La vitalità del museo, in termini esperienziali, consiste appunto nell'essere, prima  
e meglio della interconnessione virtuale della moderna tecnologia multimediale,  
connessione intertestuale dell'oggetto e del documento, luogo di articolazione  
del percorso del sistema di segni di una civiltà attraverso i suoi manufatti. Ovvia-  
mente il matrimonio del museo con la multimedialità è felice, soprattutto se la  
multimedialità supplisce, con l'esiguità dei suoi requisiti di spazio e gestione, alla  
cronica deficienza di spazi e strutture di tutti i musei rispetto ai loro patrimoni;  
ma è felice anche quando la tecnologia viene intersecata, come risorsa operati-  
va, alla pratica dell'analisi e del confronto del segno sul territorio con il segno  
conservato nel museo e all'esercizio sempre difficile della loro interpretazione. In  
questo modo il museo è luogo di domanda permanente sul proprio **fuori**, messa  
in discussione quotidiana di se stesso rispetto a un patrimonio di cui è segno e  
che, cambiando, obbliga il museo a cambiare a sua volta.<sup>7</sup>

7 Mi permetto di citare come esempi molto ben calibrati di questa didattica del museo due esperienze  
consolidate e ben documentate *online*, *Museo del Risorgimento* di Vicenza ([http://www.museicivici-  
vicenza.it/it/mrr/didattica-mrr.php](http://www.museicivici-<br/>vicenza.it/it/mrr/didattica-mrr.php)) e *Associazione didattica museale* di Milano ([http://www.assodi-  
didatticamuseale.it/campus\\_estivo.htm](http://www.assodi-<br/>didatticamuseale.it/campus_estivo.htm)).

## Riflessioni intermedie

In relazione alle precedenti argomentazioni, si potrebbero sviluppare, in sede di elaborazione di approccio organico al problema, numerosi altri punti:

1. L'apprendimento ha due dimensioni interconnesse, una fattuale del saper fare e una complessa del saper essere; non esiste in realtà un sapere puro e semplice, esso è una specie peculiare del saper fare (cioè del ricordare operazioni, dati e procedimenti) richiesta da un contesto altrettanto specifico. La risposta alle crescenti domande sociali di didattica "utile", di saperi "certificabili" non consiste nella proposta di un approccio che faccia proprie logiche dell'addestramento e della mera istruzione, bensì di un approccio che permetta la costituzione di un atteggiamento orientato all'apprendimento e alla domanda, e anche questa considerazione deve orientare la didattica museale verso la presentazione del gusto dello scoprire e della criticità del senso dell'oggetto e con esso del territorio. Adulti abituati a convalidare la conoscenza solo nel senso dell'addestramento, adulti insomma non educati al gusto sono più facilmente preda di mode artefatte, di manipolazioni estetiche di massa, con tutti gli addentellati, morali e politici, che ciò comporta.

2. Rielaborando una tesi di Edoardo Edallo<sup>8</sup> ricordo ora la dimensione del museo come doppio, cioè, pur con tutte le migliori intenzioni, di ritratto/simulacro del processo storico-sociale reale che nel museo viene per sommi capi interpretato e dichiarato. L'ambiguità della natura di sosia del museo (ritratto e quindi strumento conoscitivo, sintesi interpretativa; simulacro e quindi sostituto apparente del reale, in effetti però velo che ne cela la natura) si riverbera necessariamente sulla didattica del museo che rischia di essere un luogo di doppio del doppio, di una simulazione estrema nel senso del simulacro. Mentre la visita estemporanea al museo dell'astante ingenuo produce effetti emotivi potenzialmente imprevedibili, necessariamente coartanti o falsificanti anche perché l'intenzione della visita è estetica e non storico-critica, la frequentazione organica nel contesto didattico rischia di essere sostitutiva della lettura del territorio, o di riportarci ad essa con una dotazione compiuta di chiavi di lettura, giudizi e pregiudizi. Peggio ancora, il museo e la sua didattica rischiano di essere accondiscendenti ad una logica di cannibalizzazione del territorio che, preservandone in poche strutture alcune equilibrate valenze, per il resto risulta governato in forma crescente, come scrive Edallo, dalla fine esplicita del significato dell'insediamento che viene a connotarsi ormai come mera occupazione di spazio.

