

Meridiana S.n.c.

## UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI MACERATA

DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE, DEI BENI CULTURALI E DEL TURISMO

CORSO DI DOTTORATO DI RICERCA IN  
HUMAN SCIENCES- CURRICULUM EDUCATION

CICLO XXIX

### **PATRIMONIO CULTURALE E NUOVI MEDIA: PICCOLI MUSEI E LABORATORI DIDATTICI**

RELATORE

Chiar.mo Prof. Pier Giuseppe Rossi

DOTTORANDA

Dott. ssa Cecilia Paciaroni

COORDINATORE

Chiar.mo Prof. Michele Corsi

ANNO 2017

## Sommario

INTRODUZIONE .....	6
CAP 1_ IL CAMBIAMENTO DEL MUSEO E NUOVA <i>MISSION</i> : dalla fruizione passiva all'esperienza attiva del Patrimonio .....	9
Museo specchio della società.....	9
Democratizzazione e nuovi bisogni culturali.....	11
Nuovi scenari e nuovi approcci .....	14
Dalla fruizione passiva all'esperienza attiva del Patrimonio: una <i>mission</i> Europea.....	18
I “nuovi Pubblici” e il concetto di <i>Lifelong Learning</i> .....	21
Museo: nuova agenzia educativa .....	27
CAP 2_ LA FUNZIONE EDUCATIVA DEI MUSEI .....	32
ORIGINE E EVOLUZIONE STORICA DELL'APERTURA SOCIALE DEL MUSEO E DELLA SUA FUNZIONE EDUCATIVA.....	32
Ambito anglosassone: primo avvio verso l'apertura educativa e sociale del Museo.....	33
Contesto Italiano: importanza del legame della “didattica museale” con la Scuola.....	34
RIFERIMENTI STORICI RILEVANTI.....	37
Gli anni '70: primo passo verso l'attivazione di servizi di didattica al museo .....	39
Anni '80 e l'Educazione al Patrimonio .....	43
Anni '90: più attenzione ai bisogni dei visitatori .....	44
QUADRO NORMATIVO SUL MUSEO COME “SERVIZIO PUBBLICO” .....	47
Riconoscimento del Museo come servizio pubblico.....	48
Importanza dei Servizi del Museo per le politiche educative a livello europeo: contributo dell'Educazione al Patrimonio .....	49
CONTESTO DI APPRENDIMENTO DEL MUSEO OGGI.....	53
Formale, non formale o informale? .....	54
Il Museo come luogo Pedagogico.....	59
I Piccoli Musei .....	64
Musei accoglienti: nuove prospettive per una cultura gestionale dei piccoli musei .....	70

CAP_3 LO STATO DELL'ARTE.....	72
Patrimonio Culturale.....	73
Pedagogia del Patrimonio e Educazione al Patrimonio:.....	76
Educazione Museale.....	81
Didattica museale.....	83
Didattica dei beni culturali .....	88
Divulgazione.....	91
Mediazione.....	92
Interpretazione del patrimonio.....	93
CAP_4 IL <i>CONTESTO COMUNICATIVO</i> DEL MUSEO.....	97
PUBBLICO: il visitatore e il suo ruolo attivo.....	103
PROFESSIONISTI: ridefinizione delle nuove figure e ruolo del mediatore culturale .....	106
CONTESTO FISICO: il <i>setting</i> del museo.....	112
Le nuove tecnologie al museo .....	118
LA PROGETTAZIONE.....	125
Progettazione attività di didattica museale.....	128
La valutazione/monitoraggio.....	135
PER UN APPROCCIO PARTECIPATIVO E EDUCATIVO AL MUSEO: STRUMENTI MEDIATORI, LABORATORI DIDATTICI, NARRAZIONI E METODOLOGIE INNOVATIVE.....	138
Laboratori didattici .....	138
I laboratori didattici nei piccoli musei.....	144
Mediatori.....	146
L'anticipazione .....	151
CAP 5_ IL PROGETTO DI RICERCA PER EUREKA.....	155
5.1. Disegno di ricerca (definizione del problema, obiettivi di ricerca, formulazione dell'ipotesi, risultati attesi).....	155
Definizione del problema:.....	155

Obiettivi di ricerca .....	155
Risultati attesi .....	157
IL CONTESTO GENERALE .....	158
Delineazione del contesto di ricerca: l'Abbazia di Chiaravalle di Fiastra .....	159
METODO DI RICERCA: tra il quantitativo e il qualitativo .....	161
FASE PROGETTUALE 1 .....	162
Il primo questionario.....	164
FASE PROGETTUALE 2.....	169
FASE PROGETTUALE 3.....	227
Attività di miglioramento applicate alle aree .....	231
CAP_6 LA PROGETTAZIONE E LA REALIZZAZIONE DI UN LABORATORIO: <i>Nello Scriptorium del Monaco</i> .....	240
PERCHÉ QUESTO LABORATORIO: <i>analisi delle situazioni di partenza, prerequisiti e bisogni del pubblico</i> .....	241
SCELTA DEGLI OBIETTIVI .....	242
SCELTA DELLE STRATEGIE EDUCATIVE .....	243
LA SELEZIONE DEI CONTENUTI E LE ATTIVITÀ DI APPRENDIMENTO .....	245
SCELTA DEI MEZZI E DEGLI STRUMENTI.....	246
STRUTTURA DELLE SEQUENZE DI APPRENDIMENTO.....	249
Il gruppo .....	252
ESPLICAZIONE DEI PROCESSI VALUTATIVI.....	254
MESSA A PUNTO DEL SISTEMA DI REGOLAZIONE .....	255
ANALISI DEI DATI .....	257
I dati rilevati attraverso i questionari .....	257
Le osservazioni al termine dell'incontro .....	262
RIFLESSIONI FINALI: il questionario come guida alla riflessione sulla progettazione.....	263
CONCLUSIONI .....	265

BIBLIOGRAFIA.....	268
SITOGRAFIA.....	275
APPENDICE .....	I
Allegato 1.....	III
Allegato 2.....	XV
Allegato 3.....	XVIII
Allegato4.....	XXI
Allegato5.....	XXX
Allegato 6.....	XXXI
Allegato 7.....	XXXIV
Allegato 8.....	XLIV

## INTRODUZIONE

Partendo da una riflessione sul tema dell'Educazione oggi emerge l'esigenza di sviluppare strategie innovative e attività capaci di rispondere ai nuovi bisogni educativi che consentano un approccio più coinvolgente al nostro Patrimonio artistico-culturale, fondamentale per sviluppare il senso civico ed etico su cui dovrebbe basarsi la nostra società.

È indispensabile considerare il Museo alla luce del suo ruolo di comunicatore. In questa cornice si inizia a delineare l'importanza di azioni volte ad agire positivamente sul processo di democratizzazione, con la formulazione di una nuova concezione di cultura, di Bene e di Museo, riflettendo sul *ruolo educativo* di quest'ultimo, anche in un'ottica di *lifelong learning*, che richiede una continua capacità di adattamento e di revisione degli strumenti e delle strategie, per rispondere ai bisogni dei diversi *pubblici*. Il Museo che sviluppa a pieno il suo ruolo di comunicatore riesce a trascinare il visitatore in un'esperienza stimolante e coinvolgente, anche su vari livelli sensoriali che favoriscono l'apprendimento, ponendo particolare attenzione sugli allestimenti e sulle tecniche di comunicazione, come il gioco o il teatro: è su questa concezione che si sviluppa il lavoro.

La ricerca è un progetto *Eureka* sviluppato in una specifica realtà imprenditoriale della Provincia di Macerata, quella di *Meridiana Snc*, che si occupa da 30 anni di servizi turistici e promozione e valorizzazione del Patrimonio culturale. La significatività di una ricerca condotta in un contesto preciso come quello di Meridiana consente di cambiare le filosofie dell'azienda stessa e permette di reindirizzare le energie, investendo proficuamente verso lo sviluppo di forme innovative di promozione e valorizzazione, volte a attuare nuovi prodotti formativi spendibili e "sostenibili". Lavorare in una piccola realtà aziendale favorendo la ricerca implica un cambio di prospettiva nell'organizzazione e nella produzione di servizi, per avviarsi verso la traduzione pratica di teorie e modelli, sperimentandone sul campo qualità, applicabilità e efficacia.

Il presente studio affronta un tema interdisciplinare che riguarda la comunicazione, la promozione e valorizzazione del Patrimonio Culturale, ma anche l'aspetto pedagogico-didattico che può essere attuato nel contesto informale del Museo. Ai fini dell'indagine si è resa necessaria un'accurata precisazione teorica e lessicale per definire i diversi orientamenti o approcci, sia nazionali che internazionali, al *museo educativo*<sup>1</sup>, dalle nuove museologie alla *pedagogia critica* di

---

<sup>1</sup> Bertuglia C.S., Infusino S. & Stanghellini A. (2004). *Il museo educativo*. Milano: Franco Angeli; Commissione Educazione e Mediazione ICOM Italia, (2009). *La funzione educativa del museo e del patrimonio culturale: una risorsa*

Hopper Greenhill<sup>2</sup>, con la contaminazione di discipline anglofone, come *l'Heritage Interpretation* di Tilden. Un contributo particolare sulla didattica laboratoriale si deve alle teorie deweyane, fondamentali per avvalorare l'importanza del *fare per conoscere* e agli studi di Hein per affrontare il tema dell'*apprendimento attivo nel museo*.

Nella prima parte si approfondirà il tema di ricerca sotto l'aspetto storico, normativo e terminologico, al fine di sviluppare e elaborare l'argomento in modo più definito, con un'apertura verso la nuova realtà dei *piccoli musei*.

Nella seconda parte si analizzerà il tema del museo come *contesto comunicativo* in cui la progettazione del *setting*, spazi, tempi, allestimenti e mediatori e, soprattutto, di attività di didattica museale, diviene elemento chiave per avvicinare i pubblici e creare contesti dinamici e interattivi volti a favorire il coinvolgimento del visitatore e il suo avvicinamento al Bene culturale.

Nella terza parte verrà delineato il disegno di ricerca, ponendo particolare attenzione sugli strumenti d'indagine, l'osservazione sul campo, la rilevazione e il commento dei dati emersi. Il lavoro, strutturato per *trovare forme di miglioramento e per facilitare l'approccio al Patrimonio culturale del pubblico al museo*, si avvarrà dell'utilizzo di due tipologie di questionario semi-strutturato per rilevare se e come *laboratori didattici* e *nuove tecnologie*, anche in un'ottica cooperativa, possano favorire il rapporto tra Museo e il suo pubblico. Nello specifico, l'approfondimento delle teorie e lo studio di approcci come quello di Zerbini e Nardi, con particolare riferimento a Nuzzaci, focalizzerà l'attenzione sull'organizzazione di un laboratorio didattico, da progettare secondo le impostazioni didattico-educative più recenti, avvalorate anche dagli ultimi studi sulla micro-progettazione (Laurillard) e sull'inserimento, nella pratiche educative, di mediatori didattici (Damiano E.).

Lo scopo principale del lavoro, quindi, è quello di sottolineare l'importanza del *Museo come una risorsa educativa* rivolta a un pubblico sempre più vasto, che propone esperienze di *apprendimento attivo*, strutturate con la compartecipazione di strumenti comunicativi tradizionali come il *laboratori didattici*, e innovative come le *nuove tecnologie*. La creazione di

---

*per promuovere conoscenze, abilità e comportamenti generatori di fruizione consapevole e cittadinanza attiva. Gli ambiti di problematicità e le raccomandazioni per affrontarli.*

<sup>2</sup> Hooper-Greenhill E. Museums and the Interpretation of Visual Culture. In Bodo S. (Ed.) *Il museo relazionale: riflessioni ed esperienze europee*. (p. XI). Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli.

ambienti vivaci e stimolanti e approcci integrati, intersettoriali e interdisciplinari acquistano significatività per il *coinvolgimento del visitatore* e contribuiscono a rendere *significativa l'esperienza museale* anche in un particolare contesto di riferimento come le strutture gestite dall'azienda *Meridiana*.



## **CAP 1\_ IL CAMBIAMENTO DEL MUSEO E NUOVA MISSION: dalla fruizione passiva all'esperienza attiva del Patrimonio**

### **Museo specchio della società.**

Il Museo è da sempre luogo fisico destinato alla raccolta, tutela, valorizzazione e conservazione degli oggetti simbolo della nostra storia e della nostra cultura ma per molto tempo ha svolto il compito di raccogliere e esporre il suo contenuto a pochi eletti, in maniera fredda e senza un'effettiva apertura su larga scala.

Il Patrimonio stesso è stato collocato marginalmente nell'accrescimento dei repertori individuali e visto come oggetto e come occasione per vivere un'esperienza culturale connessa esclusivamente al "piacere intellettuale" della fruizione o al godimento estetico, senza che ne fosse stata riconosciuta l'effettiva funzione educativa.

Oggi si sta assistendo a un rapido e radicale mutamento che sta investendo tutte le strutture, tutti i rapporti e i valori sociali: il Museo, quindi, risente nel profondo della svolta epocale in atto (Hopper Greenhill, 2003).

La società odierna, infatti, è in rapida evoluzione, un'evoluzione determinata da mutamenti del mercato e dall'aumento della sua complessità.

Da questa trasformazione emerge la necessità, per il Museo, di trovare modalità e strumenti innovativi capaci di veicolare significati per acquistare un'identità dinamica composta da una forte relazione con il territorio, gli stakeholder, le nuove tecnologie e, in generale, con la società stessa.

È così che il museo diventa

non più esclusivamente «scricigno» della memoria e «roccaforte» della tutela e dell'eccellenza scientifica – tale sembra essere la percezione del museo d'arte tuttora prevalente nell'immaginario collettivo popolare –, ma anche e soprattutto luogo di esperienza conoscitiva, aggregazione sociale, crescita civile e ridefinizione identitaria.<sup>3</sup>

Se, quindi, nel corso dei secoli il Museo è stato lo "specchio" in cui ogni società si è riflessa acquisendo consapevolezza dei propri mutamenti, oggi esso rappresenta qualcosa di diverso.

Il Museo è un'istituzione permanente senza scopo di lucro, al servizio della società e del suo sviluppo, aperta al pubblico, che effettua ricerche sulle testimonianze materiali e immateriali dell'uomo e del suo ambiente, le acquisisce, le conserva, le comunica e specificamente le espone per scopi di studio, istruzione e diletto. (ICOM, 2007)

---

<sup>3</sup>Bodo S. & Demarie M.(2003). Introduzione. Perché il museo relazionale?. In Bodo S. (Ed.) Il museo relazionale: riflessioni ed esperienze europee. (p. XI). Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli.

Dalla definizione ICOM emerge un'immagine di Museo che supera l'idea di "tempio della memoria" e acquisisce un significato forte: in questa nuova visione di Museo il Bene Culturale si riconosce non solo come risorsa da tutelare, conservare e da valorizzare, ma anche e soprattutto come strumento di arricchimento sociale e economico e, quindi, di formazione e di crescita collettiva. Il Museo diviene organo vivo, dinamico, che conserva ancora prioritariamente il Patrimonio culturale, ma opera ai fini della costruzione di un'identità, attraverso la testimonianza dei valori del passato, che devono essere riletti e reinterpretati dalla società odierna. Il Patrimonio culturale diviene così un vero e proprio "*portatore di nuove forme di valore*", a livello economico e sociale ma, in particolar modo, a livello educativo.

Se si vuole dare una corretta definizione della funzione educativa del Museo, va chiarito il significato di *Educazione*. Se per Educazione si intende l'insieme di processi e di strumenti attraverso i quali si trasmettono il patrimonio di conoscenze, l'insieme dei valori, delle tradizioni e i comportamenti tipici e distintivi della società che hanno lo scopo di promuovere lo sviluppo e la formazione di soggetti adulti integrati e attivi nel contesto sociale di riferimento, il Museo, e più in generale il Patrimonio culturale, diventano attori fondamentali per il compimento di questi processi.<sup>4</sup>

L'educazione è un sistema di scelte, la testimonianza è la forma più immediata dell'educazione ed è lo stile di chi, volendo incontrare e accogliere davvero l'altro e gli altri, si fa attento a se stesso, si osserva e si controlla, si rende differente a seconda del diverso con cui si rapporta, decide l'uso che vuol fare dell'unica vita di cui dispone e le tracce che vuole imprimere o lasciare in colui con il quale si relaziona. Sempre che l'altro lo accetti e per un tempo che sta a lui stabilire.<sup>5</sup>

Secondo questa prospettiva il ruolo del sistema culturale di riferimento diviene fondamentale per la trasmissione tra generazioni e la formazione della società stessa: il Museo educa poiché salvaguarda, ripropone l'identità civica, sociale e culturale.

Con l'espressione *museo educativo* (Bertuglia, Infusino & Stanghellini, 2004), inoltre, si intende quella realtà in cui è possibile essere stimolati e incuriositi. Il Museo che sviluppa a pieno il suo ruolo di comunicatore riesce a trascinare il visitatore in un'esperienza stimolante e coinvolgente, anche su vari livelli sensoriali che favoriscono l'apprendimento, ponendo

---

<sup>4</sup> Facchinetti F. & Natella A. (2007). I fondamenti teorici – Pedagogia. *Come costruire un progetto educativo*. Disponibile da <http://www.edurete.org>.

<sup>5</sup> Corsi M. (2003). *Il coraggio di educare Il valore della testimonianza*. (p.18). V&P editore.

particolare attenzione sugli allestimenti e sulle tecniche di comunicazione, come il gioco o il teatro.<sup>6</sup>

Il Museo dei nostri tempi si fa promotore della ricerca e si mette al servizio di tutta la comunità, accogliendo opere d'arte che, oltre ad avere un inestimabile valore storico-artistico, si fanno promotrici di valori educativi: è questo il contesto più idoneo in cui si attiva l'incontro tra opera e spettatore. I musei si prestano a diventare, nei confronti della comunità di riferimento, strumento di cambiamento sociale, di definizione e negoziazione dei significati, di costruzione di relazioni sociali, etniche e culturali.

È opportuno, infine, sottolineare il valore comunicativo e "mediatico" del Museo: esso rappresenta uno strumento di crescita, un luogo stimolante e propositivo che deve accogliere, suggerire e educare il pubblico ad una forma di pensiero situazione di scambio, di interazione costruttiva critica. Il momento culturale al Museo diviene un'importante, di crescita, in cui il Patrimonio viene letto e condiviso per la creazione e la costruzione di un'identità sociale: nell'incontro con un'opera, si esplorano temi universali a cui, tutti, in maniera libera e attiva, possono partecipare.

(...) Il ruolo didattico e popolare del museo è certamente l'ultima invenzione museologica in ordine di tempo, è un ruolo che il museo ha assunto, grazie alla sua caratteristica mobilità strutturale, nell'adeguarsi, all'evoluzione culturale della società e, quindi, alle mutate richieste di informazione.<sup>7</sup>

### **Democratizzazione e nuovi bisogni culturali**

A causa dei nuovi bisogni culturali definiti dal cambiamento storico-sociale in atto sono cambiate anche le strutture sociali, così come si stanno modificando le modalità di produzione e di diffusione della conoscenza e gli stili di insegnamento e di apprendimento.

Giocano in questo senso anche gli elementi che caratterizzano il complesso momento storico, come l'innalzamento del livello medio di istruzione, la tendenza al miglioramento della qualità della vita, l'aumento della disponibilità di tempo libero e molti altri fattori che hanno favorito la ricerca generale di un'identità culturale e di senso di appartenenza, dettate da un forte bisogno da parte dei cittadini.

---

<sup>6</sup> Bertuglia C.S., Infusino S. & Stanghellini A. (2004). *Il museo educativo*. Milano: Franco Angeli.

<sup>7</sup> Pinna G. (1989). *Per un Museo moderno*. In Binni L., Pinna G., *Museo. Storia e funzioni di una didattica culturale dal Cinquecento ad oggi* (p.80). Milano: Garzanti.

Come per tutte le altre agenzie educative diffuse sul territorio, che hanno il compito di sviluppare attività formative nei confronti delle giovani generazioni, spetta oggi, anche al Museo

l'importante compito di sviluppare il proprio ruolo educativo e di richiamare un ampio pubblico proveniente dalla comunità, dal territorio, dal gruppo di riferimento. L'interazione con la comunità e la promozione del suo patrimonio sono parte integrante della funzione educativa del museo. (ICOM, Codice Etico, 2008)

Per fronteggiare l'emersione di specifici bisogni si sente, in maniera sempre più forte, la necessità di lavorare in maniera più strutturata sulla programmazione e sulla realizzazione di attività che siano sviluppate sinergicamente sul territorio e in collaborazione con Enti locali, centri culturali che interagiscono, oggi, con diverse agenzie formative, attori che solo di recente sono stati sollecitati a partecipare a queste specifiche attività.

Per questo è necessario permettere lo sviluppo di operazioni promosse anche da imprese private, che siano connesse agli aspetti culturali e alla loro pubblicizzazione e valorizzazione, attraverso i mass media e i nuovi media, per trovare stimoli capaci di incrementare forme di azione culturale innovative.

