
DALLA DIDATTICA MUSEALE AI PROGRAMMI EDUCATIVI PER I MUSEI STORICI

The telephone: speech without walls
The phonograph: music hall without walls
The photograph: museum without walls
The electric light: space without walls
The movie, radio and TV: classroom without walls
Mc Luhan, Museum: history without walls

Al di là delle lodevoli eccezioni, non vi è alcun dubbio che a fronte di uno sviluppo metodologico storiografico connesso alla grande maggioranza delle cattedre universitarie di storia del Risorgimento e all'insegnamento della storia del Risorgimento nelle scuole dell'obbligo e superiori, nei musei del Risorgimento¹ si sia invece assistito ad un difficile adeguamento degli apparati espositivi. A fronte di una ricerca e di una metodologia didattica² sempre più volta allo studio dell'età del Risorgimento in tutte le sue componenti sociali, economiche, culturali, i musei hanno per lo più mantenuto una impostazione centrata sulla storia événementiale, scandita appunto da guerre e gesta di illustri personaggi; una storia "manichea che rifugge dalle mezze tinte e dalle complessità, incline a ridurre il fiume degli accadimenti umani ai conflitti, e i conflitti a duelli, noi e loro, gli ateniesi e gli spartani, i romani e i cartaginesi"³ e, diremmo noi, gli italiani e il barbaro teutonico, storico oppressore delle italiche genti. E mentre anche in Italia alla fine degli anni sessanta i musei archeologici, quelli naturalistici e della scienza e della tecnica sperimentavano progetti e nuove modalità per affrontare i temi della didattica nei musei⁴, i musei storici, alla perenne presa con carenza di fondi, personale e visitatori⁵ e, forse ancor più, stretti nella 'missione' della riproposizione di una ormai stanca 'pedagogia della patria', sembrano rimanere profondamente legati alla logica della "visita guidata sotto forma di monologo"⁶.

Il mio contributo si pone l'obiettivo di porre all'attenzione alcuni snodi fondamentali della didattica della storia dell'età contemporanea nei musei e proporre alcune metodologie di lavoro, che, proprio per l'eterogeneità dei nostri musei storici⁷, non aspirano certo ad essere 'universalizzate'.

Questioni generali.

DAL MUSEO-MUSEO AL MUSEO-SOCIETÀ

Nella scala delle priorità delle attività in un museo, quale posto deve occupare la didattica? O meglio: cosa intendiamo per museo e attività museali?

L'International Council of Museums⁸ pur sinteticamente ci propone una definizione che ritengo completa:

Un museo è un'istituzione senza scopo di lucro, a carattere permanente e al servizio della società e del suo sviluppo, aperta al pubblico, che acquisisce, conserva, ricerca, comunica e mostra per propositi di studio, educazione e diletto, le testimonianze materiali dell'uomo e del suo contesto

Acquisire, conservare, studiare, comunicare, esporre sono quindi le azioni prioritarie per un museo, ma non gli obiettivi; questi ultimi sono invece lo studio, l'educazione, il 'far provare piacere' a conoscere i segni, le persistenze materiali delle popolazioni e il loro ambiente. Da questo punto di vista il museo non instaura più un rapporto univoco e gerarchico⁹ con la società e con le sue articolazioni preposte all'educazione, ma neppure un lavoro biunivoco, come se museo e società fossero corpi separati di un'identica unità, ma piuttosto sviluppa relazioni a-gerarchiche e di rete, nelle quali le articolazioni della società (per rimanere nel campo dell'educazione ad esempio: scuole, biblioteche, università per anziani, Cral, sindacati, centri servizi, centri sociali) costruiscono una progettazione educativa alla quale partecipano e interagiscono tutte le componenti interessate. Un sapere circolare quindi, che il museo, proprio per la sua vocazione territoriale e sovra istituzionale, può contribuire a veicolare¹⁰.

Il museo diventa un laboratorio aperto e complesso, dove i percorsi culturali, le evidenze storiche di un popolo nel suo divenire storico-culturale si materializzano, si evidenziano e si tridimensionalizzano; in altre parole il museo come luogo dove gli uomini di determinate epoche si raccontano, mediati dall'oggetto e dal significato che, per i contemporanei al visitatore, assume. Non più quindi l'oggetto feticizzato e decontestualizzato; e ciò mi pare tanto più necessario in un museo storico dove l'oggetto museale da mediare ed esporre diventa tout court la storia, la memoria soggettiva e collettiva¹¹ e, elemento ancor più certamente difficile da 'tridimensionalizzare' ad uso museale, l'interpretazione che i contemporanei e i loro predecessori danno e hanno dato del periodo storico preso in considerazione.

Il museo-laboratorio racconta, traccia e propone nessi, costruisce una trama narrativa tridimensionale, dove la non fissità degli oggetti-racconto e della stessa interpretazione storica e semantica finiscono per destrutturare l'idea codificata socialmente di museo, e, in particolare, di museo storico.

Mi sembra quindi utile proporre almeno tre livelli per l'organizzazione di una trama narrativa¹² in un museo di storia contemporanea:

a) un primo livello con la definizione e la proposizione di un percorso-racconto di tipo lineare, coadiuvato da apparati informativi sia su supporto tradizionale sia multimediale, che permetta al visitatore 'fai da te' di 'leggere' il museo, comprendere i messaggi che i curatori vogliono veicolare, provare piacere ed emozione di fronte all'unicità di contesto dei beni esposti, sentire il bisogno di approfondire un argomento e quindi di ritornare¹³ con una visita più approfondita. Questo è il livello, penso al di là di ogni nostra teorizzazione e volontà, fondamentale, in quanto la maggioranza dei visitatori percorre i nostri musei storici senza ausilio esterno alcuno. E per quanti sforzi si possano fare (questionari di soddisfazione dell'utenza, osservazione

diretta, misura del tempo di permanenza nelle diverse sezioni, valutazione del grado di fidelizzazione), risulta molto difficile osservare il portato che la visita al museo ha avuto per il nostro utente