8 EDOARDO EDALLO, *Il senso del museo*, "Quaderni di Insula Fulcheria", 1, Crema, Leva Artigrafiche, 1986, p. 52.

3. Ci si potrebbe allora chiedere se il museo sia un luogo da visitare e commentare, una risorsa da usare o una struttura da progettare e creare. La risposta, non per ragioni salomoniche, sta nella reale compresenza dei tre elementi all'interno di un processo didattico completo. È essenziale rafforzare la conoscenza dichiarativa e contenutistica mediante l'esibizione di fatti oggetti e processi, e nel sistema della scuola italiana il museo può supplire anche come luogo laboratoriale alle carenze storiche delle istituzioni scolastiche in termini di dotazioni di personale tecnico e di strumentazione e spazi. Tuttavia, specialmente sul versante tecnologico (ma anche su quello storico e ambientale), la didattica del museo è sempre anche didattica del progetto di museo: che cosa conservare della crescente affabulazione produttiva in tutti i settori, che cosa preservare nell'ineluttabile ciclo della trasformazione dell'ambiente sociale e naturale devono essere le domande di fondo per una didattica museale e forse per qualsiasi percorso pedagogico come tale.

4. L'operatività della costituzione del museo come traccia di lettura del territorio, la permanenza di un'attività espositiva a tema, il nesso con centri di ricerca e la relazione forte con il sistema scolastico e le sue domande di interpretazione del territorio anche ai fini della programmazione degli investimenti e degli eventi sembrano quindi elementi non accessori ma determinanti per una didattica del museo non accessoria ma fortemente integrata nella costruzione delle abilità di base del cittadino, delle sue *life skills*. A ciò corrispondono i temi relativi alla valorizzazione delle identità in relazione alla conservazione del patrimonio culturale, fortemente affermati dalla Comunità europea a partire dalla Convenzione di Faro del 2005 e documentati nel progetto HEREIN<sup>9</sup>.

5. È necessario inserire questo processo in uno più ampio di descolarizzazione<sup>10</sup>, nel quale anche in relazione alla persistenza del processo di formazione delle *life skills* il museo e le sue strutture didattiche costituiscano punti di riferimento per l'apertura di percorsi non orientati, anche soggettivi e specifici, ai quali gli adulti possano essere interessati tanto quanto i giovani dentro esperienze comuni di esplorazione del territorio e delle tematiche culturali. È superfluo ricordare quanto il volontariato culturale possa contribuire al costituirsi di questi percorsi ed esperienze.

9 Cfr. la documentazione in linea a [http://www.coe.int/t/dg4/cultureheritage/heritage/Identities/default\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/cultureheritage/heritage/Identities/default_en.asp).

10 Tra gli obiettivi della riforma in corso della scuola secondaria superiore, se è vero che il numero delle ore passate a scuola tende a diminuire per la maggior parte degli indirizzi.

## **Conclusione**

Mi permetto, per finire, alcune valutazioni senz'altro personali, per quanto ne giudichi evidente la consequenzialità rispetto a quanto sopra esposto.

Il problema della costituzione e della valorizzazione del museo assume ormai anche la finalità di consentire di nuovo alla gente di uscire di casa, di immaginare prima e provare di persona poi come ci sia di più della virtualizzazione esplicativa del senso del mondo fatta da chi, per fortuna sua, il mondo lo ha già visto.

Mentre la fruizione privata mediante la Rete della realtà diventa sempre più la realtà stessa, è necessario tornare alla realtà in carne e ossa. Sarebbe peraltro impossibile progettare il museo come luogo di esibizione e conservazione di quella verità in carne e ossa delle cose: la sua natura di doppio lo allineerebbe, a questo punto, proprio a quella virtualità liquida e impalpabile che vogliamo rintuzzare. In sostanza ciò che si deve fare è allora mettere a disposizione il museo come un luogo di consulenza, per contestualizzare criticamente le operazioni di conservazione e trasmissione della tradizione, e per trovare informazioni per opporsi alla sempre attiva disinformazione interessata sui valori della tradizione, dell'estetica, del territorio, dell'ambiente. Come tutti i luoghi dove si tratta del passato, lo scenario è pedagogico e politico e la sua gestione equilibrata non può che venire da professionisti scientificamente accreditati. La loro collaborazione con chi riveste a tutti i livelli funzioni pedagogiche e didattiche è essenziale.