Secondo questa prospettiva il Museo diviene una vera e propria

struttura educativa capace di far emergere e intercettare i bisogni di cultura inespressi e latenti nella società odierna, e in grado di interpretarne le richieste, spesso le mancate richieste, al fine di proporre i contenuti del patrimonio attraverso interpretazioni che ne consentano la comprensione e ne stimolino l'approfondimento e il desiderio di ampliare ulteriormente le conoscenze da parte dei visitatori.<sup>8</sup>

È per queste motivazioni che, da Istituzione riservata a pochi, soprattutto studiosi o appassionati di Arte e Storia dell'arte, il museo si è lentamente e democraticamente aperto al pubblico, tanto che da "tempio della conservazione" si è trasformato in "officina del fare".

Lo stesso F. Russoli, allora Soprintendente della Pinacoteca di Brera, aveva già messo a fuoco, con lungimiranza, la funzione sociale del museo in un articolo del 1956 (ora in F. Russoli 1981), che commentava la Campagna Internazionale dei Musei voluta dall'UNESCO:

Bisogna che tutti sentano come questi luoghi appartati e solenni siano invece al centro del progresso e del ritmo della vita moderna, come non si tratti di catasti e di cimiteri di glorie, ma di testimonianze stimolanti, di dispensatori di suggerimenti e idee per nuove conquiste dello spirito e dell'intelligenza<sup>9</sup>

---

<sup>8</sup>Visser Travagli A.M. (2006) Le professioni della didattica museale e la gestione del servizio educativo. In Zerbini L. *La didattica museale* (p. 13). Roma: Aracne Editrice.

<sup>9</sup>Russoli F. (1981). *Il museo nella società : analisi proposte interventi : 1952-1977*. Milano: Feltrinelli economica.

Russoli (1972) vedeva il museo non più come semplice deposito o laboratorio specialistico per oggetti di cultura, bensì come “crogiuolo e produttore di cultura”, dove

ogni cosa od opera, ogni documento sulla natura, della storia, della scienza e dell'arte, consente ed esige le più diverse forme di approccio e di rapporto, di lettura e di interpretazione. Non si deve mai ridurre la funzione di una determinata raccolta esclusivamente all'educazione specialistica, ma è necessario proporre l'utilizzazione più aperta, in un tessuto di relazioni. (Russoli, 1972)

Anche la museologa britannica E. Hooper Greenhill sottolinea il rovesciamento del concetto tradizionale di Museo che, se in passato era rivolto a un pubblico privilegiato principalmente costituito da esperti del campo e intenditori, diviene una struttura educativa come luogo aperto a tutti i diversi tipi di pubblico.

Il Museo del passato, quello del XIX sec, aveva l'obiettivo, infatti, di educare le masse e le istruiva veicolando dei messaggi e dei valori. Svolgeva quindi, anche in quel caso, una funzione educativa, ma cambiava il modo in cui questo processo avveniva: il concetto di visitatore era relegato principalmente ad un ruolo di lettore e fruitore “passivo”.

Nel tempo è stata sempre più forte l'esigenza di investire sul potenziale educativo del museo, promuovendo le potenzialità dei Beni culturali mettendole al servizio della società. Se il museo deve educare, è necessario che trovi e sviluppi forme di coinvolgimento capaci di attrarre, accogliere nelle sue sale e fronteggiare le diverse esigenze e le richieste dei “nuovi pubblici”. Per far sì che il Museo educi in tal senso è necessario, in primo luogo, che sappia comunicare:

benché, in un primo momento, la tentazione sia stata di enfatizzare il ruolo delle strategie e degli strumenti del marketing, questi musei hanno finito col riconoscere la necessità di riflettere in maniera più analitica sull'esperienza offerta ai visitatori. Occorre, in altri termini, considerare il museo alla luce del suo ruolo di comunicatore.<sup>10</sup>

Attraverso la promozione di forme innovative di fruizione consapevole e con l'agevolazione dell'incontro con il Bene museale il Patrimonio diventa elemento centrale anche nella democratizzazione culturale, favorendo la partecipazione dei cittadini alla società democratica.

Solo quando il Museo ha iniziato a considerare i bisogni del suo pubblico, a interrogarsi sulle sue esigenze e a svolgere ricerche su di esso (dagli anni '90), ha avviato un cambiamento radicale: ha iniziato a investire sul potenziale dei suoi visitatori, sul loro punto di vista e a

---

<sup>10</sup>Hopper Greenhill E. (2003). Nuovi valori, nuove voci, nuove narrative: l'evoluzione dei modelli comunicativi nei musei d'arte. In Bodo S. (Ed.). *Il museo relazionale: riflessioni ed esperienze europee*. Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli

riflettere sulla personale costruzione di significati. Il pubblico diviene elemento cardine dell'esperienza museale e fondamentale è il suo ruolo "attivo" e interpretativo.

Da questa concezione nasce una forma di attenzione più precisa nei confronti di coloro che usufruiscono del servizio museale: il pubblico dei musei, infatti, è complesso, ogni individuo ha un suo bagaglio culturale, ha una sua storia e interagisce nell'ambiente secondo un suo vissuto, secondo un proprio stile, secondo una sua personale predisposizione.

Necessario e prioritario diventa, quindi, organizzare e creare interventi formativi allargati a tipologie differenti dei pubblici e distribuiti lungo tutto l'arco di vita, in modo tale da fronteggiare le esigenze e le richieste di diversi target di visitatori delle sale Museali e, più in generale, dei fruitori del Patrimonio culturale.

### **Nuovi scenari e nuovi approcci**

Conseguenza diretta di questo complesso scenario è l'aumento consistente della domanda di cultura che determina anche un forte incremento del turismo culturale.

A sostegno del fenomeno di democratizzazione dei Musei le indagini statistiche e i dati registrati dagli anni '80 ad oggi, confermano un imponente incremento dell'afflusso di pubblico nelle strutture statali che in Italia, negli anni '90, è aumentato considerevolmente (da 10 milioni di visitatori per 166 strutture a 23 milioni di visitatori per 420 istituti nel 2004. I musei, le aree archeologiche, i monumenti del comune di Roma sono passati da 482.000 visitatori ('92) a 851.000 nel 2005 e sono i musei più visti d'Italia).<sup>11</sup>

Il sito del MiBACT nell'anno 2015 registra che, nei 17 luoghi della cultura statali presenti nelle Marche, gli ingressi sono aumentati del 6% rispetto al 2014 con 508.012 visitatori che hanno fruttato 986.159 di introiti (+9%), dati in linea con l'andamento Nazionale del fenomeno. Questa realtà si conferma anche nei dati relativi agli ingressi registrati dall'azienda *Meridiana Srl* di Urbisaglia, presso la quale viene applicata la ricerca in questione. L'Abbazia di Chiaravalle di Fiastra, luogo turistico gestito dall'azienda, ha avuto nel 2015 un incremento nel numero di visitatori che sono stati il 7% in più rispetto al 2014 (27.365 a fronte di 25.549). Si tratta di visitatori singoli (aumentati di 3mila unità rispetto al 2014), di gruppi e di classi scolastiche provenienti in maggioranza da fuori regione, che hanno visitato, pagando un biglietto d'ingresso, l'Abbazia e il chiostro annesso.

---

<sup>11</sup> Zerbini L. (2006). (Ed. ), *La didattica museale*, Roma: Aracne Editrice.

Questo aumento considerevole ed esponenziale dei visitatori nel tempo ha avviato la rilettura e la revisione della *mission* dei musei e delle loro attività di promozione e valorizzazione, degli obiettivi e delle finalità. Si valutano in maniera più attenta le caratteristiche, i bisogni e le esigenze dei vari tipi di pubblico, si pone attenzione maggiore al contesto relazionale e di socializzazione: è indispensabile che il Museo progetti e lavori per rendere attivo il dialogo tra pubblico e oggetti musealizzati, per attivare un processo emozionale che è base fondamentale per una giusta comprensione e valorizzazione degli allestimenti e delle esposizioni.

La necessità dei soggetti è quella di liberare le forze creative, con l'animazione di ambienti di apprendimento stimolanti che contribuiscano a diminuire le diseguaglianze sociali offrendo ai pubblici di costruire una propria identità. Per coinvolgere pubblici diversi è, quindi, necessario stimolare differenti approcci di lettura per esaltare il valore educativo più significativo e formativo basato sull'unicità delle emozioni suscitate da oggetti, ambienti, situazioni museali che permettono un contatto diretto con le opere e con le collezioni.

Lavorando in questa direzione si favorisce lo sviluppo di un apprendimento motivato e consapevole. Calibrare la proposta culturale per rispondere alle diverse caratteristiche del pubblico, implica una maggiore attenzione nei confronti della didattica museale, letta come una

disciplina capace di progettare forme culturali innovative che aiutino a abbandonare una comunicazione di stampo divulgativo [...] per volgersi a favore di una mediazione differenziata per tipologia di visitatore e finalizzata a garantire a tutti un accesso consapevole al patrimonio.<sup>12</sup>

Anche se la didattica non rappresenta una risorsa diretta per il pubblico, sta crescendo l'importanza di questa modalità di approccio al Museo che risulta necessaria per articolare un intervento efficace rispetto alle esigenze evidenziate e permette di promuovere la modernizzazione del Museo stesso.

La didattica museale rappresenta proprio il deciso superamento di una concezione del museo ancora troppo spesso basata su approcci e metodi comunicativi che implicano una trasmissione rigida del sapere e un apprendimento passivo, in favore di una fruizione ragionata, in grado di favorire un apprendimento motivato e consapevole, che susciti nel visitatore emozioni e interesse.<sup>13</sup>

Anche la letteratura riguardante il Museo, la didattica dei Beni culturali e la Promozione del Patrimonio, che ha lavorato per diversi anni su piani differenti di ambito pedagogico, si sta

---

<sup>12</sup> *Ibidem*

<sup>13</sup> Zerbinì L. (2006). (Ed. ), *La didattica museale*, Roma: Aracne Editrice.

evolvendo notevolmente. Mentre negli anni '70-'80 si scrivevano, principalmente, teorie inerenti alle diverse forme di collaborazione tra museo e Scuola e il loro rapporto, con un punto di vista incentrato sull'esperienza al museo come trasmissione di conoscenze disciplinari, legate quindi ad un modello intellettualistico, attualmente si sta cercando di rinnovare quelle teorie, orientando la ricerca verso le

potenzialità educative e formative dei luoghi culturali – nel territorio e per il territorio nel suo complesso- e abbracciare così i bisogni di gratificazione, esplorazione e di nuove esperienze interiori, di impegno utile e creativo del tempo libero ecc. espresso da fasce sempre più ampie di visitatori che si presentano come interlocutori diversi dal pubblico scolastico (Zerbini, 2006, p. 11).

Ci si sta spostando verso approcci innovativi che vedono il Patrimonio come quell'ingrediente fondamentale per la società attraverso il quale costruire nuovi significati e come potente anello di congiunzione con le altre agenzie *del* e *sul* territorio, con cui poter sperimentare nuovi percorsi e occasioni per una costruzione personale della conoscenza. Questi nuovi aspetti hanno conseguentemente permesso ai musei di avviare un processo di apertura nei confronti di pubblici diversi, con caratteristiche e bisogni differenti rispondendo così alle richieste sottese ai cambiamenti sociali.

La nuova prospettiva fa emergere la necessità di creare spazi in cui il cittadino possa muoversi liberamente in base alle sue necessità, le sue curiosità e per dotarlo di strumenti capaci di stimolare una realizzazione di luoghi e spazi in cui costruire conoscenza e rielaborare significati.

Si è per molto tempo discusso sul senso che assume il museo nel contesto dell'apprendimento e, ancora oggi, gli attori chiamati in causa (responsabili dei servizi educativi, conservatori, museologi, ricercatori, insegnanti...) riflettono sulle attività pedagogiche, sulla loro applicabilità e sulla loro misurazione in campo museale.

Emerge, così, la necessità dei musei e delle Istituzioni culturali di far sì che le iniziative, i programmi e le attività culturali promosse rispondano alle esigenze formative dei nuovi pubblici in maniera totalizzante, sia sotto l'aspetto fruitivo sia sotto quello conoscitivo. Si stanno affermando, infatti, nuove forme di approccio al Patrimonio culturale che promuovono la possibilità di vivere esperienze dei Beni e degli oggetti culturali in prima persona e le visite diventano incentrate sulla sperimentazione diretta di luoghi e oggetti, che coinvolgono totalmente lo spettatore su diversi livelli, da quello creativo, emotivo affettivo a quello sociale e relazionale (azioni culturali innovative).



In questa cornice si inizia a delineare l'importanza di azioni pubbliche volte ad agire positivamente sul processo di democratizzazione, con la formulazione di una nuova concezione di cultura, di Bene e di Museo.

In base a questo panorama e ai cambiamenti avvenuti negli ultimi anni sono riscontrabili, a livello sia Nazionale che internazionale, considerazioni generali verso cui orientare la ricerca:

- Riflettere sul *ruolo educativo del museo*;
- Riflettere sul *ruolo essenziale del museo nel sistema generale di Lifelong Learning*, che richiede una continua capacità di adattamento e di revisione degli strumenti e delle strategie;
- Riflettere sulla questione del contratto tra musei e società. (Negri & Sani 2000)

Su queste questioni sono in atto, da almeno dieci anni in tutta Europa, discussioni in merito all'autonomia dei musei, alla loro conduzione secondo modelli privatistici e alla loro tendenziale autosufficienza economica. Tutto questo converge su una questione: la legittimazione dell'Istituto museale nelle lista delle priorità sociali. Il museo andrebbe considerato come

servizio essenziale alla società, al pari di quello erogato dal sistema sanitario, di quello scolastico oppure, per restare nell'ambito della cultura, delle biblioteche.<sup>14</sup>

A tal proposito, a partire dalla svolta avviata dal Ministro Dario Franceschini (Decreto Legge n.83 31/05/2014, convertito in Legge 29/07/2014 n.106), si può affermare che l'anno 2014 è stato un anno di profonde innovazioni per quanto riguarda la *governance* della Cultura in Italia, dei Musei e, di conseguenza, anche del Turismo. I principali risultati della nuova normativa iniziano a manifestarsi nel 2015: questi cambiamenti sembrano aver avuto ripercussioni favorevoli sui musei, monumenti e aree archeologiche statali italiane, con un boom degli incassi, dei visitatori e degli ingressi gratuiti. I visitatori sono stati 40.287.393 (+6% rispetto al 2013), gli introiti oltre 134 milioni di euro (+7%), gli ingressi gratuiti 21.346.214 (+5%).<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> Negri M, Sani M. (Eds). (2000), *Solo visitatori? Programmi Educativi nei Musei Europei*, Report of the working group transnazionalita' su misura, Adapt II Fase Regiones, bis progetto CU.L.TUR.A. (Cultura,Lavoro,Turismo,Arte). ISBN.

<sup>15</sup> Disponibile da <http://www.beniculturali.it/>

Seguendo la moderna riflessione Museologica sull'apertura del Museo *dalle nuove Museologie fino alla pedagogia critica del Museo postmoderno*<sup>16</sup>, si deve ripensare interamente alla gestione museale, dall'analisi del pubblico, alla progettazione dei servizi, da una didattica della comunicazione, dalla tutela al marketing ecc.

Con il cambiamento del concetto di pubblico, sempre più caratterizzato da interlocutori esperti e non esperti e di diverse tipologie che partecipano alla costruzione e interpretazione di immagini, simboli e significati su piani differenti, è necessario inserire nel contesto-museo nuovi profili e nuove competenze; emerge l'esigenza anche del supporto di pratiche gestionali fino a poco tempo fa totalmente estranee all'istituzione-Museo: stiamo anche assistendo a un cambiamento delle professionalità museali. (Bodo, 2003).

Il contesto museale diviene centro privilegiato di educazione, sede importante per esaltare la centralità della persona che lo visita e stimolare il suo interesse. Stiamo assistendo a un'esplosione del ruolo sociale e, quindi, educativo del Museo, che diviene centro di apertura e dialogo, di accoglienza e accessibilità. Il Museo sente la necessità di offrire risposte appropriate alla varietà di bisogni espressi dai nuovi fruitori, attraverso l'elaborazione di proposte culturali differenziate, per sviluppare e stimolare, su differenti livelli, i diversi approcci e ha il dovere, quindi, di rendere comprensibili, attraenti e accessibili le collezioni e le esposizioni a tutti coloro che entrano al Museo.<sup>17</sup> Il nuovo ruolo del Museo nella società moderna e la scelta di apertura in tal senso sono strettamente legati e promuovono un processo di formazione e aggiornamento continuo, esteso a tutta la popolazione e concentrato su attori e attività che stimolano la creatività individuale e collettiva, favorendo spunti di riflessione sul senso che il bene culturale assume nella società.

### **Dalla fruizione passiva all'esperienza attiva del Patrimonio: una *mission* Europea**

Durante la IV edizione dell' *European Museum Forum Workshop "Education as a Museum Tool"*, Ottobre 1999, a Cortona, da *European Museum Forum, Istituto per i Beni Culturali della Regione Emilia Romagna e dalla Regione Toscana - Dipartimento delle Politiche Formative e dei Beni Culturali* è stato affrontato proprio questo tema nello specifico, con il contributo di 60 operatori museali provenienti da oltre 15 paesi europei. Oltre all'elaborazione di numerose

---

<sup>16</sup>Cfr. E. Hooper-Greenhill, *The educational role of the museum*, 1994, 2<sup>nd</sup> (Ed.), New York, Routledge, 1999; in particolare i saggi : *Education, communication and interpretation : towards a critical pedagogy in museums* (cap.1, pp. 3-27) e *Museum learners as active postmodernists: contextualising constructivism* ( cap. 5 pp. 67-77).

<sup>17</sup>Nuzzaci A. (Ed.). (2009), *Il Museo come luogo di apprendimento*, (prefazione di L. Zerbini). Lecce: Pensa MultiMedia Editore.

teorie e nuovi stimoli da applicare per successivi sviluppi, il gruppo di lavoro europeo ha evidenziato, come fattore rilevante, una necessaria azione di esplicitazione del ruolo dei musei nei confronti della collettività, sulla base di un'azione che renda evidente "il bisogno" dei musei.<sup>18</sup> La *mission* educativa è fattore centrale per tutti i sistemi museali ed è collegata alla strutturazione di modalità e strumenti per l'apprendimento sul campo. Non si tratta di trasmettere e divulgare conoscenze, o di far conoscere solo i documenti e le opere conservate nelle sale: il Museo diventa luogo privilegiato per un apprendimento stimolante che volto a incitare il fruitore a fare esperienza diretta di quell'oggetto. E' come se l'oggetto conservato sia un'opportunità per attivare e avviare azioni di conoscenza che ognuno decostruisce e ricostruisce, elabora e interiorizza, attraverso la propria esperienza e la propria sensibilità.

Il Museo che attualizza la sua *mission* educativa imbecca la strada della despecializzazione, della divulgazione, della semplificazione degli apparati delle scelte espositive. Considera la didattica parte essenziale dei propri compiti e considera il ruolo di ricerca e il ruolo educativo in modo integrato. Espressione di questa prospettiva sono non solo lo sviluppo delle sezioni didattiche ma anche la sollecitazione ad essere sede di esposizioni temporanee ed eventi di grande richiamo, nella consapevolezza della grande responsabilità del buon comunicatore che sollecita un ruolo attivo e partecipa del fruitore nella prospettiva dell'uso sociale del Museo.<sup>19</sup>

Proprio in questa direzione stanno insistendo, attualmente, importanti documenti nazionali: nel Dicembre 2015 è stato approvato il *Piano per l'Educazione al Patrimonio Culturale*,<sup>20</sup> a cura della Direzione Generale Educazione e Ricerca del Ministero dei Beni e delle Attività Culturali e del Turismo – MIBACT - d'intesa con il Consiglio Superiore Beni culturali e paesaggistici, che ribadisce l'importanza del ruolo che il Patrimonio Culturale assume nei processi formativi. Si parte da un'idea di Patrimonio sempre più accessibile che interagisce in modo più specifico con il contesto culturale in cui si trova. In allineamento con la riforma del MIBACT e con la legge 107 detta "Della Buona Scuola", approvata nel Luglio 2015, il piano prevede obiettivi di medio-lungo periodo che si appoggiano su azioni volte a migliorare la accessibilità del Patrimonio Culturale e la reale partecipazione dei destinatari ai processi della sua valorizzazione. L'obiettivo del piano è proprio quello di educare i cittadini al Patrimonio, con un'attenzione specifica verso l'accessibilità e la partecipazione. L'accessibilità ai Beni culturali

---

<sup>18</sup>Negri M, Sani M. (Eds). (2000), *Solo visitatori? Programmi Educativi nei Musei Europei*, Report of the working group transnazionalita' su misura, Adapt II Fase Regione, *bis progetto CU.L.TUR.A. (Cultura,Lavoro,Turismo,Arte)*. ISBN.