b) un secondo livello con la costruzione dei mille percorsi possibili, attraverso i quali il visitatore si muove nello spazio museo (sale espositive, archivi, biblioteche, depositi organizzati, sale attrezzate) non secondo un modulo lineare standardizzato, ma con la predisposizione del ricercatore, di 'colui che scopre'. Questo, come dirò più avanti è, insieme al terzo livello che propongo, la modalità privilegiata per la programmazione educativa

c) un terzo livello, ovvero dello spazio dove vengono abolite le gerarchie tra 'dentro il museo-fuori dal museo': il museo entra nella città e questa entra nel museo; processo quest'ultimo assai delicato, in quanto ovviamente non può avvenire attraverso una spoliazione più o meno esplicita della città a favore del museo¹⁴, ma mediante un flusso continuo degli uomini, del loro sapere diffuso e delle strutture formali e informali che ne sono la linfa. Il muro che racchiude sacralmente l'esposizione museale viene abbattuto e il museo diventa il pre-testo, la 'semplificazione' di un racconto più vasto che ha come soggetto la città nelle sue molteplici articolazioni (politiche, sociali, economiche, urbanistiche) e nei suoi rapporti con le entità nazionali e sovranazionali. Nelle pagine seguenti e nel saggio di Roberta Marchetti pubblicato sul presente numero di "Museo & storia" viene proposta la sperimentazione in corso presso il Museo storico della città di Bergamo.

Questioni generali.

Dalla 'didattica in museo' alla 'programmazione educativa di rete con il museo'

Nella lingua italiana si è pressoché¹⁵ persa, quando si parla ma soprattutto 'si fa', di musei, la distinzione tra didattica ed educazione. Non perché io consideri necessariamente migliore l'organizzazione museale inglese o nord americana, ma, ad esempio, all'Imperial war museum o al Museum of London non esistono certo degli improbabili didactic services, ma education services; parimenti non vi è nessun ufficio denominato didactic office, ma education office e al National army museum esiste un education department e non un didactic department. Così, al Virginia museum of natural history negli Usa troviamo un education program manager e al Kentucky historical society degli educational services.

Potremmo quindi dire che anche nella scelta terminologica siamo costretti a decidere se nella 'funzione educativa del museo' poniamo l'accento su un rapporto gerarchico basato su un metodo, la didattica appunto, che preveda un pattern determinato univocamente dal museo o su una progettazione educativa nella quale, partendo dalla funzione sociale del museo e di un museo di storia contemporanea in particolare, il museo ridefinisce se stesso come uno degli attori sociali che costruisce (con-struere) e collabora all'educazione e alla conoscenza della storia contemporanea.

Da questo punto di vista il museo svolge una funzione di sostituzione e cioè decontestualizza e ricontestualizza, metaforizzando l'oggetto; funzione che, a ben guardare, è assolutamente affine (metaphorá= portare-trasferire dall'uno all'altro; così come educere= tirar fuori da) se non identica ai processi che pone in essere il mediatore didattico, l'insegnante, a scuola.

Il termine educazione, così come quello di storia, evoca un cambiamento, un processo di mutamento, e sebbene coesista e sia indissociabile dal termine istruzione, essi non sono riducibili l'uno all'altro. Io penso che il museo, sempre all'interno di un progetto di rete educativa, abbia come compito prioritario quello di agire più nell'ambito dell'educazione che su quello dell'istruzione: educazione alla conoscenza, alla formazione del libero pensiero e dell'autonomia morale, al rispetto della 'fatica degli uomini nella storia', alla salvaguardia della storia stessa e quindi dei beni culturali, materiali e immateriali, che ci sono stati tramandati. E spero di non sbagliarmi in queste riflessioni, perché, nei frequenti incontri di formazione che promuovo con il Gruppo culturale didattico del Museo storico, struttura che gestisce poi il programma del Museo con le scuole, insisto nell'affermare che è

più importante, molto più importante, che alla fine al ragazzo sia rimasta la consapevolezza del divenire storico e dell'unicità dei beni culturali¹⁶, piuttosto che pur preziose informazioni sui moti del 1848.

Ritengo che il codice etico dell'Icom sia di grande aiuto e fornisca ulteriori elementi di riflessione:

Il museo deve raccogliere ogni opportunità per sviluppare il proprio ruolo di risorsa educativa usata da tutti i settori della popolazione o gruppi con interessi specifici che il museo intende offrire¹⁷.

Se il museo deve essere una risorsa educativa per la società, da costruire con il contributo di tutti i soggetti implicati, la programmazione educativa ci permette di superare gli angusti limiti dell'esposizione fissa con i problemi ad essa connessa¹⁸. La 'visita guidata educativa' diventa un viaggio sulla e nella linea della storia, caratterizzato da una triangolazione tra chi ha esposto, chi vede e l'oggetto. Il risultato di questo viaggio, e quindi della stessa programmazione educativa, è determinato dalla risultante delle tre forze in gioco e non, come più volte ho sottolineato, da una implicazione univoca museo-visitatore. Cioè, ad ognuna di queste forze (d'altra parte anche l'oggetto esposto, soprattutto in un museo storico, assume sia il valore di significato sia di significante) va data la possibilità di 'viaggiare' e 'provare' diverse sensazioni, diversi gradi di interrelazioni e di conoscenze.

Per ogni programmazione educativa il museo raggiungerà il proprio obiettivo non solo se sarà in grado di trasmettere, ma anche di ricevere conoscenze veicolate dai propri utenti (ad esempio sulle inadeguatezze del percorso o, ancora, sull'utente come 'collaboratore nel territorio'), integrare le proprie conoscenze con quelle specifiche legate all'insegnamento, raccogliere ricerche e fonti (ad esempio quelle orali¹⁹), fungere da cassa di risonanza del museo stesso.

In sintesi: "La visita al museo vuole: permettere lo studio delle testimonianze materiali, promuovere l'apprendimento basato sull'esperienza, approfondire ed estendere la comprensione della storia"²⁰.

Prima di chiudere questo capitolo ancora una precisazione: ho utilizzato nel testo il termine programmazione educativa piuttosto che quello di programma educativo, in quanto 'programma' fa riferimento a qualcosa di statico, di definito ed esaustivo, mentre 'programmazione' evoca qualcosa di dinamico, un processo, un'azione in continuo svolgimento.