<sup>19</sup> AA. VV., (2000) *Per una nuova Museologia*, ICOM Regione Lombardia, M.V. Clarelli M. (2005), *Che cos'è un Museo*. Roma: Carocci.

<sup>20</sup>Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo Direzione Generale Educazione e Ricerca (Dicembre 2015), *Piano nazionale per l'educazione al Patrimonio Culturale*, disponibile da <http://www.dger.beniculturali.it/>

diviene diritto essenziale del cittadino e elemento fondamentale per l'esistenza stessa dei beni culturali; è inoltre essenziale lavorare su una sensibilizzazione nei confronti dei Beni culturali,

supportata da un modello di comunicazione che non si fonda più sulla trasmissione unidirezionale di conoscenze, da una fonte autorevole a un interlocutore generico e passivo, ma presuppone l'attiva partecipazione degli individui alla costruzione e alla rappresentazione di significati.<sup>21</sup>

Per avviare questo processo e per sostenere l'Educazione al Patrimonio, è necessario lavorare su tre fronti: la comunicazione con e verso i soggetti culturali e i cittadini, la ricerca e la formazione e i partenariati e le relazioni con il territorio (Gasca E., 2016). Il Museo che lavora per favorire la comprensione e la conoscenza agisce sullo sviluppo di competenze trasversali-*skills*-, che la *Strategia di Lisbona* chiama "competenze chiave"<sup>22</sup>. Queste vengono definite *life skills*, ovvero

competenze che portano a comportamenti positivi e di adattamento che rendono l'individuo capace (*enable*) di far fronte efficacemente alle richieste e alle sfide della vita di tutti i giorni. Queste competenze sono raggruppate in: emotive- consapevolezza di sé, gestione delle emozioni, gestione dello stress, relazionali- empatia, comunicazione efficace, relazioni efficaci, cognitive - risolvere i problemi, prendere decisioni, senso critico, creatività.<sup>23</sup>

Le caratteristiche evidenziate sono necessarie al cittadino per adattarsi in modo flessibile a un mondo in rapido mutamento caratterizzato da elementi legati e interconnessi e per accresce la volontà del pubblico di *continuare ad imparare*. Tra le otto competenze indicate, assumono un ruolo prioritario la "competenza digitale", collegata a quelle informatiche, quella culturale e quella legate alla conoscenza delle lingue straniere.

Anche i risultati di numerose iniziative e delle diverse indagini condotte grazie ai progetti elaborati in ambito internazionale, suggeriscono di seguire una strada comune: far diventare il Museo un luogo aperto al dialogo e flessibile, per l'educazione e l'apprendimento continuo, destinato a tutti i tipi di pubblico. Si stanno sviluppando proprio negli ultimi anni temi come il coinvolgimento e l'accesso di fasce di utenza tradizionalmente escluse dai musei (emarginati sociali, minoranze etniche, diversamente abili, ecc.) e questo ha provocato un arricchimento

---

<sup>21</sup> Gasca E. (15/01/2016), *Educazione al Patrimonio: accessibilità, partecipazione e cultura digitale*, Rubrica CULTURA DIGITALE, disponibile da <http://www.ilgiornaledellefondazioni.com/>

<sup>22</sup> Le competenze chiave sono: «*Comunicazione nella propria lingua, Comunicazione in lingue straniere, Competenze matematiche e competenze di base in campo scientifico e tecnologico, Competenza digitale, Imparare ad imparare, Competenze sociali e civiche, Spirito di iniziativa ed imprenditorialità, Consapevolezza ed espressione culturali*» (Ministero dei Beni e delle Attività Culturali e del Turismo – Direzione Generale Educazione e Ricerca, 2015)

<sup>23</sup> Disponibile da <http://www.lifskills.it/>

sia in termini quantitativi, che qualitativi dell'offerta didattico-formativa da parte dei musei e degli attori coinvolti.

Numericamente si è registrato un enorme incremento della partecipazione dei pubblici alle attività proposte dai musei, mentre, sotto l'aspetto qualitativo, si sta assistendo ad una trasformazione dell'offerta, che dalle tradizionali visite guidate, si sta muovendo e sviluppando verso la creazione di spazi, strumenti e mezzi di presentazione maggiormente interattivi e coinvolgenti per il pubblico.<sup>24</sup>

Il concetto di apertura deve essere concretizzato e attualizzato per ottenere applicazioni effettive all'interno delle istituzioni culturali, che si stanno muovendo verso forme di democratizzazione, condivisione e, soprattutto, (ri)costruzione partecipativa del sapere.

### **I “nuovi Pubblici” e il concetto di *Lifelong Learning***

Già l'Istituzione museale aveva cominciato a schiudersi in maniera democratica nel periodo post bellico, per una crescita morale e culturale dei cittadini, attraverso l'apertura delle sale al grande pubblico, per “*un più libero dialogo con le cose della natura e con le testimonianze della storia*”(Russoli 1972), ma grazie anche al discorso piuttosto attuale sull'avvio del riconoscimento delle nuove agenzie educative e della loro compartecipazione, in virtù del paramento dell'informalità peraltro implicate nel discorso del *Lifelong Learning*, sta emergendo, in questo senso, il ruolo del Museo (Brunelli, 2014).

Il processo educativo nella società si svolge in una molteplicità di luoghi per l'intero arco della vita umana e, negli ultimi anni, grazie al contributo di esperti del settore e ricerche nazionali e internazionali sul tema, si sta riconoscendo questo ruolo proprio nel Museo.

Il nuovo modello legato al concetto di *Lifelong Learning*, elaborato a partire dagli anni 2000, infatti, inizia ad essere protagonista nella riflessione pedagogica e nelle politiche educative Nazionali e Internazionali: nei documenti europei si sottolinea come l'istruzione e la formazione non siano soltanto necessarie a mantenere le possibilità di impiego dei lavoratori e a sostenere la loro capacità di adattarsi alle necessità del mercato del lavoro. Entrambe devono porsi obiettivi più ampi come la promozione della partecipazione attiva della

---

<sup>24</sup>In termini statistici è possibile consultare i dati numerici raccolti dall'*Institut fuer Museumskunde* per la Germania, ma è possibile analizzare casi analoghi e riscontri simili anche negli altri paesi e nella stessa regione Emilia Romagna, grazie al gruppo di lavoro *TRANSNAZIONALITA' SU MISURA*, *Adapt Il Fase Regiones del BIS PROGETTO CU.L.TUR.A. (Cultura,Lavoro,Turismo,Arte)*, Marzo 2000.

cittadinanza, il rafforzamento della coesione sociale e l'occupabilità in una società della conoscenza.<sup>25</sup>

Uno degli obiettivi primari del *Lifelong Learning*, e di interesse per la lettura di questo lavoro, è quello legato al *rafforzamento dell'identità culturale dei cittadini*: i programmi, infatti, devono coinvolgere e riconoscere le diverse istituzioni culturali, tra cui biblioteche e musei, come luoghi ideali per sostenere processi di apprendimento al di fuori di contesti formali e strutturati come quello scolastico. Il *Quadro Di Riferimento Europeo Sulle Competenze Chiave Per L'apprendimento Permanente* evidenzia l'importanza di partire dalle diverse competenze individuali di ogni cittadino, a sostegno di quelle categorie che hanno bisogno di un aiuto particolare per realizzare le proprie potenzialità educative.

Il Museo, che raccoglie e condivide, diviene sede importante per l'apprendimento anche di fasce di popolazione svantaggiate, depositario di contenuti preziosi, catalizzatore, con il sostegno delle Scuole, di motivazione, inclusione.

Vi sono diverse tematiche che si applicano nel quadro di riferimento, ma alla base di un *apprendimento permanente* esiste la necessità di sviluppare l'attitudine al pensiero critico, alla creatività, allo spirito di iniziativa, alla capacità di risolvere i problemi, di valutazione del rischio; è infine importante sviluppare in tutti i cittadini la capacità di prendere delle decisioni e di gestire costruttivamente i sentimenti e le emozioni.<sup>26</sup>

Questo processo, ormai diffuso in tutta Europa, nonostante i significati diversi che assume in base al contesto culturale in cui viene inserito, genera un tipo di apprendimento che ha luogo in una molteplicità di contesti quali, ad esempio, la vita di tutti i giorni, l'interazione con altre persone e le opportunità culturali. In base a questa prospettiva l'apprendimento può avvenire ovunque senza bisogno di accreditamento, di qualifiche o di misurazione. I musei possono rivelarsi un luogo ideale per promuovere l'apprendimento informale: i visitatori, infatti, hanno la possibilità di entrare in un museo senza voler effettivamente imparare qualcosa e uscire da questo sapendo qualcosa di più rispetto a quando vi sono arrivati, *acquisendo comprensioni, intuizioni o ispirazioni che possono determinare un cambiamento positivo nella loro vita.*<sup>27</sup>

---

<sup>25</sup> Disponibile da <http://www.indire.it/>

<sup>26</sup> Per approfondire il tema europeo relativo alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, si consulti il sito <http://eur-lex.europa.eu/>, in cui è riportato il testo completo della *Raccomandazione del parlamento europeo e del consiglio* del 18 dicembre 2006, (2006/962/CE).

<sup>27</sup> Gibbs K., Thomson J, Sani M. (2007), *Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Un manuale europeo*. Ferrara: EDISAI EDITORE

Alle istituzioni culturali e ai musei, nello specifico, si affida oggi lo sviluppo del futuro della società, dal punto di vista morale e esistenziale, come strumenti utili e indispensabili al servizio del pubblico che, sempre più, vuole e deve orientarsi per godere in maniera totalizzante della bellezza e della ricchezza del Patrimonio. Il *Lifelong Learning* ha l'obiettivo di migliorare la conoscenza, le abilità e le competenze del pubblico dei musei, in una prospettiva personale, civica, sociale o lavorativa.

Ai musei viene chiesto sempre di più di attivare risorse educative, didattiche e comunicative, che possano coinvolgere nel ciclo dell'apprendimento continuo chi ne è, per esempio, uscito anticipatamente (drop-outs, giovani a rischio, ecc.) o chi desidera rientrarvi per ampliare e accrescere le proprie conoscenze e abilità; il loro compito è anche quello di assumere un maggiore impegno nei confronti della comunità e della società, operando come agenti di cambiamento sociale e come luoghi dove ricomporre e riconciliare le differenze etniche, sociali e culturali.

Negli ultimi anni si è assistito ad una forte crescita numerica dei musei europei, della loro frequentazione e, conseguentemente, di un vero e proprio rinnovamento della scena museale: nonostante il clima poco favorevole dal punto di vista economico e finanziario; proprio grazie alla maturazione di importanti esperienze nel settore educativo a Scuola, il Museo si è rivelato capace di svilupparsi non solo all'interno del contesto scolastico, con programmi mirati, ma anche in termini di *Lifelong Learning*, come occasione per il coinvolgimento dei nuovi pubblici.

Dopo tanta prioritaria attenzione alle realtà scolastiche, ineludibile diventa ora l'estensione della pedagogia del patrimonio ai pubblici adulti, nella prospettiva dell'educazione permanente e ricorrente.<sup>28</sup>

Oggi il Museo si apre ad altri contesti educativi, sia informali che non formali. Può operare validamente, come ha fatto dagli anni '90 ad oggi, a supporto delle attività svolte nelle scuole dagli insegnanti fornendo, in più, una serie di oggetti, esperienze, stimoli evocativi e coinvolgenti che possono facilitare la comprensione di alcuni concetti e permettono ai ragazzi di apprendere in maniera più significativa.<sup>29</sup> Oltre alle rilevanti applicazioni in campo

---

<sup>28</sup> Dalai Emiliani M. *Il patrimonio culturale per l'educazione in Italia in Europa*. in Branchesi (ed.), *il Patrimonio culturale e la sua pedagogia per l'Europa*, cit., (p. 17).

<sup>29</sup> Per un approccio generale alle teorie dell'apprendimento che informano l'odierno *museum learning* ci limitiamo qui a indicare i lavori di George Hein (*Learning in the Museum*, London ; New York : Routledge,, 1998; "Museum Education", in S. MacDonald (ed.), *A Companion to Museum Studies*, Oxford: Blackwell Publishing, 2006, Chapter 20) e Eileen Hooper-Greenhill (Greenhill (Ed.), *The Educational Role of the Museum*, London ; New York : Routledge, 19992;

scolastico, con progetti per la Scuola primaria e secondaria che hanno suggerito nuove modalità di insegnamento e hanno permesso lo sviluppo di percorsi transdisciplinari, la società sta prendendo in considerazione il contesto museale come scenario per stimolare l'apprendimento e per avvicinare e coinvolgere differenti tipologie di pubblico.

In questo senso è necessario sottolineare che le linee guida che il Museo segue negli ultimi anni sono collegate in maniera salda al discorso *dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita*. In questo modo anche la *nuova mission* del Museo si allinea all'attuale sfida per cercare forme di nuovi linguaggi, nuove voci, nuove narrative per coinvolgere e per interessare e avvicinare i "nuovi pubblici" - varie categorie di pubblico, da quello scolastico, fino ad arrivare agli anziani – a musei, gallerie, siti artistici e a tutto il Patrimonio culturale.

Alcuni, (e purtroppo ancora non tutti i musei), si stanno muovendo verso forme di comunicazione adatte all'attrazione e al coinvolgimento di quelle categorie di pubblico che, per molti secoli, sono rimaste lontane dalle sale espositive a causa di un linguaggio troppo tecnico e didascalico, distante dalla gente e dalle sue esigenze di conoscenza. Il "modello di trasmissione" del "museo modernista" (Hooper Greenhill, 2003), lineare e asettico, da sempre utilizzato negli allestimenti, creava distanza tra lo spettatore e gli oggetti culturali esposti e il pubblico che partecipava alle visite museali, era circoscritto e con specifiche caratteristiche.

Oggi ci si pone l'obiettivo di progettare e organizzare allestimenti e sale prendendo in considerazione il punto di vista del visitatore: chi ascolta viene messo al centro della comunicazione e svolge il ruolo importante di interpretazione e costruzione dei significati.(Hooper Greenhill, 2003) Conseguentemente il Museo va incontro a tutti i cittadini, offrendo a tutti i target lo spazio per un'esperienza museale significativa.

Il nuovo orientamento del Museo e l'ampliamento dei target con cui questa istituzione si interfaccia, risulta fondamentale per definire una nuova visione delle varie tipologie di pubblico, costituito sempre di più, da giovani, anziani, bambini in età scolare, immigrati, persone di culture differenti, ricercatori, esperti (Zerbini, 2003).

È anche grazie al supporto delle statistiche che raccolgono, registrano e analizzano il pubblico dei musei (*visitors studies*) che si può rilevare un aumento costante delle tipologie di pubblico che iniziano a frequentare le sale espositive e da questi dati è possibile delineare i diversi profili dei *Nuovi Pubblici* al Museo.

---

Ead., *Museums and education : purpose, pedagogy, performance*, London -New York : Routledge, 2007); per una panoramica sui progetti europei e i network incentrati sul Museo nel suo ruolo di agenzia sociale ed educativa cfr. i siti dell'associazione italiana *Eccom* ([www.eccom.it](http://www.eccom.it)), del network europeo Nemo e il relativo *progetto europeo LEM-The Learning Museum* (<http://www.ne-mo.org/>) e il sito dell' Istituto per i beni artistici culturali e naturali dell'Emilia Romagna (<http://ibc.regione.emilia-romagna.it/en/the-institute/european-projects-1>).



I musei offrono ambienti stimolanti perché costituiti da oggetti esposti, allestimenti e linguaggi, che attraverso una pluralità di stimolo visivi, sensoriali, emotivi, facilitano il contatto con i Beni culturali, ma è necessario che si sfrutti, in senso pedagogico, questo potenziale. Se il Museo investe su questa ricchezza, mettendo a frutto il suo potenziale educativo, innesca riflessioni significative e permette a tutti i cittadini di riflettere sulla propria memoria collettiva, per l'acquisizione di valori, per l'istruzione nella società della conoscenza, per la costruzione di un'identità e per un adattamento generale alle esigenze della società.

Se si considera la definizione attuale di *ambiente di apprendimento* come "spazio d'azione" creato e strutturato per stimolare e sostenere la costruzione di conoscenze, abilità, motivazioni, atteggiamenti, in cui si verificano interazioni e scambi tra soggetti e oggetti, il Museo ha tutte le carte in regola per essere contesto ideale per l'apprendimento permanente. Tutti i pubblici, infatti, hanno modo di fare esperienze significative sul piano cognitivo, affettivo/emotivo, interpersonale/sociale, scambiandosi punti di vista, confrontando le proprie interpretazioni, e negoziando con gli altri le proprie opinioni, attraverso la propria sensibilità, i propri stili e i propri approcci.

Si promuove, così, come luogo di valorizzazione e promozione della cultura che diventa elemento centrale nella vita di tutti. Chi va al Museo trova Patrimonio di conoscenze e, soprattutto, stimoli e ispirazione per la costruzione di significato: tutto questo partecipa ad un processo culturalmente creativo e soddisfacente.

Il Museo diventa così luogo pedagogico e, quindi, contesto di apprendimento fondamentale per il percorso formativo di tutti i cittadini.

Oggi questa importante istituzione deve essere considerata un'agenzia educativa a pieno titolo: "*Total Education in Museums*"<sup>30</sup>. È, infatti, l'espressione che racchiude e spiega la prospettiva verso cui oggi il Museo si sta dirigendo.

Nel contesto europeo molte sono le risorse e le iniziative che al *Lifelong Learning* hanno dedicato, negli ultimi anni, gli organismi internazionali, quali, Unesco, Unione Europea, Consiglio d'Europa: questi argomenti sono trattati in diversi documenti, dal Libro Bianco della Commissione Europea del 1995, al documento conclusivo della V Conferenza sull'Educazione degli Adulti organizzata dall'UNESCO nel 1997. Sul piano degli aspetti operativi, ci si concentra sulla raccolta di dati, per estrapolare *esempi di buona pratica basata sullo scambio*

---

<sup>30</sup> ESSnet-CULTURE European Statistical System Network on Culture FINAL REPORT, 2012

di esperienze, in rete, per ridisegnare il ruolo d'identità delle istituzioni culturali, sollecitando l'azione comune e la cooperazione europea.<sup>31</sup> I progetti europei sono proposti e organizzati da imprese collettive con finalità comuni che, però, devono mediare tra punti di vista e prospettive differenti, prassi professionali dei Paesi coinvolti e processi di apprendimento attivati durante lo svolgimento del progetto stesso. I racconti e le esperienze inerenti al progetto del *Lifelong Museum Learning (LLML)* -finanziato dalla Commissione Europea tra il 2004 e il 2006 nell'ambito del programma *Socrates Grundtvig*- sono raccolti in un manuale<sup>32</sup> in cui si tenta di accordare e fondere con coerenza le diversità, in modo da valorizzare la moltitudine di esperienza che l'Europa può offrire nell'ambito dell'apprendimento permanente nel Museo.

Il gruppo di studi conferisce al termine di "apprendimento" un significato ereditato dalla definizione impiegata in Gran Bretagna dalla Campagna per l'Apprendimento, che recita:

L'apprendimento è un processo di coinvolgimento attivo nell'esperienza. È ciò che avviene nel momento in cui un individuo vuole attribuire un senso al mondo. Può comportare lo sviluppo di competenze, conoscenze, comprensione, valori, sentimenti, attitudini e capacità di riflettere. Un apprendimento efficace promuove il cambiamento, lo sviluppo personale e il desiderio di continuare ad apprendere.<sup>33</sup>

Di seguito si citano alcuni esempi applicativi italiani.

E' importante prendere in considerazione interessanti spunti dalle attività svolte dagli operatori dei musei dell'Emilia Romagna, riguardo quattro progetti finanziati dalla Comunità Europea tramite il *Programma Socrates*, due dei quali (*Euroedult* e *Collect & Share*), che hanno visto la partecipazione dell'Istituto Beni Culturali come istituzione partner. I progetti sono stati finanziati dal Programma Comunitario Socrates in anni diversi: AEM (*Adult Education and the Museum*) 1995-1997, era finalizzato per raccogliere e rendere disponibili in una banca dati alcuni esempi di buona pratica con il pubblico adulto, come ad esempio la realizzazione di un modello didattico- comunicativo centrato sul destinatario che ne prevede il coinvolgimento attivo (toccare), o l'inserimento di un *mediatore culturale*, cioè di una figura professionale specifica in grado di interagire con un pubblico di adulti, sollecitandone gli interessi, stabilendo legami tra il loro patrimonio di conoscenze ed esperienze e quanto sperimentato al Museo. Il progetto ha anche elaborato l'organizzazione di momenti

---

<sup>31</sup> *Ibidem*

<sup>32</sup> Gibbs K., Thomson J, Sani M. (2007), *Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Un manuale europeo*. Ferrara: EDISAI EDITORE

<sup>33</sup> Gibbs K., Thomson J, Sani M. (2007), *Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Un manuale europeo*. Ferrara: EDISAI EDITORE

informativi e formativi in cui il Museo è uscito dalla propria sede per raggiungere i destinatari nei loro luoghi quotidiani (attività di *outreach*). I restanti tre progetti prendono spunto e toccano le stesse tematiche di AEM: MUSAEAM 1997-1999, che concentra i suoi obiettivi sull'attivazione di una "giornata aperta" per l'educazione degli adulti nei musei partner del progetto, con animazione, laboratori e performance teatrali; EUROEDULT 2001 2003, che sottolinea l'importanza dei mediatori culturali e lavora per la qualificazione di professionisti con una sorta di certificato europeo. COLLECT AND SHARE 2003 2005, invece, lavora sulla formazione di una rete europea di Istituti che diffondano le buone prassi nell'ambito dell'educazione degli adulti, attraverso la condivisione in un sito internet. Tutti gli studi svolti in campo nazionale e internazionale convergono e concordano sulle strategie finora relazionate, mettendo in atto anche azioni di sostegno al Museo, con pianificazioni flessibili. Mettere a disposizione quotidianamente e a portata di mano la cultura e il Museo, significa riconoscere il valore delle Istituzioni che si occupano della promozione del Patrimonio culturale.