La didattica in età scolare

NON È CERTO QUI IL LUOGO DOVE APPROFONDIRE LE TEMATICHE RELATIVE AI GRANDI MUTAMENTI CHE STA ATTRAVERSANDO LA SCUOLA ITALIANA E AL DIBATTITO ESISTENTE TRA GLI INSEGNANTI E TRA QUESTI ULTIMI E LA COSIDDETTA SOCIETÀ CIVILE. CERTO È CHE NESSUN MUSEO, MA TANTO PIÙ UN MUSEO DI STORIA CONTEMPORANEA, PUÒ OGGI PERMETTERSI DI FAR VEICOLARE NELLE SCUOLE LE STESSE ATTIVITÀ EDUCATIVE CHE PROPONEVA ANCHE SOLO NELL'ANNO SCOLASTICO PRECEDENTE. BASTI PENSARE AL MUTAMENTO DEI PROGRAMMI DI STORIA²¹, ALL'INTRODUZIONE DELLE 'STORIE DI SETTORE' NEGLI ISTITUTI PROFESSIONALI O ALLA STORIA DEL NOVECENTO, ALLE NUOVE TECNICHE DI INSEGNAMENTO DELLA STORIA SUGGERITE DAL MINISTERO E VEICOLATE NEI CORSI DI FORMAZIONE²², AI VARI PROGETTI DENOMINATI ALICE, ALLA STESSA AUTONOMIA SCOLASTICA, AL SISTEMA DEI CREDITI FORMATIVI, MA ANCHE ALLE TENSIONI CHE IL MONDO DEI DOCENTI, SOPRATTUTTO DELLE SCUOLE MEDIE INFERIORI E

SUPERIORI, STA VIVENDO. NON TENERE CONTO DI TUTTO CIÒ NELLA PROGRAMMAZIONE EDUCATIVA DI UN MUSEO SIGNIFICA ABBANDONARSI AD UN SOLIPSISMO CULTURALE, AD UNA ULTERIORE ESTRANEAZIONE DEI NOSTRI MUSEI DI STORIA DAL CONTESTO EDUCATIVO DELLA SOCIETÀ, AUTO RELEGANDOCI IN UNA POSIZIONE DI MARGINALITÀ.

INOLTRE SONO CONVINTO CHE IL MONDO DELLA SCUOLA E QUELLO DEI MUSEI STORICI STIANO VIVENDO IN QUESTO MOMENTO NODI PROBLEMATICI E PERCORSI DI CAMBIAMENTO DEL TUTTO SIMILARI E, NUOVAMENTE, NON TENERNE CONTO NELLA PROGRAMMAZIONE DI UN MUSEO SAREBBE UN ERRORE. RIPRENDEDO ALCUNI CONCETTI ESPRESSI DA LICIA LANDI²³, MI PARE IMPORTANTE RIFLETTERE ALMENO SU QUATTRO DI ESSI, A LIVELLO GENERALE.

LA SFERA DELL'IDENTITÀ DELL'INDIVIDUO NEI PROCESSI DI GLOBALIZZAZIONE.

SOPRATTUTTO IN QUESTA FASE I MUSEI DI STORIA CONTEMPORANEA HANNO IL COMPITO, INTERAGENDO CON LE ALTRE AGENZIE CULTURALI, DI CONTRIBUIRE ALLA CREAZIONE DI UN'IDENTITÀ CULTURALE E DI RICONOSCIMENTO DEL TERRITORIO, DELLA STORIA DI UNA DETERMINATA AREA GEO-POLITICA IN RAPPORTO AI MACRO EVENTI: "HISTORY CAN CONTRIBUTE TO GRATER UNDERSTANDING, TOLERANCE AND CONFIDANCE BETWEEN INDIVIDUALS AND BETWEEN THE PEOPLES OF EUROPE – OR IT CAN BECOME A FORCE FOR DIVISION, VIOLENCE AND INTOLERANCE"²⁴. LA STORIA, IL SUO STUDIO, LA SUA RAPPRESENTAZIONE MUSEALE, DEVONO CESSARE DI ESSERE 'LO STUDIO DEL PASSATO' PER DIVENTARE "INTERPRETAZIONE DEL PASSATO, PERCEZIONE DEL PRESENTE E ASPIRAZIONE PER IL FUTURO"²⁵. QUALSIASI ATTIVITÀ EDUCATIVA IN MUSEO DEVE ESSERE INFORMATA DA QUESTI ELEMENTI; CIÒ SIGNIFICA, ANCORA UNA VOLTA, CHE L'ESPERIENZA EDUCATIVA IN MUSEO NON PUÒ ESSERE DEFINITA UNA VOLTA PER SEMPRE E UNA VOLTA PER TUTTI, CHE NON PUÒ ESSERE STUDIATA APRIORISTICAMENTE DAGLI ATTORI, CHE NON PUÒ ESSERE STATICA E E IMMOBILE, CHE NON PUÒ ESSERE VISSUTA COME QUALCOSA DI SEPARATO DAL LAVORO SVOLTO A SCUOLA.

Inoltre, ritengo assolutamente indispensabile almeno due fattori; il primo, scusandomi per l'ovvietà, è che i mediatori didattici del museo siano espressione diretta del museo stesso, che ne condividano appieno le scelte strategiche e operative, che siano interessati (cioè obbligati) a corsi di formazione periodici (almeno semestrali) e a momenti di verifica e analisi dei risultati. Abbandonando, per manifesta impossibilità penso della stragrande maggioranza dei musei civici, l'idea di avere personale adibito a queste mansioni, l'ipotesi di lavoro più corretta²⁶ mi pare quella di un progetto comune musei-scuole, dove alcuni insegnanti vengono distaccati con queste mansioni specifiche all'interno dei musei. Gli insegnanti, costituendo un laboratorio di storia provinciale presso i musei di storia, diventerebbero il punto di unione tra il territorio, le sue agenzie e le scuole.

Come Museo storico questo obiettivo non è stato ancora raggiunto, ma se dovessi valutare i primi risultati ottenuti sulla strada del lavoro di rete museo-scuola-agenzie culturali, direi che è promettente. E la chiave di volta penso che sia stato il lavoro svolto in accordo con il Provveditorato, prima all'interno di un corso di aggiornamento rivolto agli insegnanti per la formazione al progetto "Un monumento da adottare" e poi via via in progetti più complessi sia rivolti ai docenti (tra questi segnalo il corso "Multimedialità e storia"²⁷ e gli stage "La città come documento", oltre a convegni e conferenze) sia rivolti agli studenti (stage per studenti di scuole superiori, borse di studio, conferenze in occasione di iniziative del Provveditorato). Significativa è poi la collaborazione dell'Ufficio provinciale scolastico all'interno della rivista del Museo e l'apporto alla realizzazione del nostro sito; il museo inoltre fa parte della Commissione provinciale fabbisogni formativi relativi all'insegnamento della storia contemporanea, istituita dal competente Ministero (direttiva 681 del 4 novembre 1996) e i rapporti tra due enti sono regolati da apposita convenzione²⁸.

Il secondo punto è che, qualunque sia la soluzione adottata (o, il più delle volte, ciò che poi si riesce realmente a fare), tutto il lavoro che conduce alla 'visita guidata educativa' sia gestito dall'operatore che poi lavorerà con i ragazzi: dalla fase della prenotazione dell'attività in museo – e quindi al necessario dialogo con l'insegnante per informarsi sulle motivazioni-aspettative dell'attività, sul punto in cui la visita in museo si collocherà rispetto ai programmi svolti in classe, sull'esistenza o meno di ragazzi provenienti da altre nazioni, sulla presenza di ragazzi portatori di handicap – all'invio del materiale didattico all'insegnante e agli studenti prima dell'attività e, infine, alla valutazione dell'iniziativa. A proposito di quest'ultimo punto, se la progettazione educativa è, come ho prima proposto, progetto al cambiamento, quest'ultimo diventa il paradigma fondamentale degli eventi educativi; ed essendo quindi il cambiamento una sostanza materialmente visibile, emotivamente percepibile e quantitativamente misurabile, va necessariamente valutata. E', almeno a mio parere, uno degli elementi più difficili della programmazione educativa in museo e, dopo tre anni di sperimentazione nel museo che dirigo, non ho ancora trovato una soluzione soddisfacente che sia praticabile sui grandi numeri. Ad esempio, nell'esperienza di drammatizzazione descritta nel saggio di Roberta Marchetti, pubblicato sul presente numero di "Museo & storia", è stato possibile, per diversi motivi (di cui molti veramente fortunosi e fortunati), attuare interviste di valutazione finale agli insegnanti, ai genitori, far scrivere ai ragazzi, sotto forma di 'lettera al museo', un giudizio, far rappresentare attraverso il disegno l'esperienza. Ma è evidente che sui grandi numeri tutto ciò è difficile da gestire.

Forse, la soluzione è quella di un duplice momento: uno rivolto almeno agli insegnanti (certo sarebbe interessante anche ai genitori) per valutare il 'cambiamento' ad un'opportuna distanza temporale dalla visita e uno invece agli studenti immediatamente dopo l'attività.

E poi? Cosa verificare? Quali parametri sono utilizzabili e poi leggibili statisticamente? Spero che la crescita della rete tra i musei storici della Lombardia, l'apporto degli insegnanti e dei ragazzi stessi ci aiuteranno a definire questi punti sui quali almeno io non sono in grado di dare risposte.

La necessità di sviluppare una dialettica tra impostazione curricolare e reticolare, volta ad orientare e individuare criteri più mobili di aggregazione delle conoscenze e delle competenze.

Rispetto alla scuola, soprattutto per quanto riguarda le scuole medie inferiori e superiori, i musei di storia hanno il vantaggio di essere per loro natura multidisciplinari; possono essere 'smontati', almeno virtualmente, e ricostruiti secondo le esigenze educative specifiche di una classe; inoltre, i musei hanno archivi cartacei e depositi che, se interpretati come parte del museo alla stessa stregua dell'esposizione, diventano strumenti di lavoro della programmazione educativa. 'Tutto in una volta e in un sol luogo' il ragazzo ha la possibilità di 'respirare l'aria' di una determinata età o di uno specifico momento storico. Non più quindi ad esempio i moti del 1848, ma la vita, il divenire storico della "primavera dei popoli". Vorrei a tal proposito raccontare brevemente una sperimentazione realizzata durante l'anno scolastico 1999-2000 presso il Museo storico e che da quest'anno è diventata parte integrante della programmazione educativa. La domanda che ci siamo posti²⁹ inizialmente è stata: come interessare ragazzi delle scuole elementari e medie al tema "sbarco dei Mille a Marsala e Bergamo città dei Mille"? E' sufficiente il racconto della spedizione e la visita alla nostra piccola sezione con le 'reliquie'? A seguito del confronto con alcuni insegnanti abbiamo quindi elaborato il progetto di un percorso che prevede una drammatizzazione di due momenti particolari: quello dell'arruolamento dei volontari bergamaschi e il passaggio di questi ultimi all'interno della città il giorno della partenza. Quindi sono stati selezionati i documenti (cartacei e non, fotografici, stampe, quadri) da affidare, ovviamente in riproduzione, ai ragazzi e agli insegnanti e poi è stata costruita la scena (nella versione definitiva del progetto la scena verrà invece costruita dagli stessi ragazzi), l'immagine stessa della città nel 1860, con l'imbastitura di un canovaccio. Per la drammatizzazione sono stati scelti personaggi 'vicini' ai ragazzi; ad esempio Guido Sylva, giovanissimo

garibaldino del quale si possiede anche un diario (uno dei documenti dati ai ragazzi). Il lavoro in classe e poi la rappresentazione in Museo hanno fornito interessanti elementi di verifica degli obiettivi che ci eravamo proposti.

LA MESSA IN DISCUSSIONE DI UN SAPERE 'ACORPORALE'.