### **Museo: nuova agenzia educativa**

Il concetto di *Lifelong learning* e la nuova *mission* museale vengono anche ricontestualizzati all'interno del discorso più specifico, avviato negli anni '70 grazie all' importante contributo di Franco Frabboni, nel modello del SFI, il *Sistema Formativo Integrato*. Questo modello riconosce l'alleanza tra le tradizionali ed istituzionalizzate agenzie educative, come la Scuola e la famiglia, e altre realtà esterne che rappresentano, oggi più che mai, nuovi *spazi didattici informali e non istituzionali* <sup>34</sup>, grazie ai quali si estende e si amplia anche il potenziale educativo formale.<sup>35</sup> Attualmente il SFI assegna ai luoghi e alle infrastrutture culturali del territorio un potenziale preziosissimo e un valore educativo pari a quello della Scuola.

Ciò che si vuole è la costituzione, davvero e finalmente, del *sistema formativo integrato* centrato sulla persona o, meglio, sulla relazione tra persone e società, dove le singole istituzioni siano strumentali a quell'unico fine da perseguire che è lo star bene di ogni individuo. Il sistema formativo integrato (d'ora in poi SFI) è l'ambito totale dell'organizzazione e della riorganizzazione di tutte le agenzie educative con lo stesso sistema produttivo (le imprese) e si presenta come l'espressione, a valle, della <<nuova alleanza>> e del <<grande patto>> stipulato tra le prime e le seconde.<sup>36</sup>

---

<sup>34</sup> Brunelli M. (2014), *Heritage Interpretation. Un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio*. Macerata: eum edizioni università di macerata

<sup>35</sup> Frabboni F., Zucchini G.L. (1985), *L'ambiente come alfabeto. Beni Culturali, musei, storia*. Firenze: La Nuova Italia (p.258)

<sup>36</sup> Corsi M. (2003). *Il coraggio di educare Il valore della testimonianza*. (p.20). V&P editore

Questa prospettiva permette di progettare strategie incentrate sul Patrimonio, volte alla promozione dell'integrazione e dell'inclusione sociale, alla valorizzazione del dialogo culturale e allo sviluppo economico e sociale per i territori (Brunelli, 2014).

In questo contesto il Museo diviene punto di riferimento importante. Ci si pone, quindi, l'obiettivo di portare in classe progetti di Pedagogia del Patrimonio attraverso

una modalità di insegnamento basata sul patrimonio culturale, che includa metodi educativi attivi, una proposta curriculare trasversale, un partenariato tra i settori educativo e culturale che impieghi la più ampia varietà di modi di comunicazione e espressione (Art.1.2)". (Cfr. Raccomandazione n. 5-1998 del Consiglio D'Europa, art.2.)

Il Museo non è più solo spazio culturale, ma diviene partner strategico e insostituibile della Scuola: è un luogo dove possono incontrarsi, in varie forme di combinazione, materiali, oggetti, contenuti, valori che permettono di sviluppare la curiosità e la creatività dei ragazzi, in modo stimolante e coinvolgente. Ecco quindi che è fondamentale considerare il Museo un struttura che sappia dialogare con la Scuola, strutturare progetti di didattica interdisciplinare, attraverso lo studio trasversale dei Beni Culturali che, affrontati con particolarissime e differenti "lenti interpretative", favoriscono l'apprendimento e l'educazione attraverso ambienti significativi e letture su diversi livelli.

L' art.21 della legge n°59 del 15 Marzo 1997 definisce l'autonomia didattica e organizzativa delle Scuole per ampliare l'offerta formativa, attraverso progetti sperimentali e di ricerca, con convenzioni e percorsi integrati con altri e differenti sistemi formativi.

L' Accordo quadro siglato in Italia tra il Ministero Beni Culturali Ambientali e il Ministero della Pubblica Istruzione (20 marzo 1998), nel riconoscere il "diritto di ogni cittadino ad essere educato alla conoscenza e all'uso responsabile del patrimonio culturale", stabilisce innovative modalità di sperimentazione di attività di Educazione al Patrimonio, da realizzare in partenariato tra istituzioni scolastiche e Soprintendenze.

Le politiche educative, sempre di più, oggi, si stanno muovendo verso la costruzione di rapporti di collaborazione sinergici tra Scuola, territorio, aziende, musei e istituzioni che, attraverso la condivisione di *progetti in partenariato*, sul territorio nazionale e internazionale, facilitano, di gran lunga, la comunicazione, la promozione e la valorizzazione del Patrimonio culturale e l'educazione stessa, in senso più ampio.

La questione sui criteri per determinare in maniera più specifica il tema dell'apprendimento al Museo ha più ampio respiro grazie anche ai documenti elaborati nella *Raccomandazione del Consiglio del 20 dicembre 2012 sulla convalida dell'apprendimento non formale e informale* che

hanno spostato l'attenzione e la riflessione sulla necessità e l'esigenza di riconoscere nuove agenzie educative capaci di erogare servizi specifici al fianco della Scuola e delle altre agenzie riconosciute.

La partecipazione progressivamente più vivace dell'Italia al dibattito internazionale sul ruolo dei musei, e l'ampia bibliografia specifica prodotta sui temi relativi negli ultimi anni, hanno agevolato il formarsi di una più chiara visione del Museo in termini di servizio destinato all'utenza, ossia la variegata gamma dei visitatori di ogni età, provenienza e formazione; e ciò anche in ragione di una più vasta e diffusa sensibilità etica nei confronti dell'utenza stessa, che ha ispirato e ispira la creazione di strumenti quali le "carte dei servizi" e le "carte dei diritti". L'esigenza che si è manifestata è di orientare la mission dei musei in modo nuovo verso il visitatore, così da affinare ulteriormente quell'interpretazione del Museo come pubblico servizio".<sup>37</sup>

I musei stanno assumendo, sempre di più, il compito di diffonderne la conoscenza e favorire la fruizione del Patrimonio culturale attraverso la didattica museale, intesa come costante ricerca pedagogica, laboratoriale e sperimentale, cui partecipano più soggetti e professionalità del Patrimonio e della mediazione culturale. Per affrontare questo discorso è necessario, però, inquadrare meglio il contesto normativo e l'evoluzione dell'educazione al Patrimonio (*Heritage Education*) che si sviluppa e si afferma in ambito europeo a partire dagli anni '80. Grazie all'avvio di innovative metodologie didattiche, *l'Educazione al Patrimonio* si concretizza grazie a importanti studi francesi come la *pédagogie du patrimoine* che, da qui, prende forma e si estende a tutto il territorio Europeo, trovando spunti interessanti e terreno fertile per il suo sviluppo.

Anche la Raccomandazione N.R. (98)5 del Consiglio d'Europa relativa alla Pedagogia del Patrimonio Culturale (17 marzo 1998) segna il riconoscimento dell'Educazione al Patrimonio quale elemento cruciale per le politiche educative europee.

Parlare di Educazione al Patrimonio chiarifica in maniera più esaustiva il collegamento tra Educazione e Musei. Il museo non è come la scuola, ma deve collaborare attivamente con essa, per svolgere a pieno titolo la sua *mission* educativa e deve svolgere questo compito affrontando tutti gli aspetti della vita sociale, per avere ruolo prioritario per la conoscenza della società e della sua evoluzione.

Nessuna politica sull'istruzione può restare unicamente tale e ignorare nel contempo i mass media, l'industria culturale, le biblioteche, i musei, né ignorare l'impatto culturale dei diversi ambienti fisici, sia di quello urbano che di quello rurale. (...) Una politica per l'istruzione per tutto l'arco della vita non sarebbe completa ed efficiente senza la complementarità delle politiche sull'ambiente di apprendimento (Negri & Sani, 2000).

---

<sup>37</sup> Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei (art. 150, comma 6, D.L. n. 112/1998) disponibile da <http://www.beniculturali.it/>

La Raccomandazione del Parlamento Europeo del 18 Dicembre 2006 e l' *Heritage Education for Europe, assesment and future prospect*, chiarisce anche in che modo il Patrimonio culturale può essere centro dei processi di educazione alla cittadinanza e alla costruzione dell'identità europea e invita gli Stati membri a realizzare progetti che possano facilitare l'acquisizione di competenze importanti per l'apprendimento permanente, volte alla realizzazione personale, allo sviluppo di una cittadinanza attiva e alla consapevolezza del patrimonio artistico diffuso nel proprio Paese.

L'attualissima normativa specifica di riferimento, il "*Piano nazionale per l'educazione al patrimonio culturale*" del 2015, definisce l'importanza della Pedagogia del Patrimonio e ne definisce i significati. In questo documento l'evoluzione del concetto cittadinanza e Patrimonio viene ben definita da Tim Coopeland che amplia e precisa i contenuti delle Raccomandazioni del 1998, definendo l'Educazione al Patrimonio

una global education che ha come oggetto il patrimonio materiale e immateriale, è per sua natura interdisciplinare e fondata su metodologie attive e partecipative, richiede una forte sinergia tra il territorio e le sue agenzie educative; coinvolge sia gli operatori del sistema formativo formale (Scuola, Università) sia coloro che operano negli ambiti dell'apprendimento informale con particolare riferimento a quello del patrimonio culturale( Coopeland, 1998).

Si ribadisce che l'obiettivo dell'Educazione al Patrimonio non è la mera trasmissione di contenuti, quanto la concreta possibilità di contribuire a migliorare culturalmente e socialmente la vita di ciascun individuo (Coopeland, 2006)<sup>38</sup>

L'Educazione al Patrimonio contribuisce, quindi, a sviluppare il senso di appartenenza a una o più culture, ad acquisire la coscienza di identità culturale e il senso di appartenenza dei beni alla comunità.

Sulla base di quanto affermato e dei riferimenti normativi citati si sviluppa in Europa la riflessione sul significato e il ruolo dell'Educazione al Patrimonio nel contesto della società contemporanea e si definisce in maniera più chiara anche il ruolo centrale educativo del Museo per la formazione del cittadino.

Oggi si mette al centro dell'apprendimento il pubblico diverso per tipologia, con i suoi stili e approcci differenziati e viene ribadita la necessità di sostenere il processo di apprendimento dell'individuo, non solo nel suo percorso di formazione scolastica, ma anche successivo. Si deve quindi tener conto delle diverse esigenze promuovendo progetti differenti per obiettivi,

---

<sup>38</sup> Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo Direzione Generale Educazione e Ricerca (Dicembre 2015), *Piano nazionale per l'educazione al Patrimonio Culturale*, disponibile da <http://www.dger.beniculturali.it/>

strategie metodi e strumenti di comunicazione che permettano al visitatore di costruire, nel Museo, in maniera personale, i propri significati.

Si delinea così una nuova

*visione lifelong* (che guarda all'apprendimento come a una dimensione permanente e costitutiva della stessa esistenza) e *learner-centred* (orientata sui visitatori intesi come learner dotati di propri interessi, motivazioni, stili di apprendimento ecc.), l'educazione al patrimonio abbandona la sfera esclusivamente formale per aprirsi all'informalità dell'apprendere dei luoghi extrascolastici da una parte; dall'altra, questo stesso processo implica il pieno riconoscimento del ruolo educativo dei luoghi del patrimonio e delle istituzioni culturali.<sup>39</sup>

---

<sup>39</sup> Brunelli, M. (2014). *Heritage Interpretation. Un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio*. Macerata: eum edizioni università di macerata (p. 26)

## CAP 2\_LA FUNZIONE EDUCATIVA DEI MUSEI

Come introdotto nel capitolo precedente, negli ultimi tempi all'Educazione al Patrimonio si assegna particolare rilievo poiché diviene un elemento importante per la crescita della società. Emerge la necessità di ripensare a nuovi percorsi educativi/formativi che possano permettere a ogni individuo di gestire autonomamente il proprio percorso di apprendimento e trovare, anche grazie a questo, la propria capacità di adattarsi ai veloci cambiamenti dello scenario economico, lavorativo e sociale<sup>40</sup>. Nella società occidentale le esperienze formative valicano sempre più i tempi e i luoghi dell'apprendimento formale tradizionale. La vera e propria finalità del museo implica tutto ciò che riguarda *l'apprendimento*, le *azioni* e le *pratiche* educative che, a loro volta, racchiudono ulteriori aspetti come quello *comunicativo* e quello *espositivo*.

Dare risalto al tema dell'apprendimento al Museo vuol dire mettere in luce e riconoscere l'effettivo valore del museo stesso come luogo pedagogico in cui far dialogare percorsi, orientamenti e dibattiti di natura interdisciplinare, che abbracciano contesti scientifici e culturali legati sia all'ambito delle Scienze Umane, che al campo della Museologia.

Prima di parlare nello specifico della definizione di Museo come *luogo pedagogico*, concetto ormai ampiamente riconosciuto da tutte le Istituzioni, e delle sue caratteristiche peculiari, risulta fondamentale tracciare alcune delle tappe storiche e normative che hanno permesso al Museo stesso di evolversi e mutare, fino a diventare ciò che oggi effettivamente rappresenta. Questo processo è graduale e tocca molteplici sfaccettature della società, che si differenziano e prendono forme e significati diversi nei differenti contesti in cui si realizzano.

Il Museo deve la sua apertura in senso sociale e, conseguentemente, anche in senso educativo, a tutto un insieme di fattori che hanno caratterizzato il contesto di riferimento in cui l'istituzione stessa si è sviluppata (realtà, teorie, tempi, direttive, etc), che hanno inciso notevolmente sulla definizione stessa di Museo, sul suo significato, sulla sua funzione e, quindi, anche sulla sua missione.

## ORIGINE E EVOLUZIONE STORICA DELL'APERTURA SOCIALE DEL MUSEO E DELLA SUA FUNZIONE EDUCATIVA

Il ruolo educativo del museo è strettamente collegato alla nascita del museo moderno e alla volontà di aprire le sale espositive al pubblico. Il primo nucleo della Pinacoteca di Brera, ad esempio, costituito da Collezioni donate dal Cardinal Federico Borromeo nel 1618 e

---

<sup>40</sup> Consiglio europeo di Lisbona, Un programma di rinnovamento economico e sociale per l'Europa. Conclusioni della Presidenza del Consiglio, Lisbona, 23-24 Marzo 2000.



dall'Imperatrice Maria Teresa D'Austria nel 1771, nasce come riferimento didattico per la formazione di giovani artisti: nelle sale espositive era possibile girare per immortalare, attraverso ricerche, disegni e studi, statue e immagini, allo scopo di comprendere meglio proporzioni e movimento. È importante considerare che alcune collezioni museali nascono principalmente in ambienti educativi come la Scuola e le Università.

### Ambito anglosassone: primo avvio verso l'apertura educativa e sociale del Museo

L'evoluzione storica della funzione educativa del Museo va letta e inquadrata in ambito internazionale: nel Regno Unito nel 1759, per la prima volta, il *British Museum* apre le sue sale espositive - rimaste fino ad allora chiuse e fruibili privatamente da uomini facoltosi ed intellettuali - al pubblico, per contribuire alla formazione della persona. In Francia, poco dopo, il *Musée Révolutionnaire* si trasforma in un importante centro educativo, quando apre le sue collezioni a tutta la popolazione, per istruirla. Anche il periodo della Rivoluzione Industriale rappresenta un spazio temporale in cui sono avvenuti molti e interessanti cambiamenti nell'ambito dell'educazione museale: il South Kensington Museum di Londra e, in Italia, il Regio Museo Industriale di Torino, sono da considerarsi due esempi di "officine laboratoriali", ovvero luoghi in cui l'educazione artistica e estetica promuovevano e arricchivano la formazione degli operai, per sperimentare e migliorare la qualità delle manufatti prodotte, in un'ottica di miglioramento dello sviluppo industriale.

Le teorie delineate negli ambienti americani e anglosassoni, precursori nel campo e ancora vivi punti di riferimento a livello mondiale, costituiscono un grande stimolo per lo sviluppo di una visione di museo strettamente correlata alla promozione della sua funzione educativa. Proprio dalle teorie anglosassoni, infatti, nasce una prima forma del concetto di *didattica museale*: tra la fine del XIX secolo e i primi dieci anni del XX, a partire dalla Gran Bretagna e negli Stati Uniti, si avviano i primi servizi educativi.

In America fin dai primi anni del'900 all'interno della maggior parte delle istituzioni museali erano già presenti *Educational Departements* dove si iniziavano a concretizzare i principi Deweyani che contribuivano allo sviluppo dell'idea di museo come luogo di apprendimento. Emerge, infatti, l'esigenza di trasformare gli ambienti museali in luoghi vivi, in contesti formativi e relazionali

dove poter apprendere, socializzare e soprattutto vivere un'esperienza divertente e coinvolgente non solo cognitivamente ma soprattutto da un punto di vista estetico, emotivo, ludico e relazionale (Cardone,2014).<sup>41</sup>

I modelli di riferimento, infatti, si basavano sui principi del filosofo pedagogista John Dewey, che proponeva un approccio innovativo alla fruizione dell'arte attraverso una partecipazione emotiva, attiva e sensoriale del visitatore all'interno del museo. Prende avvio anche una nuova concezione legata all'importanza delle esigenze e dei bisogni dei diversi visitatori delle strutture museali. Le metodologie messe in atto consistono nell'uso di strategie comunicative e che coinvolgono i fruitori in un'esperienza emotivamente valida e significativa.

Intorno a Dewey, si riuniscono museologi, come John Cotton Dana, Morris D'Camp Crawford o Stewart Culin, che contribuiscono e partecipano al dialogo in fermento sull'educazione al museo. Le loro idee concepiscono questo ambiente maggiormente incentrato sui fruitori e sulle loro esigenze in modo da contribuire in maniera più costruttiva allo sviluppo della società. I musei diventano veri e propri strumenti per migliorare la qualità dei prodotti in commercio e per lo sviluppo della società industriale: da questo emerge in modo molto forte l'orientamento didattico del museo, che influenza significativamente le abitudini, gli usi e i costumi della popolazione. Attraverso il contatto diretto e, più in generale, il coinvolgimento di tutti i sensi, gli oggetti museali diventano stimoli importanti e instaurano un vero e proprio dialogo con la gente. Si inizia a diffondere l'idea che il museo non è più solamente uno spazio fisico in grado di conservare e mostrare testimonianze del passato, ma diventa un luogo dove ambienti, luci, colori e allestimenti parlano con diverse tipologie di pubblico, grazie a nuove strategie comunicative.

### Contesto Italiano: importanza del legame della “didattica museale” con la Scuola

Si può affermare che, invece, nel nostro Paese, si inizia a parlare in termini di “didattica museale” nei primi anni della Repubblica. In Italia, infatti, il riconoscimento della funzione educativa del museo e lo sviluppo di contributi per migliorare l'accessibilità a tutti i tipi di pubblico, è legata ad una serie di eventi ed iniziative che hanno preso forma solo a partire dal secondo dopoguerra, lungo l'arco di un ventennio.

Con l'affermarsi della Costituzione e con un periodo di ripresa generale della vita civile, numerosi e importanti musei italiani riaprono al pubblico con programmi culturali innovativi e fortemente impegnati a livello culturale e civile. Le funzioni in materia di Musei e Beni Culturali inizialmente sono di competenza del Ministero della Pubblica Istruzione (Antichità e

---

<sup>41</sup> Cardone S. (2014). Formare al museo arte, gioco e narrazione in pinacoteca. Progedit editore

Belle Arti, Accademie e Biblioteche), Ministero degli Interni (Archivi di Stato) e della Presidenza del Consiglio dei Ministri (Discoteca di Stato, editoria libraria e diffusione della cultura): l'Istituzione scolastica possiede le principali disposizioni per "dirigere" l'ambito didattico, anche in campo museale, infatti, nel corso del tempo, sono stati molti i provvedimenti che hanno contribuito a fare della scuola il referente privilegiato per le attività educative di musei e luoghi della cultura.