SU QUESTO PUNTO NON AGGIUNGERÒ ALTRO, PERCHÉ NE HO GIÀ SCRITTO NELLE PAGINE PRECEDENTI E PERCHÉ IL MUSEO È PER SUA NATURA 'TRIDIMENSIONALE'. ALCUNE REALIZZAZIONI. ABBIAMO COMINCIATO A SPERIMENTARE L'ESPERIENZA TATTILE CON LE ARMI. DOPO AVER SCELTO ARMI DELLE QUALI POSSEDIAMO PIÙ COPIE, OFFRIAMO AI GIOVANI VISITATORI, PRIMA DEL MOMENTO ALL'INTERNO DELL'ESPOSIZIONE, UN 'GIRO' IN ARMERIA, DOVE POSSONO (DOPO AVER INDOSSATO I GUANTI E AVER APPRESO LE MOTIVAZIONI CONSERVATIVE) TOCCARE IL FUCILE, SENTIRNE IL PESO, COSTRUIRE UNA PALLOTTOLA, INSOMMA ENTRARE ANCHE CON LA PROPRIA FISICITÀ NELLA STORIA. OPPURE I RAGAZZI VENGONO INVITATI A RICOSTRUIRE OGGETTI E RAPPRESENTAZIONI. NATURALMENTE QUESTA ESPERIENZA HA LIMITI LEGATI AL NUMERO DI PARTECIPANTI, CHE NECESSARIAMENTE DEVE ESSERE BASSO, E ALLA POSSIBILITÀ DELLA SCUOLA DI PAGARE UN OPERATORE PER PIÙ DI UN'ORA. PIÙ COMPLESSI SONO I PERCORSI CHE PROPONIAMO ALL'INTERNO DEL MUSEO DONIZETTIANO, DOVE, ANCHE CON L'AUSILIO DI UN SOFTWARE DI GIOCO DIDATTICO, INVITIAMO GLI STUDENTI A INTERIORIZZARE I SUONI, I TIMBRI, I RITMI MUSICALI LEGATI ALLE COMPOSIZIONI DI GAETANO DONIZETTI; O, ANCORA, ALL'INTERNO DELLA CITTÀ STESSA (DEL MUSEO STORICO DELLA CITTÀ FANNO PARTE, OLTRE AL MUSEO DONIZETTIANO, ANCHE LA TORRE CIVICA NELLA CITTÀ ALTA E LA TORRE DEI CADUTI NELLA CITTÀ BASSA)³⁰, DOVE L'ATTIVITÀ SI SVOLGE A PIÙ LIVELLI: FUORI DAL MUSEO, CON LA CITTÀ VISTA DALL'ALTO DELLE TORRI E CON GLI STUDENTI CHE, A PARTIRE DALLE PROPRIE ESPERIENZE AFFETTIVE E COGNITIVE DEL TERRITORIO, SI POSIZIONANO-RIPOSIZIONANO ALL'INTERNO DELLA CITTÀ. L'ATTIVITÀ È COADIUVATA DA RIPRODUZIONI DI CARTE D'EPOCA SULLE QUALI I RAGAZZI POSSONO LAVORARE, SU TOPOGRAFICHE DIGITALIZZATE, SU RAPPRESENTAZIONI (STAMPE, QUADRI).

La sfida tecnologica imposta dall'evoluzione della telematica³¹.

L'evoluzione epistemologica e tecnica è tale che per i musei – che ricordo essere spesso alla presa con stringenti e struggenti problemi di bilancio – è veramente difficile porsi sullo stesso registro, e direi anche in linea con le competenze, dei ragazzi. Dando in questa sede per scontata la correttezza di un approccio di tipo costruttivista alla didattica multimediale, segnalo alcune questioni che mi paiono fondamentali:

ogni prodotto multimediale promosso dal museo in ambito didattico dovrebbe nascere da un lavoro scuola-museo. Oltretutto, proprio per le caratteristiche insite nello strumento, il prodotto, realizzato possibilmente da insegnanti e studenti con l'ausilio del Museo in modalità stage, non può che essere di tipo interattivo. Un CD rom o, meglio, pagine da inserire nel sito del museo, non possono essere riproposizioni, solo su supporto diverso, anche se più accattivante, di un libro; un CD didattico o è espressione di un lavoro in classe (e quindi narra il lavoro svolto e propone ad altri i propri risultati) o deve avere il massimo di interattività e contenere possibilmente fasi di verifica, di gioco e di relazione con il museo. Chi ha la pazienza di guardare il sito del Museo storico, troverà tre prodotti (uno sulla Repubblica bergamasca del 1797, uno su Bergamo durante l'età del Risorgimento e il terzo sulle leggi razziali del 1938) realizzati durante uno stage da insegnanti delle scuole

elementari, medie inferiori, medie superiori. Per esemplificare, penso che il lavoro realizzato dagli insegnanti delle scuole elementari sia quello più vicino al concetto di interattività che ho prima espresso.

un sito di un museo non può essere semplicemente un 'sito vetrina', ma, al contrario, deve essere luogo di attività, dove gli studenti propongono i propri lavori e interagiscono con il museo; luogo dove i prodotti realizzati in classe trovano uno sbocco pubblico; luogo di confronto e di contatto tra studenti di scuole e città diverse

la telematica ci permette di superare le distanze, spesso anche all'interno della stessa provincia (spostarsi ad esempio dall'alta valle Seriana al capoluogo significa per una scolaresca imbarcarsi in un viaggio di circa due ore), impostando quindi lavori a distanza (una parte consistente della realizzazione multimediale del corso "Multimedialità e storia" è stato attuato attraverso questa modalità) si annullano i problemi logistici e si ha la possibilità di essere tempestivi nell'offrire servizi alle scuole con le quali si sta lavorando (invio di immagini, correzione testi).

In sintesi: la programmazione educativa in un museo di storia può essere intesa come laboratorio di rete dove gli studenti:

- vivono la storia attraverso i percorsi espositivi
- scrivono la storia attraverso i percorsi strutturati e destrutturati così come prima descritti
- apprendono gli strumenti della ricerca
- lavorano alla consultazione e ricerca diretta sui documenti
- si confrontano nella 'esposizione' dei propri lavori presso la sede museale, sperimentano che cosa significa rappresentare la storia. Da questo punto di vista è fondamentale far uscire il museo, la scuola e quindi gli studenti dall'isolamento del proprio edificio e, spesso, della stessa classe³².