Si può rilevare che la frequentazione al Patrimonio culturale si è sempre evoluta in interazione con le Istituzioni preposte all'apprendimento formale: musei, archivi e biblioteche sono sempre stati luoghi complementari alle Istituzioni formative di differente ordine e grado (fin dal 1700 musei, biblioteche e archivi accompagnavano la formazione degli artisti).

Considerando l'evoluzione del sistema educativo italiano, la Scuola è sempre stata elemento catalizzatore dei musei nella sfera educativa e sono stati proprio i provvedimenti avviati nel corso del tempo, che hanno marcato l'alleanza tra questi due Istituzioni: dal riconoscimento nel 1979 dei Programmi della Scuola media inferiore sull'importanza della conoscenza diretta dei beni culturali presenti sul territorio per l'educazione dei giovani, all'inserimento nella programmazione educativa della scuola primaria dei beni culturali e dei musei (1985), fino all'apertura delle Scuole al contesto culturale territoriale sancita dall'autonomia scolastica del 2000.

Il rapporto che lega la Scuola al Museo è sempre esistito tanto che già intorno agli anni '70 anche il Soprintendente della Pinacoteca di Brera Franco Russoli appoggiava la necessità di affiancare il Museo a ogni tipologia di Istituto Scolastico come strumento didattico. Egli infatti sosteneva

la necessità di offrire il museo alle scuole di ogni grado come strumento formativo e non puramente nozionale, mettendo ogni museo a disposizione delle scuole non soltanto per un'attività didattica limitata alla singola disciplina, ma come un "laboratorio" aperto ad ogni indirizzo di ricerca. (Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, 2006)<sup>42</sup>

Nonostante fosse per alcuni già chiaro il concetto che il Museo era un Istituzione con tutte le sue potenzialità e peculiarità tanto da diventare necessario e a sostegno delle scuole, solo nel 1974 è stato istituito il Ministero dei Beni Culturali e Ambientali <sup>43</sup>, con il compito di farsi

---

<sup>42</sup> Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2006). *Didattica museale origini ed evoluzione*. (ed.) Ciocca A. Disponibile da <http://archivio.pubblica.istruzione.it/>

<sup>43</sup> Il Ministero per i Beni Culturali e Ambientali fu istituito da Giovanni Spadolini, (con decreto-legge 14 dicembre 1974, n. 657, convertito nella legge 29 gennaio 1975, n. 5 - G.U. 14 febbraio 1975, n. 43), con il compito di affidare unitariamente alla specifica competenza di un Ministero appositamente costituito la gestione del patrimonio culturale e dell'ambiente al fine di assicurare l'organica tutela di interesse di estrema rilevanza sul piano interno e nazionale. (Organizzazione del Ministero per i beni culturali e ambientali con D.P.R. n. 805 del 3 dicembre 1975)

carico della completa gestione e dell'organica tutela del patrimonio culturale interno e nazionale.

Pietro Romanelli, direttore generale delle Belle Arti al Ministero della Pubblica Istruzione, durante il convegno intitolato *"Il museo come esperienza sociale"* nel 1971 affermava che bisognava

studiare i mezzi più acconci per avvicinare il museo al pubblico, farlo entrare sempre più intimamente nel vivo della società moderna, come elemento attivo ed insostituibile dell'educazione e dell'elevazione culturale e spirituale della società stessa (Romanelli, 1971).<sup>44</sup>

È proprio grazie al contributo di Venturi, Romanelli e Brandi -critico d'arte e fondatore della teoria del restauro- che si possono delineare i primi caposaldi teorici ed epistemologici della didattica museale in Italia:

1. il rapporto con la scuola (fondamentale per la formazione del *"gusto per e dell'arte"*)
2. il legame con lo spettatore (per aprire e rendere accessibile a tutti l'arte )
3. il valore estetico di un'opera d'arte (per la lettura critica e intellettuale dell'oggetto culturale).

Quando si parla di Lionello Venturi non si può non prendere in considerazione l'idea di "didattica museale": è proprio lui, che per primo, avvia una riflessione molto dettagliata sul ruolo della funzione estetico-educativa del patrimonio artistico, approfondendo più da vicino modalità e finalità legate a quella che oggi viene definita comunemente *didattica museale*. Venturi viene visto proprio come un pioniere del tema: grazie anche all'incontro con Dewey negli Stati Uniti negli anni '40, il critico modenese si impegna in un'ardua battaglia per sensibilizzare e promuovere il legame tra educazione e valore pedagogico dell'arte e spostare l'attenzione su "percorsi didattici" basati sulla sua idea di *"museo- scuola"*. È proprio grazie alla sua personale battaglia e alle sue proposte di "percorsi educativi" che in Italia si iniziano a vedere i primi riconoscimenti istituzionali, con l'*apertura* di specifiche "sezioni didattiche" nei musei. Nel 1969, presso il Ministero della Pubblica Istruzione, viene istituita una Commissione specifica per la Didattica dei musei<sup>45</sup> per istituzionalizzare il rapporto scuola -museo e

---

<sup>44</sup> Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2006). *Didattica museale origini ed evoluzione*. (ed.) Ciocca A. Disponibile da <http://archivio.pubblica.istruzione.it/>

<sup>45</sup> Circolare n. 128 del 1970 emanata dal ministro Ferrari Aggradi, pubblicata nel Bollettino Ufficiale del Ministero della Pubblica Istruzione, anno CXLVII, n.14, 2 aprile 1970, pp.810-811.

concretizzare l'istituzione di una sezione didattica presso ciascuno dei principali musei. Nasce e inizia a prendere forma la didattica museale.

È quindi il contatto che Venturi ha con Dewey negli Stati Uniti, intorno agli anni '39-'45, a far prendere forma in maniera più concreta alle sue idee innovative. Per il filosofo e pedagogista statunitense la didattica museale è "comunicazione culturale" e questa definizione, molto attuale, riconduce all'approccio naturalistico deweyano che basa la conoscenza dell'uomo sul suo adattamento all'ambiente attraverso l'esperienza attiva e partecipativa. Il fattore emozionale è molto importante: grazie ai nostri sensi l'individuo riesce a percepire costruire significati molteplici, che vanno oltre le qualità sensibili del reale (base dell'espressione artistica).

Ne "La Nuova Europa" Venturi diffonde i modelli innovativi di Dewey per portare anche in Italia l'idea di "musei-scuola", come luoghi aperti ai giovani per affiancare all'istruzione attraverso i libri, una "istruzione visiva". Oltre a questo grande slancio nei confronti dell'importanza di una sensibilizzazione e un'educazione all'arte, incentrata sul valore della conoscenza visiva e dei viaggi d'istruzione, il suo pensiero pone l'accento sull'importanza della crescita educativa dell'individuo anche attraverso l'arte (Lollobrigida, n.d.).<sup>46</sup>

Si inizia, così, a riconoscere anche in Italia, il Museo come elemento promotore per rilanciare il ruolo della cultura nella società e da questo importante momento, nascono e si affermano come pilastri, i concetti di "esperienza" e "educazione attiva".

#### RIFERIMENTI STORICI RILEVANTI

Tra gli anni '50 e '70 si diffonde una nuova sensibilità per la promozione dei musei e i convegni e le riunioni organizzate in questo periodo costituiscono il punto di partenza per l'apertura di un dibattito sulla didattica museale che ancora oggi è aperto. Gli eventi più significativi che hanno segnato questo fenomeno sono :

- nel 1951 a Parigi, Riunione congiunta UNESCO-ICOM. Questa tappa viene riconosciuta come data in cui si apre il dibattito sulla funzione educativa del museo. Il rappresentante italiano, Giulio Carlo Argan, sottolinea la necessità di affrontare la questione attraverso una cooperazione tra museo e scuola, a livello locale, nazionale e internazionale;
- nei convegni UNESCO del 1952 a Brooklyn e del 1954 ad Atene si ribadiscono e si sottolineano ancora i principi da cui partire, come il riposizionamento dell'educazione come funzione uguale e fondamentale, a pari livello della conservazione e della ricerca; nelle

---

<sup>46</sup> Lollobrigida C. (n.d.). *Il Museo scuola di Lionello Venturi: le origini della didattica museale italiana*. Disponibile da <http://www.academia.edu>

raccomandazioni finali si invitavano i musei ad avere, tra il proprio personale, almeno uno *specialista dell'educazione*, con la stessa qualifica del conservatore. Si suggeriva, inoltre, di alimentare la collaborazione tra scuole e musei, incentivando la formazione degli insegnanti nell'ambito della didattica museale e di predisporre negli stessi musei dei locali o degli spazi adibiti alla didattica.<sup>47</sup>

-Nel 1955 Perugia, va ricordato un convegno in cui, per la prima volta, si inquadra la *didattica del museo* nell'ambito della "Museologia" e con l'intervento di Lionello Venturi, "*Il Museo come Scuola del Pubblico*", si sottolinea l'importanza di una programmazione comune tra Scuola e Museo, allo scopo di sensibilizzare le future generazioni a una cultura della tutela. È stato il precoce inserimento dell'insegnamento della Storia dell'arte nell'ordinamento dei Licei italiani – e una serie di provvedimenti successivi – che hanno contribuito a fare della Scuola il referente privilegiato per le attività educative di musei e luoghi della cultura.

- Nel 1963 (2-4 aprile) a Gardone Riviera viene organizzato il Convegno Nazionale di studio sulla "Didattica dei Musei e dei Monumenti" dal Centro Didattico Nazionale per l'Istruzione Artistica. In questa occasione viene elaborato un documento che riassume alcuni importanti principi che sottolineano il valore della collaborazione tra Scuola e Museo per l'Educazione:

- a) *Riconoscimento della funzione educativa dei musei*: la funzione educativa e didattica dei musei deve essere riconosciuta dalla Scuola e dal Museo stesso come momento essenziale, nel corso dell'anno scolastico, per l'educazione e per l'istruzione integrali del cittadino. Il rapporto scuola-museo deve essere considerato in modo stabile e organico nel quadro didattico generale della Scuola italiana;
- b) *Preparazione degli insegnanti alla visita ai musei*: la scuola deve preparare gli insegnanti a comprendere l'utilità didattica della visione diretta degli oggetti e al compito di guida attraverso speciali corsi di studio; è importante preparare le visite ai musei e ai monumenti secondo una progettualità e un orario ben definiti e secondo criteri didattici non improvvisati;
- c) *Attività didattica e sperimentale da parte dei musei*: il museo, da parte sua, deve esibire materiali ed esperimenti in modo didatticamente utile, ospitare manifestazioni didattiche temporanee o permanenti e fornire materiale di osservazione e di studio, per promuovere iniziative di carattere didattico e preparare il personale con corsi di pedagogia e di didattica;

---

<sup>47</sup>Lollobrigida C. (2010). Introduzione alla museologia: storia, strumenti e metodi per l'educatore museale, (p. 6). Firenze: Le Lettere.

- d) *Creazione di un punto di riferimento per servizi didattici*: si auspica la creazione di un "Servizio didattico centrale", nella Scuola, e delle "Sezioni didattiche" presso le Soprintendenze e le Amministrazioni civiche cui fanno riferimento musei o complessi monumentali di grande importanza (Pisu, n.d.).<sup>48</sup>

La scuola, in questa prospettiva, viene vista come l'elemento propulsore principale sia per il ruolo dei musei, sia per il progresso della società nel suo insieme.

#### Gli anni '70: primo passo verso l'attivazione di servizi di didattica al museo

È con l'inizio degli anni '70 che si avvia un momento di importanza rilevante che sottolinea il bisogno di inserire una pratica educativa mirata nei musei:

-Nel 1970, presso il Ministero della Pubblica Istruzione, viene creata la Commissione di Studio per la Didattica dei Musei: emerge l'esigenza di riunire specialisti e studiosi di diverse discipline e di diversi campi, per parlare del ruolo dei musei e del loro rapporto con la sfera educativa: direttori museali, pedagogisti, sociologi, esperti della comunicazione sociale, psicologi si riuniscono per la prima volta. La Commissione per la didattica dei Musei, presieduta da Pietro Romanelli (1889-1982) è costituita da rappresentanti di varie istituzioni e enti. Riunendo insieme differenti tipologie di esperti, si è cercato di studiare quale nuovo ruolo potesse svolgere il Museo nella società moderna ed è emersa l'esigenza di non parlare più di conservazione come "protezione", ma di tutela chiaramente finalizzata ad un uso socio-culturale ed educativo dei beni culturali. Lo stesso Romanelli era convinto sostenitore del bisogno di rendere i musei aperti, accessibili e comprensibili a tutti.

Compito della Commissione è quello di studiare i mezzi più acconci per lo sviluppo di questa attività didattica dei Musei; vedere quanto delle iniziative già in atto sia valido e meriti di essere valorizzato, quanto vada invece modificato e, soprattutto, quanto occorre fare perché le iniziative, ancora limitate, a pochi e sporadici istituti, sia esteso a tutti i musei. (Commissione per la didattica dei Musei, 1970)<sup>49</sup>

Passo fondamentale verso un rinnovamento si ha con la creazione, presso le Soprintendenze e i grandi musei, di specifiche Sezioni Didattiche e all'istituzione di diversi Centri di coordinamento di tali uffici, presso ciascun Provveditorato agli Studi, grazie all'emissione di una circolare ministeriale (27 marzo 1970, n. 128).

(...) questo Ministero ritiene opportuna l'istituzione presso ciascuno dei principali Musei di una sezione didattica e, presso ciascuno dei Provveditorati agli Studi, di un centro per il coordinamento delle varie attività a livello provinciale e per la ricerca delle soluzioni da

<sup>48</sup> Pisu C. (n.d.) *La nascita della Didattica museale*. Disponibile da <http://museumsnewspaper.blogspot.it/>

<sup>49</sup> Disponibile da <http://archivio.pubblica.istruzione.it/>



adottarsi con il contributo delle singole esperienze. (...)Gli istituendi Centri dovrebbero essere in particolare collegati con i più importanti Musei della regione o della provincia per la opportuna utilizzazione e valorizzazione del materiale artistico di cui la regione o la provincia dispongono.<sup>50</sup>

-Nel Dicembre 1971, a Roma, si apre il Convegno intitolato "*Il museo come esperienza sociale*", tappa importante per la Didattica dei Musei Italiana, per indirizzare in maniera più decisa il museo verso il pubblico, a fronte della trasformazione delle strutture sociali e della massificazione della cultura. All'evento intervengono per la prima volta studiosi di varie discipline che si riuniscono per discutere di musei e per individuare i mezzi e le strategie più idonee per attuare la trasformazione dal museo inteso come contenitore di oggetti a luogo vivo, aperto alla società. La tutela, quindi, non è più intesa soltanto nel suo aspetto di conservazione del patrimonio storico, artistico e culturale, ma ne viene sottolineata la peculiarità delle finalità socio-culturali ed educative.<sup>51</sup>

In questa direzione si iniziano a muovere numerosi Istituti Museali Italiani che si propongono al pubblico attraverso programmi innovativi. Proprio intorno agli anni '60-'70 vengono avviate importanti e significative sperimentazioni pionieristiche nei musei che risultano, ancora oggi, pilastri fondamentali per la storia del concetto di didattica museale: F. Wittgens e F. Russoli (Pinacoteca Brera, MI), P. della Pergola ( Galleria Borghese, RO), M. Fossi Todorow (Uffizi, FI). Altre esperienze moderne, costituite da aperture al pubblico con l'organizzazione di programmi culturali innovativi, sono state avviate dalla Galleria Nazionale di Arte Moderna di Roma (con il contributo di Palma Bucarelli), dal Museo Poldi Pezzoli di Milano; significative attività didattiche dal carattere innovativo e dinamico, inoltre, sono state organizzate e promosse presso musei comunali e provinciali a partire dal 1970.<sup>52</sup>

Il Soprintendente della Pinacoteca di Brera, F. Russoli, in questo particolare contesto, traccia le prime linee guida per una nuova lettura del museo, da considerare non più come semplice deposito o laboratorio specialistico per oggetti di cultura, ma come "*crogiuolo e produttore di cultura*" (Russoli, 1971):

Non si deve mai ridurre la funzione di una determinata raccolta esclusivamente all'educazione specialistica, ma è necessario proporre l'utilizzazione più aperta, in un

---

<sup>50</sup> Bollettino telematico dell'arte, 31 maggio 2001, n. 268, (nota 15) Circolare MPI 128 del 27 Marzo 1970. Disponibile da <http://www.bta.it>

<sup>51</sup> Disponibile da <http://museumsnewspaper.blogspot.it/>

<sup>52</sup> Esperienze redatte in Panzieri P. (1990). *Didattica Museale in Italia. Rassegna di Bibliografia I*, Assessorato alla cultura del comune di Roma. Roma: Fratelli Palombi Editore; Panzieri P. (1992). *Didattica Museale in Italia. Rassegna di Bibliografia*, comune di Roma, Assessorato alla cultura, Centro di coordinamento didattico. Roma: Fratelli Palombi Editore; *Didattica del museo e del territorio: 1991-1995*, allegato al bollettino d'arte del ministero per i Beni Culturali e Ambientali, n 91, maggio-giugno 1995.



tessuto di relazioni; il museo deve essere proposto come luogo in cui si trovano non tanto delle informazioni o dei “documenti originali” su un dato argomento, quanto delle inattese e rivelatrici scoperte sulla polivalenza dei significati e messaggi delle opere che esso conserva. Deve essere un luogo dove si va per alimentare i propri problemi di conoscenza, più che per subire alienanti e coercitive lezioni.<sup>53</sup>

- Nel 1974 con la nascita del Ministero dei Beni Culturali, il Museo inizia ad acquisire anche maggiore riconoscimento politico. Nonostante, però, il forte fermento d’interesse nei confronti del ruolo educativo del museo, permane la problematica per cui, nonostante la nascita di sezioni apposite, la didattica museale italiana non assume un ruolo di spicco e le poche esperienze offerte non sono sostenute da veri e propri principi teorici riguardo all’apprendimento nelle sale espositive. Salvo rare proposte operative di eccellenza, lo strumento educativo principale rimane sempre la visita guidata e il termine “educazione” non ha ancora un significato delineato e preciso, anzi, rimane ancora collegato all’aspetto di comunicazione lineare e netta di informazioni e nozioni. È importante definire alcune delle caratteristiche proprie delle attività di didattica museale realizzate nel panorama italiano in questo periodo (dagli anni ’70 agli anni ’80) ancora legate a principi classici e scarsamente innovativi, che si andranno poi modificando grazie alle nuove teorie didattico-pedagogiche e al supporto di interessanti studi:

- vi era un approccio “formale” al rapporto con il pubblico inteso come massa da istruire;
- iniziava a emergere l’esigenza di trovare nuove tecniche per insegnare i concetti della Storia dell’arte nel contesto museale, con azioni differenziate rivolte al pubblico scolastico da una parte e al pubblico generico dall’altra;
- lo strumento preferito era la visita guidata tradizionale, svolta da personale esperto e preparato per la spiegazione del museo e del suo allestimento, ancora freddo; il museo è inespressivo, volto principalmente alla conservazione e all’esposizione “asettica” delle opere;
- il visitatore era passivo e recepiva i messaggi codificati dall’operatore museale;
- iniziavano a delinearci percorsi di lettura delle opere con il supporto attività di laboratorio e di questionari;
- veniva effettuata una lettura delle opere, accompagnata da una spiegazione, simile a una lezione frontale di storia dell’arte/educazione artistica. (Zerbini, 2006)<sup>54</sup>

---

<sup>53</sup> Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca (2006). Didattica museale origini ed evoluzione. (ed.) Ciocca A. Disponibile da <http://archivio.pubblica.istruzione.it/>

<sup>54</sup> Zerbini L. (2006). (Ed. ), La didattica museale. Roma: Aracne Editrice.

Le strutture che hanno, in un certo senso, rivoluzionato il panorama italiano sono *Il Castello di Rivoli* e *il MART di Rovereto* che, solo negli anni '80, aprono sezioni didattiche in cui si svolgono laboratori basati sui principi della tradizione anglosassone e del “*Metodo Munari*”<sup>55</sup>, fondatore dell'omonimo metodo, che applica queste teorie ideando la didattica dei Laboratori, come quelli di “*Giocare con l'Arte*”, avviati negli anni '70.<sup>56</sup>

Si delineano, così, alcuni degli elementi principali legati all'aspetto didattico-educativo applicato al museo. Indispensabile risulta:

- 1) promuovere la conoscenza al patrimonio culturale a tutti i cittadini ( finalità sociale), per avvicinare il grande pubblico al museo e per riavvicinare alla cultura cittadini migranti nel Paese, cercando di sviluppare forme positive di partecipazione alla vita sociale;
- 2) Promuovere forme di Educazione Permanente, sensibilizzando tutti, a tutte le età, fin dai primi anni dell'età scolare, in cui l'individuo è più ricettivo e predisposto ad acquisire nuovi valori, anche attraverso l'arte;
- 3) Sviluppare un approccio al museo attraverso l'esperienza diretta e attraverso i principi dell'attivismo pedagogico che, in modo più completo, permettono lo sviluppo di apprendimenti “significativi”, che si scostano dal puro nozionismo e sono in grado di legarsi agli interessi e alle esperienze reali e concrete dei visitatori.(Lollobrigida, n.d.)<sup>57</sup>

Varie ricerche nazionali ed internazionali confermano ancora oggi come l'attitudine a frequentare musei biblioteche, ecc. sviluppata e esercitata da bambini, attraverso la scuola e la famiglia, possa condizionare positivamente l'abitudine alla frequentazione di luoghi culturali nel futuro e per tutto l'arco della vita (M. Xanthoudaki, 1998).<sup>58</sup> Questo concetto viene sottolineato già dalla fine degli anni '60 da Pierré Bourdieu e Alain Darbel, in *l'Amour de l'Art*, prima ricerca sociologica sul pubblico museale: chi non sperimenta il luogo del museo fin da piccolo difficilmente si ritroverà ad utilizzarlo in età adulta.