Laboratorio dove gli insegnanti:

- lavorano con il principio delle diverse competenze che si aggregano su obiettivi condivisi
- stravolgono il principio di sudditanza tipico delle lezioni frontali.

Opportunità e difficoltà del long term learning

Lo sviluppo, all'interno della nostra società in questo ultimo ventennio, di forme di aggregazione nuove (università per anziani³³, centri sociali, biblioteche di quartiere con funzioni aggregative, sindacati di pensionati, associazioni di immigrati), così come una elevata mobilità territoriale extra nazionale della popolazione e il mutare di quei forti riferimenti ideali e ideologici sui quali si era basata la società italiana dopo la seconda guerra mondiale, hanno portato da un lato ad un aumento, almeno potenziale, della richiesta ai nostri musei di storia di intervento, dall'altro alle difficoltà legate alla globalizzazione alle quali accennavo all'inizio del mio testo. E' evidente che con gli adulti o con ragazzi che hanno abbandonato la scuola³⁴ ci troviamo di fronte a problemi nuovi rispetto a quelli presenti con i ragazzi che frequentano le scuole. Innanzitutto perché se la presenza in museo, pur organizzata, non fa parte di una programmazione educativa con i soggetti che stanno di fronte all'operatore museale (ed è il caso più frequente), di loro non sappiamo pressoché nulla: né il livello di conoscenze di partenza, né le motivazioni, né le aspettative. Inoltre, probabilmente, ognuno di essi avrà un proprio livello di partenza sia cognitivo (spesso chi partecipa a queste attività conosce pochissimo anche la città



e i suoi luoghi) sia emozionale e, assai difficilmente, sarà possibile misurare il portato della nostra iniziativa se non attraverso un questionario immediatamente somministrato.

Rimandando ancora una volta al saggio di Maria Xanthoudaki e alle sue indicazioni, vorrei sottolineare³⁵ come anche gli adulti nelle pratiche educative abbiano il bisogno di:

- riconoscersi in quanto attori e protagonisti, autoreferenziarsi, rispetto al racconto del mediatore
- sperimentarsi rispetto al proprio vissuto e all'immaginario sociale e simbolico di cui è carico, e spesso sovraccarico, il museo
- vivere di reciprocità e di scambi, cioè comunicare con il mediatore
- muovere verso orizzonti di senso e quindi riscoprire o scoprire elementi valoriali

Ancora una volta è quindi il riuscire a 'far vivere la storia' lungo la linea del tempo, riconoscere e riconoscersi sul territorio, non trasformando la visita in museo in un momento silente e univoco (mediatore-ricevente), la possibile soluzione. Pur se spesso difficoltoso e 'pericoloso', bisogna lasciar parlare il visitatore, confrontare la sua esperienza soggettiva ("Quando anch'io lavoravo", "Mio nonno mi ha raccontato", "Nel mio paese lavorare in campi significa ancora oggi") con quella proposta dall'itinerario museale; far riconoscere il visitatore nel territorio e nella sua storia, mostrarne le persistenze, offrire qualche elemento per la lettura dell'oggi, lasciare la voglia di ritornare in museo perché 'non è stato possibile vedere tutto' (che terrore le visite guidate fatte al passo da bersagliere!) e perché c'è un argomento da approfondire; dare la certezza che quell'esperienza in museo non poteva essere svolta da un registratore, ma neppure da un CD rom.

Richiamandomi ai principi generali espressi per quanto riguarda invece la programmazione educativa³⁶, almeno dalla mia esperienza personale posso dire che tutte le volte in cui si è riusciti a stabilire un programma di lavoro con associazioni³⁷, sindacati o altro, il risultato è stato assai positivo per gli utenti (generalmente estremamente motivati) e molto appagante anche per gli operatori e per il museo, che da queste visite a volte riesce anche a recuperare materiale minore (oggetti, cartoline, lettere) che altrimenti andrebbe perso.

¹ Sul concetto di museo storico dell'età contemporanea, che qui abbrevio in museo storico, di museo della città e museo del Risorgimento, rimando alle riflessioni di Gigliola De Martini pubblicate in questo numero della rivista

² Per alcuni riferimenti in ambito europeo: C. Gallagher, *History teaching and the promotion of democratic values and tolerance*, Strasbourg, 1996; J. Slater, *Teaching history in the new Europe*, London, 1995; *Standing conference of the European Ministers of Education, 19th Session*, Norway, 1997

³ P. Levi, *I sommersi e i salvati*, Torino, 1991, p. 25

⁴ Per il dibattito sul finire degli anni sessanta si legga P. Della Pergola, *Didattica dei musei in alcuni recenti convegni*, in "Musei e gallerie", 1968, p. 6-10; "Nouvelles de l'Icom", 1968/1969; W.W. Taylor, *Museum and education*, in "Museum", 1970/1971, n. 2, p. 125-128 e la raccolta di interventi di Franco Russoli, *Il museo nella società. Analisi proposte interventi 1952-1977*, Milano, 1978. Sul ruolo della drammatizzazione nei musei storici: M. Harrison, *A new approach to history in a London museum*, in "Museum", 1948, n. 3, p. 188-190

⁵ Nel primo numero della nostra rivista, *Buon compleanno: bilancio e progetti del Museo storico*, p. 85, avevo annunciato l'avvio di una ricerca a campione sugli studenti (dalle scuole elementari all'università) utenti del Museo storico di Bergamo volta a indagare la presenza dei musei di storia nei processi educativi. Su un campione di 750 intervistati, ripartiti percentualmente tra i vari gradi scolastici (30% elementari, 40% medie inferiori, 25% medie superiori, 5% università) il 91%, con una deviazione insignificante tra i diversi ordini di scuola, ha dichiarato di non aver mai messo piede in un museo del Risorgimento. Significativamente, tale percentuale scende al 54% se la domanda prende in considerazione "I musei di storia contemporanea in Europa".