Il bisogno di appropriarsi di beni, che come i beni culturali, esistono soltanto per colui che ha ricevuto dall'ambiente familiare e dalla scuola i mezzi per appropriarsene, può apparire

---

<sup>55</sup>Disponibile da <http://www.brunomunari.it/>

<sup>56</sup> Cfr Munari B.(1981). Laboratorio per bambini a Faenza. Bologna: Zanichelli; Munari B. (1985). I laboratori Tattili, Milano: Corraini.

<sup>57</sup>Lollobrigida C. (n.d.). *Il Museo scuola di Lionello Venturi: le origini della didattica museale italiana*. Disponibile da <http://www.academia.edu>

<sup>58</sup>Xanthoudaki M. (1998). Educational Provision for Young People as Independent Visitors to Art Museums and Galleries: Issues of Learning and Training. *Museum Management and Curatorship*, Vol. 17, No. 2,(pp. 159–172).

soltanto presso coloro che possono soddisfarlo e può essere soddisfatto solo quando appare». (Bourdieu & Darbel, 1972)

A sostegno dei tre concetti chiave, che emergono e si sviluppano nel tempo, contribuiscono anche altre discipline come gli studi psicologici sviluppati da scuole importanti come la Gestalt, l'Università di Harvard (New Look) e l'Università di Milano. Si pone un'attenzione maggiore sulla modalità di percepire del soggetto, sulle sue caratteristiche cognitive (attenzione, memoria, linguaggio) e sulle modalità di apprendimento dei destinatari del messaggio culturale: non si parla più semplicemente di stimoli, ma dell'importanza di come la percezione viene elaborata dal "*vissuto personale*" di ciascun soggetto. Gli studi sulla percezione mettono in luce l'atto del percepire come un'interazione di fattori strutturali (intrinseci allo stimolo) e di fattori funzionali (legati alle esperienze personali, ai bisogni e alle aspettative di chi percepisce).

### Anni '80 e l'Educazione al Patrimonio

Dagli anni '80 in poi, a livello europeo, prende piede un altro pensiero molto importante, connesso con quello dell'apertura dei Musei: nasce intorno a questo periodo il concetto di Educazione al Patrimonio, che si sviluppa allo scopo di promuovere e integrare nella didattica scolastica progetti interdisciplinari incentrati sul Patrimonio culturale. Differentemente dagli anni precedenti le normative europee delineano percorsi comuni da seguire, volti a promuovere la partecipazione attiva degli individui e la costruzione di significati del pubblico del Patrimonio. La sfida più grande che emerge dalla Convenzione di Faro (2005)<sup>59</sup> è quella di sottolineare il ruolo centrale dell'Educazione al Patrimonio per la formazione del cittadino e, conseguentemente, di promuovere forme per migliorare l'*accessibilità* ( fruizione, comprensione e riconoscimento) e la *partecipazione* dei soggetti in Musei, Parchi Archeologici e Beni Culturali e Paesaggistici, principio riconosciuto anche nella Dichiarazione Universale dei Diritti dell'uomo (Parigi 1984). Connessi all'apertura dei Musei (più in generale del Patrimonio Culturale) e alla loro funzione educativa si delineano, sempre in questo scenario, alcuni strumenti per incrementare il raggiungimento degli obiettivi della Convenzione: per migliorare l'*accessibilità* e la partecipazione, occorre puntare sulla *comunicazione*, sul *partenariato e sulle relazioni con il territorio* ( non solo l'alleanza con la scuola) e sulla *ricerca scientifica e la formazione*, a livello multidisciplinare e sul campo.<sup>60</sup> Con l'Educazione al Patrimonio, inoltre, si diffondono concetti basilari che hanno, poi, accelerato il processo di

---

<sup>59</sup>Disponibile da <http://www.coe.int/it/>

<sup>60</sup> Ministero dei Beni e delle Attività culturali e del Turismo Direzione Generale Educazione e Ricerca, *Piano Nazionale per l'Educazione al Patrimonio culturale*, Dicembre 2015.

“Apertura del Museo” in senso moderno e hanno permesso lo sviluppo di approcci e strumenti attuali per la fruizione del Patrimonio:

1. *L’approccio creativo;*
2. *Approccio interdisciplinare;*
3. *metodi di insegnamento attivi;*
4. *la varietà dei linguaggi.*

Viene ribadito, quindi, che il Patrimonio culturale può diventare uno strumento di acquisizione di conoscenze e competenze specifiche che completano il percorso formativo curricolare e che i punti messi in risalto divengono elementi fondamentali per i mestieri del patrimonio e l’aggiornamento delle professioni operanti in altri settori.<sup>61</sup>

#### Anni '90: più attenzione ai bisogni dei visitatori

Un altro fattore che ha fortemente inciso sul cambiamento del Museo e sulla sua apertura è lo spostamento del punto di vista verso una maggiore focalizzazione sulla figura dei diversi pubblici del Patrimonio Culturale. Negli anni '90, infatti, sono stati molti gli studi condotti sui visitatori *Visitors Studies* e grazie a questi, si è cercato di dirigersi verso una comunicazione del museo più orientata verso i bisogni culturali della gente.

Gli studi dei ricercatori canadesi Bourdeau e Chebat, più recenti, si focalizzano sull'analisi del rapporto tra le caratteristiche degli oggetti esposti nelle gallerie d'arte, la morfologia dello spazio espositivo e le logiche di fruizione dei visitatori, da cui è emerso lo sforzo cognitivo di coloro che girano nelle sale e la loro esigenza di *“fissare dei punti di riferimento” per pianificare un personale circuito cognitivo.*

Queste teorie, elaborate nel tempo, hanno indirizzato la ricerca verso elementi più concreti che hanno permesso l'elaborazione di pratiche per migliorare l'accoglienza e la fruizione e quindi anche la comunicazione nei musei.

I primi musei che hanno posto attenzione all'importanza dei bisogni del visitatore e dell'offerta didattica sono stati i musei scientifici: la loro *mission* riguarda, da sempre, la valutazione dell'efficacia dei percorsi espositivi, delle iniziative didattiche, e degli exhibit interattivi progettati per differenti target di utenza, quali bambini, ragazzi, gruppi, pubblici, diversamente abili, etc.

---

<sup>61</sup> ibidem

Uno degli aspetti maggiormente presi in esame nell'ambito degli studi sui visitatori ha riguardato il processo di apprendimento del visitatore avviato dall'esperienza di fruizione e la capacità del museo di configurarsi come un ambiente in grado di stimolare e favorire l'attivazione di processi di diffusione della conoscenza.

I principali museologi e ricercatori che in Italia hanno elaborato nuove modalità di osservazione con il supporto di tecnologie per l'osservazione sul campo nell'ambito dei *Visitors studies* sono L. Andreotti, G. Chiozzi e L. Solima. Ulteriori sviluppi si sono avuti con il "*Progetto Miranda*", percorso di ricerca e formazione intrapreso dalla Fondazione Fitzcarraldo, con la sperimentazione di un software per la velocizzazione dell'analisi e la rappresentazione grafica applicati a mappe, per lo studio dei percorsi museali e della loro capacità di attrazione.

Sempre negli anni '90 sono gli impianti teorici americani a compiere una vera e propria rivoluzione: l'evoluzione delle teorie sulla conoscenza, che definisce tecniche e strumenti per insegnare, apporta modifiche alle istituzioni scolastiche, anche grazie alle novità in campo legislativo. Sulla base dei nuovi modelli costruttivisti, si fonda l'importanza di conoscere il visitatore e interagire con lui in modo innovativo (Hopper Greenhill, 1994).<sup>62</sup> Nascono infatti percorsi nuovi, attività sviluppate con laboratori e atelier, arricchiti da narrazioni, teatralizzazioni e altre forme di coinvolgimento attivo del visitatore, per stimolare in maniera sempre più significativa le diverse tipologie di pubblico, che ha caratteristiche differenti e stili di apprendimento disomogenei.

L'obiettivo che oggi il museo si pone non è dunque più un semplice recupero o un'inerte conservazione degli oggetti: è invece qualche cosa di più complesso, un insieme di azioni che, partendo dal recupero e dalla tutela, tende nel suo insieme a una utilizzazione del materiale per interventi culturali, sia interventi di trasmissione culturale sia interventi di elaborazione critica e, quindi, di produzione culturale. Che il museo debba essere oggi un centro di produzione culturale non deve stupire, poiché ciò rientra largamente nella sua tradizione di centro primario di ricerca scientifica.<sup>63</sup>

Ecco come in questi anni tutto si concentra sull'importanza del visitatore e dei suoi bisogni e si concretizza in maniera più consistente il ruolo educativo del Museo. Come si è detto nei capitoli precedenti, seguendo le indicazioni Ministeriali che spronano alla creazione di sezioni didattiche specifiche all'interno degli istituti museali e di centri per il coordinamento di attività didattiche stesse, nasce l'esigenza di ulteriore confronto con altri paesi europei: il

---

<sup>62</sup> Hopper-Greenhill E. (1994) *Museum and their visitors*, London and New York: Routledge.

<sup>63</sup> Pinna G. (1989) Per un museo moderno. In Binni L., Pinna G., *Museo. Storia e funzioni di una didattica culturale dal cinquecento ad oggi*, (p.80). Milano: Garzanti.

Ministero della Pubblica Istruzione, insieme a quello dei Beni culturali, avvia un'indagine all'interno del Consiglio d'Europa per la realizzazione di specifici progetti legati al tema museo-educazione-patrimonio, allo scopo di sensibilizzare tutte le istituzioni, soprattutto quella scolastica, al patrimonio, sulla base di alcuni progetti come *Hereduc*.<sup>64</sup> Dall'osservazione di questa indagine e dalla raccolta dei risultati nel volume "*Verso il sistema italiano dei servizi educativi per il museo e il territorio*" (MIBAC, 1999) si inizia a parlare in termini più concreti di *Pedagogia del Patrimonio*, accanto ad altre definizioni come quelle di *Pedagogia e Didattica dei Beni Culturali*. I termini nello specifico, saranno analizzati nel capitolo successivo di questo lavoro.

Un altro fattore imprescindibile per tracciare la trasformazione storica del Museo e della sua funzione educativa è quello, già precedentemente introdotto, connesso all'evoluzione del rapporto tra Scuola e Museo che, negli ultimi anni, anche in riferimento alle teorie per l'apprendimento applicate in campo educativo, si è modificato e arricchito.

Con L'accordo Quadro siglato nel 1998

Si è passati quindi da un rapporto, che potremmo definire unidirezionale, ossia dalla costruzione di programmi, da parte della direzione dei musei, orientata al contesto formativo in accordo con i contenuti delle programmazioni curricolari, a un rapporto bidirezionale con la realizzazione di percorsi frutto di una stretta collaborazione tra istituzioni museali e scolastiche<sup>65</sup>.

Si sta affermando e diffondendo il concetto per il quale occorre ampliare le funzioni educative e comunicative per permettere ai musei di promuovere e valorizzare offerte didattiche sempre più coinvolgenti, che abbiano un'attenzione maggiore verso i bisogni delle diverse tipologie di pubblico. Ecco perché risulta sempre più necessario lavorare verso la direzione che prevede un rapporto sinergico tra Scuola e Museo.

Un museo che sappia dialogare con la scuola in questa direzione non solo assolve a un compito che è funzionale alla visibilità del suo specifico scopo di ricerca e comunicazione scientifica e didattica, ma favorisce anche il lavoro della scuola che persegue lo scopo di una continua riorganizzazione, sistematizzazione, mediazione e riproposizione del sapere.<sup>66</sup>

Quando un museo costruisce il suo Piano delle Offerte Formative deve essere capace di costruire programmi non limitati alla visita tradizionale e annuale ma dovrebbe lavorare sodo

---

<sup>64</sup> Si consulti il report realizzato da *The European Group on Museum Statistics (Egmus)* disponibile da [www.egmus.eu](http://www.egmus.eu).

<sup>65</sup> Bollettino Telematico dell'Arte 7 Settembre 2014, n. 726. Vincenza Ferrara, ISSN 1127-4883 BTA, disponibile da <http://www.bta.it/>

<sup>66</sup> De Carli C. (Ed.). (2003). *Educational Through Art* (p. 105). Milano: Mazzotta.

per instaurare un rapporto sempre più sinergico che leghi i vari soggetti culturali che operano sullo stesso territorio. Con le scuole, ad esempio,

va ricercato un rapporto di partenariato che, nel rispetto delle autonomie e degli specifici scopi istituzionali, miri a porre il museo come uno dei più formidabili strumenti educativi, superando così la visione ormai stereotipa, che ancora un po' sopravvive, di un luogo vecchio che ha poco da raccontare ai ragazzi.<sup>67</sup>

Risulta oggi importante, quindi, la partecipazione dei docenti ai programmi di ricerca promossi dal museo, la loro frequentazione con il responsabile della didattica per l'acquisizione di informazioni più dettagliate e utili per una giusta scelta delle iniziative museali in corso o in programmazione.

Grazie a profonde innovazioni che hanno segnato le politiche culturali e formative italiane, in tempi più recenti si è definito un nuovo scenario entro cui collocare le attività di educazione al patrimonio in rapporto con le istituzioni scolastiche.

L'ultima riforma sul tema, detta della "buona scuola" (L.107/2015), si focalizza sull'importanza dell'inserimento di contenuti e metodi nell'ambito dell'Educazione al Patrimonio in ambito curricolare, in un'ottica di collaborazione tra Istituzioni Scolastiche e Musei e, più in generale, con il Patrimonio Culturale. Con questo documento si mette in evidenza il *ruolo formativo* del Patrimonio Culturale con un maggiore accento sul compito dei musei riconosciuti a pieno titolo come luoghi di formazione: alcuni musei come il Castello di Rivoli, infatti, sono accreditati presso il MIUR come enti formatori.<sup>68</sup>

Il ruolo educativo è una caratteristica che va considerata intrinseca nell'identità museale stessa, ed in quanto tale deve essere costantemente valorizzata.<sup>69</sup>

## QUADRO NORMATIVO SUL MUSEO COME "SERVIZIO PUBBLICO"

La normativa è parte integrante dell'evoluzione storica dell'apertura del Museo: sono proprio alcune importanti leggi e alcuni avvenimenti storico-politici ad aver determinato delle svolte significative nella trasformazione del Museo inteso come luogo "aperto" e pedagogico.

Se una delle finalità principali riconosciute negli ultimi tempi al museo è proprio quella educativa, è inevitabile tracciare alcuni *step* che hanno condotto la museologia, anche dal

---

<sup>67</sup> Xanthoudaki M. (Ed). (2003) Un luogo per scoprire: insegnare scienza e tecnologia con i musei. *SMEC School-Museum cooperation for improving of the teaching and learning of sciences' European project*, disponibile da <http://www.museoscienza.org/>

<sup>68</sup> Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo, Direzione Generale Educazione e Ricerca, *Piano nazionale per l'educazione al patrimonio culturale, Dicembre 2015*.

<sup>69</sup> Zane M. (2016) Qual è il ruolo dei musei nel cambiamento educativo? *Il giornale delle Fondazioni*, Rubrica: museo quo vadis? Disponibile da <http://www.ilgiornaledellefondazioni.com/>.

punto di vista normativo, a delineare disposizioni che consentono di sottolineare l'importanza del museo che comunica con il suo pubblico dal punto di vista educativo e didattico.

La valorizzazione della dimensione educativa e sociale del museo è strettamente correlata alla capacità delle Istituzioni stesse di offrire servizi di qualità orientati al pubblico. Il contesto nel quale si delinea la crescita delle normative legate a questi importanti temi è molto variegato e discontinuo, soprattutto c'è un forte distacco tra la situazione di Francia e Inghilterra e quella italiana: il nostro Paese, a differenze degli stati europei citati che hanno sempre coltivato il tema dell'integrazione Scuola-Patrimonio culturale, ha approcciato questi aspetti in modo significativo solo negli ultimi anni, seppur con esperienze di rilievo, ma dislegate e frammentarie.

### Riconoscimento del Museo come servizio pubblico

A livello normativo statale le attività di *informazione, di accoglienza e di assistenza* nelle strutture museali, comprese le attività di intrattenimento e ristoro, sono state introdotte con l'emanazione della Legge Ronchey (L. 4/93), che rappresenta il punto di partenza di un reale avvicinamento all'espansione dei servizi di assistenza culturale e di ospitalità alla domanda museale. Con questa legge e con il successivo Decreto del 1997 (D.24 marzo 1997, N. 139), il Ministero ha sottolineato sempre più il bisogno dei musei di incentivare l'aspetto dell'accoglienza del pubblico: le norme emanate, infatti, hanno consentito l'istituzione di servizi aggiuntivi –presso i musei statali- che riguardano, nello specifico, vendita di cataloghi, riproduzione di opere, servizi di ristorazione e guardaroba, con la possibilità di essere affidati alla gestione di privati. Conseguenza immediata è stato l'avvio verso una maggiore autonomia dei musei e la loro privatizzazione, che ha notevolmente ampliato anche lo sviluppo dell'aspetto didattico del museo.

La valorizzazione di questi aspetti porta al riconoscimento del museo come servizio pubblico, concetto richiamato anche dal Testo Unico delle disposizioni legislative in materia di Beni Culturali e Ambientali, D.Lgs.29 ottobre 1999, n. 490, art. 99), sostituito dalla normativa attualmente in vigore : Codice Dei Beni Culturali E Del Paesaggio (D.lgs. 22 gennaio 2004 n. 42 modificato con i DD.lgs. n. 156 e 157 del 24 marzo 2006) che regola, agli artt. 106-121, l'uso dei beni culturali e le attività di valorizzazione.

Le normative attuate dopo la Legge Ronchey sono state emanate allo scopo di controllare e migliorare la qualità del servizio Museale, che è di pubblica fruizione, in materia di qualità della conservazione delle collezioni e di qualità dei servizi erogati al pubblico. Riguardo alle promozione, alla qualità e alla standardizzazione delle procedure, l'assistenza tecnica per



l'attività contrattuale del Ministero, con riferimento anche ai servizi aggiuntivi e il relativo monitoraggio (dati sui visitatori, i biglietti, gli scontrini e gli introiti dei servizi aggiuntivi sono consultabili sul sito dell' Ufficio di statistica), si fa riferimento al regolamento di riorganizzazione del Ministero (D.P.R. n. 233 del 26 novembre 2007), affidato alla Direzione Generale per il Bilancio e la Programmazione Economica.

Con il D.P.C.M. 29 Agosto 2014, n. 171 si definisce la nuova organizzazione del Ministero a livello centrale e periferico. Con questo decreto, inoltre, si sottolinea l'importanza di curare il sistema dei servizi educativi anche in relazione al pubblico diversamente abile e si ribadisce il valore della creazione di campagne integrate di informazione, valorizzazione e iniziative promozionali, tra uffici competenti e nuove strutture periferiche (Segretari Regionali, enti locali, Poli Museali regionali, Musei con autonomia tecnico scientifica).

### Importanza dei Servizi del Museo per le politiche educative a livello europeo: contributo dell'Educazione al Patrimonio

Dal percorso storico evolutivo tracciato fino a questo punto emerge l'importanza che acquisisce l'Educazione al Patrimonio nel contesto Europeo: nel 1995, nello specifico, è stata istituita una Commissione Ministeriale per la Didattica del Museo e del Territorio e tre anni dopo, nel '98, è stato creato un centro specifico che lavora proprio sull'offerta di un servizio di diffusione della conoscenza del patrimonio culturale nelle scuole. Grazie anche ad alcuni strumenti on-line (*S'ed*), il *Centro per i Servizi Educativi del Museo e del Territorio, SED*, ha operato ottimamente per diffondere la cultura educativa e sensibilizzare la comunità su queste importanti tematiche.<sup>70</sup>

Si intende così rispondere, a livello internazionale, a quanto sollecitato dal comitato CECA (Educazione azione Cultura) dall'ICOM, dall'UNESCO e da quanto promosso dalla Direzione Generale per la Valorizzazione del Patrimonio Culturale. Grazie alla volontà dell'Europa, attraverso la Raccomandazione del Consiglio d'Europa agli Stati membri sull'Educazione al Patrimonio approvata il 17 marzo 1998, si segna il riconoscimento dell'Educazione al patrimonio quale elemento cruciale per le politiche educative europee. Nella Raccomandazione N.R. (98)5 relativa alla *Pedagogia del Patrimonio culturale* si conferma quanto detto :

educazione al patrimonio vuol dire una modalità di insegnamento basata sul patrimonio culturale, che includa metodi educativi attivi, una proposta curricolare trasversale, un

---

<sup>70</sup> Ministero dei Beni e delle Attività Culturali e del Turismo, Direzione Generale Educazione e Ricerca. Centro per i servizi educativi del museo e del territorio. Disponibile da <http://www.sed.beniculturali.it/>.

partenariato tra i settori educativo e culturale che impieghi la più ampia varietà di modi di comunicazione e di espressione, la educazione al patrimonio, che è per sua natura trans-curriculare, dovrebbe essere promossa con la mediazione di diverse discipline ad ogni livello e per ogni tipologia di insegnamento.(art. 1.2) <sup>71</sup>

Nell'introduzione della Raccomandazione viene ribadito come sia "ineludibile" il contributo del Patrimonio Culturale in campo educativo: il Patrimonio, infatti, rappresenta

il mezzo ideale per promuovere la conoscenza degli aspetti multiculturali dell'Europa e insegna valori necessari per una Europa democratica e tollerante. <sup>72</sup>

In questo panorama l'attenzione al tema si articola in livelli differenti: da quello internazionale, europeo a quello italiano e locale e il testo della Raccomandazione diviene il documento di riferimento da cui nasce una vera e propria grammatica dell'Educazione al Patrimonio che si sviluppa principalmente dalla Francia per poi estendersi verso gli altri Stati, compreso quello Italiano. L'Europa basa importanti riflessioni e spunti sul testo della Raccomandazione, che rimane strumento ancora oggi attuale. In questo si ribadisce la necessità di garantire a tutti gli Stati il "diritto al Patrimonio" che può essere acquisito solo attraverso l'Educazione.

È con la Convenzione di Faro (STCE n°199), svolta in Portogallo il 27 ottobre 2005, sottoscritta dall'Italia nel 2013, che si rivendica la conoscenza e l'uso del Patrimonio, considerato fonte utile allo sviluppo umano in termini di valorizzazione delle diversità culturali e della promozione del dialogo interculturale, come diritto.

La Convenzione non si sovrappone agli strumenti internazionali esistenti ma li integra, chiamando le popolazioni a svolgere un ruolo attivo nel riconoscimento dei valori dell'eredità culturale, e invitando gli Stati a promuovere un processo di valorizzazione partecipativo, fondato sulla sinergia fra pubbliche istituzioni, cittadini privati, associazioni, soggetti che la Convenzione all'art. 2 definisce "comunità di eredità", costituite da "insiemi di persone che attribuiscono valore a degli aspetti specifici dell'eredità culturale, che desiderano, nell'ambito di un'azione pubblica, sostenere e trasmettere alle generazioni future."<sup>73</sup>

Il testo di questa convenzione evidenzia in modo significativo l'importanza della democratizzazione della cultura in una visione di partecipazione corale e attiva dei Paesi Europei, in un'ottica di consapevolezza del valore e del contributo che il Patrimonio culturale può dare al benessere della qualità della vita. Per migliorare l'accessibilità e la partecipazione

---

<sup>71</sup> Raccomandazione del Consiglio d'Europa agli Stati membri sull'Educazione al Patrimonio N.R. (98)5, 17 marzo 1998, art. 1.2. In Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo, Direzione Generale Educazione e Ricerca, *Piano nazionale per l'educazione al patrimonio culturale, Dicembre 2015*.

<sup>72</sup> Raccomandazione del Consiglio d'Europa agli Stati membri sull'Educazione al Patrimonio (Introduzione) N.R. (98)5, 17 marzo 1998, art. 1.2.

<sup>73</sup> Consiglio d'Europa (2016). Disponibile da <http://www.coe.int/>.

attiva, nello specifico, è necessario puntare su tre aspetti: la comunicazione, il partenariato e le relazioni con il territorio, ricerca e formazione. (*Piano Nazionale per l'Educazione al Patrimonio Culturale*, Dicembre 2015)

Nel nostro Paese è necessario sottolineare l'importante stimolo dato dall' Accordo Quadro del 20 Marzo 1998, siglato nello stesso anno, che sancisce l'unione e la collaborazione tra il Ministero per i Beni Culturali e il Ministro della Pubblica Istruzione: in questo si riconosce il

diritto di ogni cittadino ad essere educato alla conoscenza e all'uso responsabile del patrimonio culturale (Circolare Ministeriale n. 312, 16 luglio 1998) <sup>74</sup>

in previsione di un vero e proprio sistema nazionale di Educazione al Patrimonio Culturale. In seguito l'istituzione dei Servizi Educativi del museo e del territorio e il contributo del successivo Protocollo d'Intesa tra MIUR e MIBAC del 2004, stabiliscono innovative modalità di sperimentazione per le attività di educazione al patrimonio, da realizzare in partenariato tra istituzioni scolastiche e soprintendenze e; nello specifico, grazie al contributo delle Tecnologie dell'informazione e della Comunicazione ICT, si cerca di avvicinare il patrimonio culturale al mondo della Scuola superiore.

Nello stesso anno, viene pubblicato il *Manuale per i Servizi Educativi del Museo e del Territorio* che raccoglie iniziative significative, normative e indicazioni istituzionali attuate grazie alle Soprintendenze diffuse sul territorio. Lo sguardo internazionale è necessario per iniziare a registrare, raccogliere e studiare le numerose e prolifiche attività e iniziative, anche promosse da Enti e istituzioni, sviluppate sul territorio. Si apre così un interessante dibattito sul tema con la nascita di diversi programmi di sviluppo tra reti di soprintendenze e esperienze tra scuola e istituzioni museali.

In questa direzione si collocano le recenti disposizioni che articolano il ruolo, le funzioni e gli ambiti di attività dei musei italiani contenute nell'Atto di indirizzo sui criteri tecnico scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei. Questo nuovo emendamento è stato approvato con il Decreto del Ministero per i Beni e le Attività Culturali del 10 Maggio 2001, n. 258 e ha lo scopo di affidare a tutti i musei italiani uno strumento culturale e normativo per definire meglio la missione del museo stesso, quindi i suoi obiettivi: se questi sono chiari si riuscirà a essere più efficienti nel mettere in atto processi di adeguamento e sviluppo dei servizi per il visitatore. In questo documento, inoltre, si conferma l'importanza della funzione

---

<sup>74</sup> Accordo Quadro sull'educazione al Patrimonio culturale, Circolare Ministeriale 16 luglio 1998, n. 312 disponibile da <http://archivio.pubblica.istruzione.it/>.

educativa del Museo e si esalta l'importanza della presenza di un servizio dedicato a questa funzione in ogni Istituto:

Ogni museo affianca al dovere della conservazione del proprio patrimonio la missione, rivolta a varie e diversificate fasce di utenti, di renderne possibile la fruizione a scopo educativo, culturale, ricreativo e altro ancora. Interpretare il suo patrimonio e renderlo fruibile da parte dei visitatori, specialmente esponendolo, è dunque parte integrante della sua ragion d'essere. (Ambito VII rapporti con il pubblico e relativi servizi) e per questo si dichiara indispensabile: l'attivazione di un servizio educativo (che programmi, d'intesa con la direzione, i programmi educativi, elabori progetti, curi i rapporti con le istituzioni scolastiche e con gli altri soggetti presenti sul territorio, produca e raccolga materiale didattico specifico) all'interno del museo o, qualora non fosse possibile, in comune con altri musei o istituzioni della stessa rete territoriale. Sono destinatari del servizio educativo fasce di pubblico diversificate, tanto in età scolare quanto adulto, alle quali corrisponderanno programmi opportunamente predisposti".[...] Il servizio dovrà essere dotato al suo interno di personale specializzato, di cui uno almeno un responsabile stabile, interno al museo o in comune con altre istituzioni della rete. [...] (Linee guida Ambito VII rapporti con il pubblico e relativi servizi).<sup>75</sup>

È il protocollo d'intesa tra MIBACT e MIUR siglato nel Maggio del 2014 a dare consistenza alla funzione educativa del Museo e all'importanza dei bisogni formativi che emergono nello scenario della nuova società: in questo testo i due ministeri si

impegnano a promuovere modelli operativi di apprendimento correlati ai bisogni formativi dei giovani e allo sviluppo di abilità e competenze integrate in grado di rispondere ai mutati contesti socio-economici.<sup>76</sup>

Segna l'importanza di sensibilizzare tutti i cittadini all'uso dell'Educazione al patrimonio la recente normativa che ribadisce l'importanza della sinergia tra il Ministero della Pubblica Istruzione e quello dei Beni Culturali, in un'ottica di *educazione permanente*: la legge della buona scuola (L.107/2015). Questa definisce a pieno titolo l'introduzione di metodi e contenuti dell'educazione al patrimonio nell'ambito curricolare e quindi scolastico, ma non solo. La collaborazione tra le due istituzioni risulta anche fondamentale sotto l'aspetto dell'alternanza scuola-lavoro, che afferma l'importanza dell'educazione al patrimonio per la definizione di un curriculum dello studente, o per migliorare e ampliare la formazione e l'aggiornamento dei docenti. Letta sotto questo aspetto e in questi termini, oggi l'educazione al patrimonio rappresenta uno *strumento di acquisizione di conoscenze e competenze specifiche che completano il percorso formativo e curricolare* (Piano Nazionale per L'Educazione al Patrimonio Culturale, 2015).

---

<sup>75</sup> D.M. 10 maggio 2001 Atto di indirizzo sui criteri tecnico- scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei (Art. 150, comma 6, del D.Les. n. 112 del 1998) G.U. 19 ottobre 2001, n. 244, S.O. Disponibile da <http://www.beniculturali.it/>.

<sup>76</sup> Protocollo d'intesa MIBACT- MIUR (maggio 2014). Disponibile da <http://www.istruzione.it/>.

Anche l'aspetto che lega il Patrimonio culturale al turismo è estremamente importante oggi, soprattutto se lo si legge in termini di apprendimento permanente. I turisti, infatti, sono uno dei pubblici di riferimento, forse i più presenti, dei Musei e del Patrimonio culturale e, essendo di varie tipologie, è necessario che le Istituzioni museali si muniscano di strumenti e metodi per attrarre e coinvolgere più visitatori e per incentivare forme di turismo responsabile e sostenibile. È nata quindi una normativa specifica (Dichiarazione di principi circa il valore dell'eredità culturale e del paesaggio per la costruzione di una società di pace e democrazia dell'ICOMS, Firenze 2014) che riguarda questo tema, in cui ci si impegna alla condivisione e all'interpretazione dell'identità culturale anche come opportunità per promuovere la comunità di turisti; si favorisce l'interazione tra la cultura e la comunicazione, valorizzando la costruzione di conoscenze e l'evoluzione della percezione attraverso l'esperienza, anche per la valorizzazione e la gestione del turismo culturale.

Attualmente l'Europa si sta muovendo in questi termini proprio nel settore della ricerca: il progetto *Cultural Heritage Counts for Europe (CHCfE) Towards a European Index for Cultural Heritage* (Giugno 2015)<sup>77</sup> sottolinea la dimensione olistica del patrimonio culturale, che diventa "una risorsa strategica per un'Europa Sostenibile" (conclusioni del Consiglio 21 Maggio 2014). La ricerca, in questo senso, si sta muovendo per sottolineare l'importanza dell'aspetto comparativo tra Paesi e iniziative, per valutare progetti ed esperienze, in modo da raccogliere dati e sperimentazioni su cui confrontarsi a livello europeo. È così che l'Europa può operare e aprirsi, per arricchirsi maggiormente, soprattutto nell'ambito della Pedagogia al Patrimonio. Si ribadisce, sempre in uno dei punti della Raccomandazione, che sarebbe opportuno puntare anche in termini di sostegno economico all'Educazione al Patrimonio, in modo da creare un importante sostegno a un obiettivo che viene considerato e riconosciuto come strategico. Nel testo della Raccomandazione, inoltre, si punta su una forma particolare di Pedagogia del Patrimonio che implica scambi scolastici internazionali sulla base di un progetto comune che possa permettere ai giovani di scoprire il patrimonio culturale del loro contesto e di collocarlo nella dimensione europea.

## CONTESTO DI APPRENDIMENTO DEL MUSEO OGGI

Dopo aver approfondito gli elementi che ci permettono di leggere processo di cambiamento nel tempo e nello spazio e di contestualizzare il Museo, è doveroso leggere questa istituzione anche in relazione alla tipologia di contesto d'apprendimento a cui il museo stesso appartiene in termini pedagogici.

---

<sup>77</sup>Disponibile da <http://www.encatc.org/>.

Il Museo di oggi va riletto, rivisitato, reinterpretato e diviene un contesto dove è possibile organizzare attività differenti che partecipano alla Formazione di adulti e bambini, di esperti e non esperti. Lo spazio museale diventa il campo nel quale mettere in pratica l'osservazione, i racconti, le sperimentazioni e diviene luogo che permette a immagini, materiali, parole e concetti di giocare insieme, per concorrere allo sviluppo dell'interattività e della plurisensorialità. In questo contesto interagiscono diversi linguaggi e gli oggetti culturali favoriscono letture differenti attraverso approcci plurimi, su diversi piani.

Che sia quindi uno strumento maieutico, di conoscenza problematica della natura e della storia, che non guidi ad un indottrinamento dogmatico, ma che dia materia e occasione a un "giudizio" libero, spontaneo, magari contestatario, maturato attraverso il rapporto diretto (sia esso di carattere estetico, storico o scientifico) con i documenti originali dell'evoluzione della vita della natura, della società, dell'uomo. <sup>78</sup>

È questo il contesto più idoneo in cui si attiva l'incontro tra opere e spettatori, tra valori e fruitori. La vocazione educativa del Museo si ricopre, così, di senso e diventa una missione di grande valore.

Il museo, la cui funzione educativa costituisce una delle sue principali ragioni d'essere, accanto alla conservazione e alla ricerca, ha il vantaggio di potersi proporre come ambiente educativo particolarmente articolato, dove il processo di apprendimento continuo può aver luogo in un contesto non formalizzato, ricco di stimoli e messaggi che toccano non solo il lato razionale, ma anche quello emotivo. (Negri & Sani, 2000)

Se vogliamo riscoprire le nostre radici, la nostra storia, la nostra cultura dobbiamo visitare, osservare e fare esperienza in una sala museale, che deve accogliere, suggerire e educare il pubblico ad una forma di pensiero critico, attraverso il quale leggere e fare esperienza del mondo. Il museo diventa organo vivo, dinamico, che conserva il Patrimonio culturale e opera ai fini della costruzione di un'identità, attraverso la testimonianza dei valori del passato, che devono essere reinterpretati e rivalorizzati dalla società odierna. I musei si prestano a diventare, nei confronti della comunità di riferimento, strumento di cambiamento sociale, di definizione e negoziazione dei significati, di costruzione di relazioni sociali etniche e culturali.

### Formale, non formale o informale?

È ancora poco chiara l'attribuzione ad una ben precisa tipologia di contesto che si muove tra i concetti *formal, non formal e informal education*; ancora oggi questa questione è aperta poiché non è definita con chiarezza. Persiste una forte incertezza nel categorizzare i contesti in cui

---

<sup>78</sup>Russoli F. (2012). Il museo come elemento attivo nella società. In *Il capitale culturale 2012 Studies on the Value of Cultural Heritage, IV (2012)*, pp. 219-224 ISSN 2039-2362 disponibile da <http://www.unimc.it/riviste/cap-cult> .

operano interpreti e operatori culturali che lavorano a contatto con il pubblico in - “non-formal setting” o “informal setting” -.

La definizione, la suddivisione e la scelta di parametri per circoscrivere in maniera precisa la complessità educativa tra i tre campi sono frutto di una profonda e dibattuta riflessione iniziata da circa vent'anni, di calibro internazionale, documentata e riassunta dalla *Commissione Europea nella Comunicazione (Allegato II)* che, alimentata da altre suggestioni, prova a identificare in due criteri principali le linee adatte al riconoscimento delle tre categorie: la *formalizzazione* e l'*intenzionalità*. La prima è legata all'aspetto del *setting*, del contesto in cui si svolge il processo di educazione/apprendimento, la seconda invece, più “interna”, ci riconduce alla soggettività e alla consapevolezza del soggetto che apprende (Brunelli, 2014).

A livello storico il concetto di *non formal education* viene introdotto nel 1947 dalla *Unesco General Conference* proprio con l'intento di allargare la visione di sistema educativo troppo ristretto, volto a sviluppare programmi contro l'analfabetismo anche di adulti, in alternativa ai sistemi d'istruzione tradizionali. Il concetto scompare e riappare verso gli anni '60, grazie a *Philip Coombs* che sottolinea l'esigenza di fronteggiare nuovi bisogni educativi emersi dai veloci mutamenti della società. Proprio in questo periodo storico i tre concetti di educazione formale, informale e non formale si definiscono con più precisione, iniziano a coesistere e si inizia ad intravedere un approccio multidimensionale all'Educazione. Grazie al contributo di importanti organi come *l'Unesco e l'Ocse* -che leggono l'istruzione e la formazione in rapporto allo sviluppo delle condizioni economiche e sociali- e all'impulso *dell'Unione Europea e del Consiglio d'Europa*, si consolidano alcuni importanti concetti, che ancora oggi vengono ripresi: si mette al centro del processo formativo il soggetto, in un'ottica di *Lifelong learning*, si ribadisce il diritto ad apprendere di tutti, anche degli adulti, e si iniziano a eliminare i confini tra formale, non formale e informale.<sup>79</sup>

È proprio la Commissione Europea, negli anni 2000, ad offrire, per prima, una definizione delle tre diverse tipologie di apprendimento basata su criteri definiti:

- Apprendimento formale è “l'apprendimento erogato tradizionalmente da un'istituzione di istruzione o formazione, strutturato (in termini di obiettivi di apprendimento, di tempi o di risorse per l'apprendimento) e sfociante in una certificazione. L'apprendimento formale è intenzionale dal punto di vista del discente”;
- Apprendimento non formale: quello che “non è erogato da un'istituzione d'istruzione o formazione e che non sfocia di norma in una certificazione. Esso è peraltro strutturato (in

---

<sup>79</sup> Brunelli M. (2014). *Heritage Interpretation. Un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio* (pp.251- 254). Macerata: Eum edizioni università di macerata.

termini di obiettivi di apprendimento, di tempi o di risorse per l'apprendimento). L'apprendimento non formale è intenzionale dal punto di vista del discente";  
-Apprendimento informale: è l'apprendimento "risultante dalle attività della vita quotidiana legate al lavoro, alla famiglia o al tempo libero. Non è strutturato (in termini di obiettivi di apprendimento, di tempi o di risorse) e di norma non sfocia in una certificazione. L'apprendimento informale può essere intenzionale, ma nella maggior parte dei casi non lo è (è "fortuito" o casuale)"<sup>80</sup>.

È necessario, a questo punto, contestualizzare il Museo nell'ambito di processi di apprendimento *formale, non formale, informale* e, in particolar modo, *dell'apprendimento continuo*. Anche se per alcune sue caratteristiche l'Educazione al Patrimonio è sempre stata considerata parte dell'apprendimento *non formale e informale*, è necessario specificare che spesso ha interagito con percorsi e processi legati all'apprendimento formale.

Quando si parla di apprendimento al Museo è necessario chiarire che si tratta di un tipo di apprendimento differente da quello che si sviluppa nei luoghi dell'educazione formale: non avviene in contesti definiti e istituzionalizzati dedicati all'insegnamento, alla formazione e all'apprendimento, in cui sono decisi e strutturati gli obiettivi e il prodotto dell'apprendimento è monitorato e valutato secondo dei criteri e riconosciuto con certificati e diplomi. Il contesto museale non assume le sembianze dichiarate di un luogo in cui si sviluppa di norma l'apprendimento e non è necessariamente finalizzato all'acquisizione di concetti. È il *setting* stesso che comunica e definisce la tipologia di museo, determinandone le caratteristiche specifiche. La *motivazione* che guida il visitatore ad avventurarsi nelle sale museali non è necessariamente mossa dalla volontà di apprendere, sebbene tale esperienza possa comunque rappresentare un'opportunità per imparare qualcosa. Chi allestisce, progetta e organizza il museo non conosce nello specifico gli obiettivi di apprendimento del pubblico. Da una parte ci sono quei musei ancora legati al passato costituiti da ambienti algidi in cui l'atmosfera appare rigida e distaccata dove l'impegno richiesto per affrontare l'esperienza della visita sembra essere eccessivamente alto, apparendo ai visitatori luoghi chiusi e impraticabili aperti solo a un pubblico esperto e selezionato. Ci sono poi quei musei che fanno attrarre il visitatore, nei quali il pubblico è stimolato dal piacere o da un particolare interesse (motivazione intrinseca), oppure è alla ricerca di un particolare significato culturale o della sua identità. L'esperienza al museo diviene anche occasione per un tipo di apprendimento autodiretto, ovvero che è sostenuto e diretto dall'individuo stesso al di fuori dello schema

---

<sup>80</sup> Commissione Europea, Creare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente. Comunicazione della Commissione, Bruxelles, doc. COM (2001) 678 21.11.2001. In Brunelli M. Heritage Interpretation. Un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio (pp. 254-255). Macerata: eum edizioni università di macerata.



dell'istruzione formale ma che, lungo l'arco della vita, può sfociare in un alto grado di competenza.