⁶ Interessante e aggiornato nella pur sintetica bibliografia l'articolo di Maria Xanthoudaki, *La visita guidata nei musei: da monologo a metodologia di apprendimento*, in "Nuova museologia", giugno 2000, n. 2, pp. 10-13. Può essere interessante notare come anche nelle scelte riguardanti l'utilizzo e la ripartizione degli spazi museali (esposizione/laboratori per la didattica) i musei del Risorgimento siano stati 'conservatori'; tanto per citare un esempio eclatante, se si escludono due, forse tre casi, nei musei storici italiani mancano ancora oggi aree appositamente dedicate e attrezzate come laboratori per la didattica e del 'fare storia'. Si veda anche *L'enfant, l'art e le musée. Séminaire européen de Cartigny 1980. Rapport final*, Berna, 1981

⁷ Rispetto all'eterogeneità dei nostri musei di storia dell'età contemporanea, basterà qui ricordare che i musei del Risorgimento e della Resistenza sono, ad esclusione dei musei del Risorgimento di Roma e di Torino, di proprietà civica o gestiti da associazioni. In quest'ultimo caso, inoltre, più che di museo nella maggior parte dei casi bisognerebbe parlare di 'sacrari', *memorial* o raccolte. Sulle problematiche che agitano i musei civici, e in particolare i musei di storia contemporanea, si leggano le riflessioni di G. Daccò in: Icom, Comitato nazionale italiano, *Per una nuova museologia. Atti dei convegni internazionali*, Milano, 2000, p. 124-127; G. Daccò, *La sindrome bipolare dei musei civici*, in "Nuova Museologia", settembre 1999, n. 1, p. 5-7

⁸ Nostra traduzione. In inglese così si legge: "A museum is a non-profit making, permanent institution in the service of society and of its development, and open to the public which acquires, conserves, researches, communicates and exhibits, for purposes of study, education and enjoyment, material evidence of people and their environment". Icom, art. 2 of Icom statutes. Adopted by 16th assembly of Icom (The Hague, The Netherlands, 5 September 1989) and amended by the 18th General assembly of Icom (Stavanger, Norway, 7 July 1995), in www.icom.org. Nella bozza di discussione per la definizione degli standard per i musei italiani prodotta dal gruppo di lavoro promosso dalla conferenza delle regioni d'intesa con l'AnCI e l'UPI e la partecipazione del competente ministero, dell'Icom e dell'AnMI, il museo è così definito: "Per museo si intende un'istituzione permanente, senza scopo di lucro, al servizio della società e del suo sviluppo, aperta al pubblico e che compie ricerche riguardanti le testimonianze materiali dell'uomo e del suo ambiente, le raccoglie, le conserva, le comunica e soprattutto le espone a fini di studio, educativi e di diletto".

⁹ Con il termine 'gerarchia' intendo qui sottolineare il negativo rapporto di sudditanza psicologica (sottolineato persino dalle scelte allestitivo) visitatori-museo, che porta ad una sacralizzazione del museo stesso

¹⁰ Da questo punto di vista mi sembra di grandissimo interesse la programmazione educativa per ragazzi e adulti del *Ragged school museum*, www.cix.co.uk/~ics-london/rsm/activities.shtml

¹¹ Sul concetto di memoria soggettiva e collettiva nella storia, mi sembrano interessanti le riflessioni di P. Gay, *Storia e psicoanalisi*, Bologna, 1996.

¹² Mi è stato rimproverato in alcune occasioni di pensare troppo al museo come un libro. Come ben si capirà anche dalle righe seguenti, propongo più una trama narrativa simile a quella di un buon ipertesto, pagina *web* che a quella di un libro-racconto. Tuttavia la mia riflessione, forse banale, può così essere riassunta: così come proviamo disorientamento, frustrazione e infine abbandono nei confronti di un racconto su carta stampata con discontinuità di registri contenutistici e semantici, allo stesso modo penso che accada al visitatore di un museo che non sappia né dove inizi e finisca la proposta di percorso dei curatori, né per quale ragione una sezione sia 'vicina' all'altra

¹³ Sin dalla nascita del Museo storico, propongo, su campione random ai visitatori (1000 complessivamente) un questionario di *customer satisfaction*. Nella valutazione del grado di soddisfazione della visita, la risposta "Un museo nel quale tornerò" l'ho classificata come "maggior soddisfazione"

¹⁴ Chissà se Jorge Amado nel suo *Santa Barbara dei fulmini* nel descrivere le traversie di don Massimiliano von Gruden, direttore del Museo d'arte sacra di Bahia, pensasse proprio a ciò

¹⁵ In senso contrario ad esempio il convegno organizzato da Icom Italia a Bergamo il 16 dicembre 1998, dal titolo "La funzione educativa del museo" e la già citata bozza di definizione degli standard museali, nella quale si legge: "Attività educative. L'attività educativa costituisce un compito fondamentale del museo e deve essere attuato attraverso l'insieme delle strutture, dei servizi, dei programmi e dei materiali messi a disposizione del pubblico, cogliendo ogni occasione e utilizzando ogni mezzo per coinvolgerlo e renderlo partecipe dei valori, dei messaggi, dei significati di cui il museo è portatore. In quanto risorsa educativa utilizzabile da tutti gli strati



della popolazione, il museo deve pertanto impegnarsi a favorire le occasioni di crescita e di interesse culturale per le collezioni, mettendo a disposizione servizi e attuando programmi per la realizzazione di carattere educativo (visite guidate, lezioni conferenze, seminari, esposizioni temporanee)”

¹⁶ Da questo punto vista è esemplare il progetto europeo “Un monumento da adottare”, gestito dalla Regione Lombardia e dalla Fondation Pegase. Il nostro museo ha partecipato al progetto, adottando il Monastero di S. Francesco, sede del museo, e altri edifici posti in provincia. Sul sito del museo si possono vedere alcuni degli elaborati realizzati dagli studenti; altri lavori, tra i quali cito sicuramente il video realizzato dagli studenti dell’Istituto tecnico commerciale V. Emanuele II, coordinati dal prof. Gino Sossi, sono consultabili presso la biblioteca del Museo. Per una visione europea del progetto: European Commission-Pegasus Foundation, *European year of lifelong learning 1996. Naples seminar, 1996*

¹⁷ Nostra traduzione. In inglese: “The museum should take every opportunity to develop its role as an educational resource used by all sections of the population or specialized group that the museum is intended to serve”, Icom, art. 2.6 of Icom code of professional ethics. Adopted by the 15th General assembly of Icom (Buenos Aires, Argentina, 4 November 1986, in www.icom.org)

¹⁸ Penso che la stragrande maggioranza dei curatori di musei storici sia poco soddisfatta, o almeno ne avverta i limiti, dell’esposizione; vuoi per la mancanza di finanziamenti che non ha reso possibile strutture allestitivo particolari o mancanza di personale o, ancora, gli stessi edifici nei quali i nostri musei storici vivono. I programmi educativi che prevedono un ausilio da parte del personale formato dal museo ci permettono quasi sempre di superare tutti questi limiti, perché ci danno la possibilità di costruire continuamente e aggiornare i percorsi senza mettere mano a costose scelte allestitivo

¹⁹ A questo proposito sono interessanti le riflessioni in The Europe of cultural co-operation, *Learning and teaching the history of the 20th century in Europe*, in *Lessons in history*, Council of Europe Publishing, 1999. Si veda anche <http://culture.coe.fr/hist20/eng/Etextesuitehomepage.htm>. Interessante la circolare del 14 maggio 1999 del Ministero della pubblica istruzione, Direzione generale per l’istruzione classica, scientifica e magistrale. Direzione generale per l’istruzione secondaria di primo grado. Direzione generale per l’istruzione elementare, *Progetto “Dalle storie alla storia – La dimensione del tempo”*

²⁰ www.national-army-museum.ac.uk/educ.htm

²¹ Non è qui ovviamente possibile, né io ne sarei minimamente capace, entrare in merito. Tuttavia, per le implicazioni che ha nei confronti dell’attività educativa in museo, ricordo la scelta ministeriale della *world history*. Per una critica all’insegnamento eurocentrico della storia: L. Cajani, *La storia in classe, un mostro eurocentrico*, in “L’Unità”, 12 aprile 2000 e www.lumetel.it/lapira/seminario/

²² Ovviamente impossibile in questa sede fornire una bibliografia completa. Tuttavia, per il ruolo che, almeno nell’Italia del nord e del centro, hanno le esperienze di formazione e di stage di Ivo Mattozzi, rimando al suo saggio *La programmazione modulare: una chiave di volta nell’insegnamento della storia*, in www.lumetel.it/lapira/seminario/pagine/Mattozzi.html

²³ www.univr.it/iperstoria/laboratorio1.htm

²⁴ EEC, *Recommendation 1283 (1996) on history and the learning of history in Europe, text adopted by the Assembly of Eec on 22 January 1996 (1st sitting)*

²⁵ Tratto da Euroclio, *Recommendations 1997*, Pecs. Per una discussione in ambito europeo si legga ad esempio il saggio di L. Grech, *History in the Curriculum*, in www.glasnet.ru/~euroclio/histcur.html

²⁶ Da due anni al Museo storico e al Museo Donizettiano si è costituita un’associazione denominata Gruppo culturale didattico del Museo storico che gestisce, con i criteri definiti dal Museo (formazione, programmazione delle attività, sperimentazioni, costi, modalità di ammissione e scelta di nuovi associati, scelta degli operatori più adatti per le singole iniziative), l’attività educativa. Il rapporto è regolato da una formale convenzione.

²⁷ I prodotti realizzati dagli insegnanti durante lo stage sono consultabili sulle pagine internet del sito del museo storico

²⁸ Per il testo si veda la pagina dedicata alla didattica su www.museostoricobg.org

²⁹ Di questo gruppo di lavoro, oltre al sottoscritto e ad Adriana Bortolotti, hanno fatto parte Silvana Agazzi e Sara Borsatti

³⁰ Per avere una visuale dei programmi didattici del museo si consulti la pagina della didattica nel sito

³¹ Interessanti riflessioni sul “Programma di sviluppo delle tecnologie didattiche 1997-2000” in A. Battaglia, *La lavagna e il mouse. Esperienze di didattica multimediale*, che contiene anche una sintetica bibliografia aggiornata e P. Vajola, *multimedialità e stili cognitivi* in www.univr.it/iperstoria/laboratorio2.htm

³² Ambizione del Museo storico è quella di giungere alla costruzione di un laboratorio-archivio dove vengano depositate le esperienze didattiche realizzate da insegnanti e studenti

³³ Non ho dati statistici in merito, ma dalla mia esperienza personale rilevo che una parte consistente dei frequentanti le università per anziani sono in realtà cinquantenni o donne casalinghe

³⁴ E’ questo forse uno dei settori di utenti più difficile da raggiungere, perché non immediatamente identificabile e perché sparso sul territorio. Non ho personalmente ipotesi e proposte in merito su come stabilire un contatto educativo. Mi è sembrato interessante il lavoro realizzato dal Museo di scienza di Verona qualche anno addietro, con colorati e divertenti volantini distribuiti nei bar, ma è evidente che ciò non può essere sufficiente (meglio che niente, intendiamoci!). Si può tentare un coinvolgimento dei ragazzi inseriti nei corsi di formazione professionale, oppure con l’associazione artigiani. Certo è che l’innalzamento dell’obbligo scolastico da questo punto ci faciliterà.

³⁵ Ringrazio Anna Agazzi per la consulenza e per aver corretto le mie “quattro idee da psicologia da bar”

³⁶ Sul sito del museo si possono leggere le attività di educazione permanente proposte

³⁷ L’esperienza più “straordinaria” che ho organizzato in tal senso è stata quella con un “centro sociale occupato”. Insieme ai ragazzi nel marzo 2000 abbiamo progettato una serie di incontri sulla mostra del museo “Razzismo di stato e razzismo quotidiano. Il centro e la periferia (1910-1945)”, con tre conferenze-dibattito, la proiezione di alcuni documentari e due film e la visita alla mostra. L’anno precedente, alcuni frequentatori del centro sociale avevano collaborato a realizzare, gratuitamente, graffiti che facevano da sfondo alla mostra “68. La porta stretta”