È ormai dato di fatto che

Un museo è un luogo di apprendimento informale che offre il vantaggio veramente unico di rispettare i ritmi degli individui, nonché le loro preferenze, curiosità e intimità. Nelle società riflessive, dove il rafforzamento dell'autonomia del soggetto diventa una condizione di cittadinanza, i musei possono fornire un contributo culturale unico nel suo genere, che può aiutare gli individui a ricostruire la propria sintesi personale che sarà sempre transitoria e che rifletterà se stessa attraverso lo specchio degli altri; i musei saranno un'occasione per fermarsi a sognare senza timore di perdere l'episodio successivo, verso la conquista di sé.<sup>81</sup>

I musei hanno un potenziale importante poiché, proprio grazie alle visite libere e/o organizzate per scoprire le collezioni, possono svolgere una vera funzione educativa autentica, che stimola la curiosità e intrattiene allo stesso tempo, offrendo ai soggetti l'occasione di avvicinarsi a oggetti estranei, attraverso i quali il soggetto costruisce significati. È necessario anche sottolineare che l'esperienza di apprendimento nell'ambito museale è spesso breve ma intensa e viene influenzata da diversi fattori come la tipologia di museo che si visita, gli allestimenti, i mediatori utilizzati per la comunicazione (come gli strumenti multimediali), le interazioni sociali che si creano e si sviluppano durante le visite e tutti i servizi aggiuntivi del museo stesso. L'esperienza che si fa all'interno di una sala museale agisce sia sotto il piano cognitivo che evocativo e l'effetto delle visite può modificare atteggiamenti e influenzare percorsi. (Negri & Sani, 2000).

Bisogna però chiarire che, nonostante i vari studi, il tema delle diverse tipologie di apprendimento al museo è ancora oggi oggetto di studio e campo d'indagine per gli esperti del settore. Sono state date, infatti, altre aperture sul tema, che riscoprono il Museo anche come luogo interessante per apprendimenti di tipo *formale*. Quando, infatti, l'azione di andare al museo è legata a un impegno progettato e organizzato da un insegnante in ambito scolastico, come uscita culturale e inserito nella programmazione scolastica, il Museo può essere letto come contesto di apprendimento formale. (Negri & Sani, 2000)

Anche Nardi (2011) definisce l'apprendimento al museo in questi termini:

Si può parlare di educazione non formale in ambito museale, quando si organizzano attività strutturate rivolte a categorie particolari di pubblico, ad esempio visite guidate per allievi delle scuole o cicli di conferenze tematiche per adulti. [...] il museo presenta

---

<sup>81</sup> Negri M., Sani M. (Eds). (2000), *Solo visitatori? Programmi Educativi nei Musei Europei*, Report of the working group transnazionalita' su misura, Adapt Il Fase Regiones, *bis progetto CU.L.TUR.A. (Cultura,Lavoro,Turismo,Arte)*. ISBN.

potenzialità enormi per l'educazione informale. È questa che possiamo dunque definire azione culturale. Definendo per sottrazione, si può affermare che il museo opera nel settore dell'educazione informale quando propone attività svolte da esperti e pensate per incontrare le esigenze di un pubblico specifico. Possiamo così distinguere l'educazione informale in didattica museale, quando è rivolta al pubblico scolastico, e mediazione culturale quando si indirizza ad un pubblico adulto.<sup>82</sup>

È ormai chiaro che le caratteristiche e le modalità con cui si apprende da e con il Patrimonio Culturale corrispondono a quanto è definito come *apprendimento non formale e informale*. L'apprendimento nei lunghi della cultura, infatti, si differenzia da quello situato in una classe scolastica

perché è volontario e nonostante sia parzialmente cognitivo, è principalmente affettivo/emotivo e riconosce la centralità del discente/visitatore portatore di proprie idee, esperienze e valori.<sup>83</sup>

La sintesi di oltre venti anni di riflessione internazionale sui confini della dibattuta tripartizione *Formal – informal - non formal-* e sulla visione dell'apprendimento *lifelong* (che interessa l'intera esistenza dell'individuo) e *lifewide* (che tocca trasversalmente tutti i contesti della vita, ovvero la quotidianità) sono contenute nei documenti della Commissione Europea e sono riportate nell'Allegato II (Glossario) della Comunicazione.

Queste stesse riflessioni si ritrovano nel manuale europeo *Musei e Apprendimento Lungo tutto l'arco di vita*, finanziato dalla Commissione Europea tra l'ottobre 2004 e il dicembre 2006, nell'ambito del programma Socrates Grundtvig. In questo documento si definisce una terminologia creata anche allo scopo di attribuire il giusto significato alle parole e definirle in modo corretto nel variegato contesto europeo. In questo testo vengono esplicitati e chiariti, i significati legati al concetto di apprendimento al museo, riconosciuti e convalidati come quelli precedentemente descritti, in accordo con tutti i Paesi coinvolti.

Nel testo viene anche sottolineata l'importanza dell'apprendimento continuo con cui si ribadisce che la formazione non termina in età scolare, con la frequenza dei corsi scolastici, ma prosegue per tutto il corso della vita. È proprio al museo che si ricreano le condizioni favorevoli per supportare la creatività e l'apprendimento, cruciali per la partecipazione della gente alle attività istruttive durante tutto il percorso della loro vita.

Il Museo può diventare, quindi, lo strumento di acquisizione di conoscenze e competenze specifiche che completano il percorso formativo curricolare. In questa prospettiva le attività

---

<sup>82</sup> Nardi E. (2011) *Forme e messaggi del museo*. Milano: Franco Angeli.

<sup>83</sup> Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo, Direzione Generale Educazione e Ricerca, *Piano nazionale per l'educazione al patrimonio culturale, Dicembre 2015*.

formative promosse attraverso il Patrimonio culturale possono coinvolgere tipologie di utenti sempre più ampie, sia nell'ambito della formazione, che dell'aggiornamento professionale e si rivelano fondamentali per la realizzazione di progetti volti allo sviluppo di competenze specifiche, sia legate alle professionalità dei Beni Culturali, sia a quelle dell'ambito della formazione e o all'aggiornamento di professionisti di altri ambiti.

Il Patrimonio culturale, quindi, è strumento utile *nell'apprendimento formale* poichè promuove, in chi apprende, *abilità* non contemplabili nell'uso dei manuali e favorisce l'acquisizione delle *competenze chiave* nella prospettiva dell'educazione permanente. È anche contesto ideale per promuovere l'acquisizione di conoscenze, intuizioni e ispirazioni che possono portare a un cambiamento positivo della vita. È così che il ruolo pedagogico diffuso dei musei si concretizza e diventa fondamentale.(Negri & Sani, 2000).

“Oggi apprendimento significa [...] un percorso esperienziale strettamente legato a tutta la vita di una persona e non più solo ai processi dell'educazione formale” (Fenichel & Schweingruber, 2010; National Research Council, 2009, Inspiring Learning for All, ISE Summit, 2010). “Significa, inoltre, avere la possibilità di decidere cosa e come imparare” (Falk & Sheppard, 2006).

La società ha un grande bisogno di luoghi dove le persone di tutte le età possono incontrarsi per imparare insieme e dove la conoscenza, la comprensione e l'apprezzamento delle cose di valore creano un ambiente di apprendimento idoneo e libero da pregiudizi politici e commerciali. Ritornando, dunque, alle proprie radici i musei possono e devono svolgere in questo senso un ruolo trainante come ambiente di apprendimento.<sup>84</sup>

### Il Museo come luogo Pedagogico

In generale l'istituzione museale è un luogo destinato alla conservazione del patrimonio artistico-culturale, nel quale si valorizzano le collezioni e dove gli oggetti culturali diventano dei punti di riferimento per i visitatori. Un museo raccoglie, documenta e tutela questi oggetti per la fruizione del pubblico, suscitandone la gioia della scoperta e l'ammirazione. La sua funzione primaria consiste nel rivelare il significato profondo degli oggetti conservati e di assicurarne le condizioni per la migliore interpretazione possibile (Negri&Sani, 2000).

Questo lavoro di ricerca intende affrontare il tema del museo, osservato, letto e studiato come *contesto non formale/informale* in cui ha sede e si sviluppa il processo di apprendimento. Come precedentemente affermato, il museo oggi si ricopre anche di significati innovativi e diventa protagonista fondamentale nella nuova società dell'apprendimento.

---

<sup>84</sup> Negri M, Sani M. (Eds). (2000), Solo visitatori? Programmi Educativi nei Musei Europei, Report of the working group transnazionalita' su misura, Adapt Il Fase Regiones, bis progetto CU.L.TUR.A. (Cultura,Lavoro,Turismo,Arte). ISBN.

Nella società occidentale le esperienze formative travalicano sempre più i tempi e i luoghi dell'apprendimento formale tradizionale. Il museo, la cui funzione educativa costituisce una delle sue principali ragioni d'essere, accanto alla conservazione e alla ricerca, ha il vantaggio di potersi proporre come ambiente educativo particolarmente articolato, dove il processo di apprendimento continuo può aver luogo in un contesto non formalizzato, ricco di stimoli e messaggi che toccano non solo il lato razionale, ma anche quello emotivo.<sup>85</sup>

A partire dall'affermazione "*In contemporary society Education is everywhere*", sviluppata durante i lavori del progetto Europeo *Bis Progett Cu.L.Tur.A*, si evidenzia una fondamentale caratteristica della società contemporanea, in cui poter trovare luoghi, modalità, momenti e occasioni di apprendimento che siano sempre di più occasioni importanti di formazione, sviluppo e crescita. Il clima culturale della nostra società, da qualche anno a questa parte, si presenta modificato: viviamo in un fitto sistema in cui concorrono diverse agenzie che, in modo autonomo e separato, propongono un proprio modello culturale. Questa varietà di stimoli e informazioni, contestualizzati in luoghi diversi, richiede ai soggetti di "interpretare vari linguaggi e messaggi e di costruire ponti semantici e valoriali" (Rossi & Toppano, 2009)<sup>86</sup> e si registra la necessità di trovare opportunità educative, formali e informali, in grado di svilupparsi secondo diversi stili e diversi ambienti. Cambia la società, così come cambiano le tecnologie, l'educazione la nozione di cittadinanza e il mutamento degli stili di vita e dei ritmi contemporanei portano alla crescita dell'esigenza e alla ricerca di percorsi formativi personalizzati, dell'apertura di delle strutture istituzionali e della creazione di opportunità per un tipo di apprendimento sociale.

La conoscenza e l'esperienza diventano terreni di condivisione e di continua re-interpretazione.<sup>87</sup>

Proprio su questo scenario il Museo riesce, oggi più che mai, ad affermarsi come sede ad alta concentrazione di stimoli, strumenti ed opportunità. In questo contesto il ruolo del Museo nel processo educativo visto in generale è un elemento decisivo. La letteratura internazionale dimostra come

le conoscenze acquisite in un contesto museale siano in grado di influenzare molti altri generi di apprendimento, di comportamento, di condotte, di percezioni ecc. [...] Per i loro aspetti strutturali, infatti, i beni nella loro pluralità e immediatezza, generano "un ascolto"

---

<sup>85</sup> Ibidem.

<sup>86</sup> Rossi P.G., Toppano E. (2009). *Progettare nella società della conoscenza* (p. 107). Roma: Carocci Editore.

<sup>87</sup> Xanthoudaki M. (2013). Il ruolo educativo del museo contemporaneo e il caso del Museo Nazionale della Scienza e della Tecnologia Leonardo da Vinci. *Museologia Scientifica Nuova Serie*, 7(1-2): 79-86.

intenzionale dei dati della cultura e della loro identità, in particolare dei modi attraverso i quali le preferenze culturali si vanno costruendo all'interno dei processi identitari.<sup>88</sup>

Il Museo oggi viene riconosciuto come un contesto dove è possibile fare esperienza, costruire conoscenza e come luogo in cui valorizzare se stessi come persone, facendo tesoro di quei valori che sono insiti in oggetti, spazi e allestimenti. Le sale museali non sono più viste come spazi "vecchi e polverosi" in cui si ascolta e si apprendono delle informazioni filtrate attraverso la voce di una anonima guida, ma diventano "*place to learn*", in cui l'apprendimento trova collocazione importante e significativa.

Pensando alla lunga storia dei musei, si può dire che siamo passati: da - Musei come tempi di conoscenza e di avanzamento intellettuale - Musei per la contemplazione delle meraviglie del mondo - Musei per l'acculturamento e l'alfabetizzazione delle masse - Musei per l'istruzione delle giovani generazioni - Musei per la divulgazione come responsabilità pubblica, a: - Musei come risorsa per l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita - Musei come esperienza - personale, unica - Musei come luoghi della nostra identità, individuale e collettiva - Musei come mediatori per una cittadinanza attiva - Musei come macchine della democrazia - Musei che appartengono a tutti, che sono parte integrante della società.<sup>89</sup>

Il museo oggi concorre alla formazione e all'educazione dei soggetti e si sta lavorando per renderlo sempre più sede di progetti e luogo educativo al servizio della persona.

H. Gardner (1992) nel suo discorso pronunciato in occasione del Premio "Friend of children" all' "*Association of Youth Museums*" considera il Museo come "una delle istituzioni più promettenti del mondo moderno"<sup>90</sup> e lo valuta come l'ambiente in cui, di più, si contribuisce alla creatività dei soggetti che lo frequentano. Nel Museo, infatti, convivono oggetti, spazi, colori, "strumenti mediatori" e forme diverse di comunicazione, negli ultimi tempi anche supportate dalle nuove tecnologie, che parlano, raccontano e comunicano in modi diversi, attraverso canali diversi.

---

<sup>88</sup>Nuzzaci A. (Ed.). (2009), *Il Museo come luogo di apprendimento*, (prefazione di L. Zerbini). Lecce: Pensa MultiMedia Editore. Si prenda come riferimento la letteratura internazionale di riferimento in Hein G.H. (1998) *Learning in the Museum*. New York, Routledge; Black P., Atkin J.M. (1996) *Changing the subject: innovation in science, mathematics and technology education*, London and New York, Routledge; Falk J.H., Dierking L.D. (1992) *The museum experience*, Washington, Whalesback Books; Finnerty K.O. (1996) Introduction to a museum-school: the museum process as pedagogy, in *Journal of Museum Education*, XXI, 1 (pp. 6-10); Jones R., Maloy R. W (1998). Partnership for improving schools, New York, Greenwood Press; M. Harrison, B. Naef (1985). toward a partnership: developing the museum – school relationship, in *Journal of Museum Education*, X, 4 (pp. 9-12).

<sup>89</sup> Xanthoudaki M. (2013). Il ruolo educativo del museo contemporaneo e il caso del Museo Nazionale della Scienza e della Tecnologia Leonardo da Vinci. *Museologia Scientifica Nuova Serie*, 7(1-2): 79-86.

<sup>90</sup>Gardner H. (2006). On psychology and youth museums: Toward an education for understanding. In Nuzzaci A., *Musei, pubblici e didattiche* (p. 123). Cosenza: edizioni Lionello Giordano.

(...) i musei conservano la capacità di coinvolgere gli studenti, di istruirli, di stimolare la loro comprensione e, cosa più importante di tutte, di aiutarli ad assumersi la responsabilità dei loro futuri apprendimenti (...).<sup>91</sup>

È necessario sottolineare, come ribadito nelle sedi più autorevoli, il ruolo centrale del museo come “ambiente educativo” (*educational environment*) non solo per l’esplicita adozione di obiettivi educativi nella definizione della missione della istituzione museale, ma come intrinseca vocazione e qualità della stessa (Negri & Sani 2000).<sup>92</sup> Utile approfondimento, a questo proposito, il testo “*The Qualities of a Museum*” in “*Museums as Resources for the Teaching of History*”, Report del Seminario del Consiglio d’Europa tenutosi a Stoccolma nel 1997.

La funzione educativa del museo è quindi “totalizzante”, non meno importante di quella conservativa e interpretativa ed estremamente ancorata alla *mission* stessa del museo e alla definizione delle strategie e degli obiettivi. È il “modo di essere” del museo moderno che oggi opera in modo trasversale, per sviluppare a pieno la comunicazione con i diversi tipi di pubblico. Non è più sufficiente trasmettere conoscenza, ma è necessario investire sulle dinamiche di coloro che girano per le sale museali, organizzando al meglio, forme per il coinvolgimento attivo dei visitatori.

Il ruolo pedagogico del museo sta alla base del servizio reso al pubblico. Tale affermazione dovrebbe essere chiaramente espressa ogni volta nella missione del museo e restare fondamentale in tutte le attività svolte da ogni museo.<sup>93</sup>

Da questo nasce l’esigenza della museologia moderna di progettare e strutturare percorsi e allestimenti, ma anche attività didattiche e progetti significativi, per creare un vero e proprio luogo pedagogico, in cui ogni visitatore, con i suoi differenti bisogni, sceglie liberamente, coscientemente e per ragioni diverse, sviluppando esperienze di apprendimento rilevanti. Nel museo moderno concorrono, in sinergia, molteplici oggetti con differenti linguaggi e le sale di questo luogo diventano spazi suggestivi, evocativi, affascinanti e stimolanti, carichi di stimoli. Tutti i tipi di pubblico, di qualsiasi età, sono immersi in una realtà tutta da scoprire e sperimentare, in cui si fa esperienza attraverso il coinvolgimento di tutti i sensi corporei. Ecco come la strutturazione di obiettivi e strumenti educativi complessi diventa un elemento di

---

<sup>91</sup> Gardner H. (1999). *The unschooled mind. How children think and how schools should teach* (1991). In Rini R., *Educare al comprendere*, Milano: Feltrinelli.

<sup>92</sup> Negri M, Sani M. (Eds). (2000), *Solo visitatori? Programmi Educativi nei Musei Europei*, Report of the working group transnazionalita' su misura, Adapt Il Fase Regiones, *bis progetto CU.L.TUR.A. (Cultura,Lavoro,Turismo,Arte)*. ISBN.

<sup>93</sup> *ibidem*

motivazione della legittimazione sociale del museo. Nel contesto museale l'apprendimento diventa

multiforme, emotivo, cognitivo, di velocità variabile si basa su esperienza, esplorazione, investigazione e sperimentazione ma anche sull'immaginazione e sull'intuizione, in una forte dimensione sociale e culturale.<sup>94</sup>

Non meno importanti dell'aspetto formativo, ma parte integrante di questo, sono il fattore "accessibilità" e il "divertimento", che le strutture culturali, attraverso la *didattica* - fattore chiave - dovrebbero promuovere. Il museo diviene un'opportunità importante e coinvolgente di apprendimento per lo sviluppo delle attività cognitive e affettive, anche attraverso approcci integrati, intersettoriali e interdisciplinari, per l'istruzione della collettività. Va ai musei la missione di affermarsi come parte integrante di qualsiasi ambiente educativo:

Museums should be an integral part of any educational setting (Hein 2004).

Il ruolo del museo nella società contemporanea si connota anche in relazione al cambio di paradigma che attribuisce alla funzione educativa una valenza specifica, in armonia con gli attuali orientamenti museologici e museografici. Il "vecchio museo" parlava ad una "massa da istruire", le visite guidate servivano a "spiegare" i musei e rendere comprensibili le opere d'arte al pubblico, senza fornire strumenti utili per codificarle, attraverso un approccio esclusivamente visivo e intellettuale dei beni esposti.

Oggi il contesto museale, che più di ogni altro luogo formativo lascia ampio spazio alla fantasia e all'approccio individuale, deve affrontare tutti gli aspetti della vita sociale e detiene le chiavi per una migliore conoscenza della società e della sua evoluzione.

Il grande vantaggio del museo per i giovani, del museo scientifico e del museo delle scoperte è che si possono creare esperienze ricche e proficue dove le persone veramente hanno la possibilità di sperimentare le loro teorie e di vedere dove siano giuste e dove errate, di assumere prospettive multiple, di esplorare tutto ciò che le equazioni riescono a illuminare.(Gardner 2006)<sup>95</sup>

Per svolgere al meglio questa funzione il Museo ha bisogno di concentrare la sua attenzione su chi visita gallerie e esposizioni e di investire maggiormente sulla dinamica del pubblico. L'acquisizione non ha senso se non si tiene conto anche della prospettiva del visitatore.

---

<sup>94</sup> Xanthoudaki M. (2013). Il ruolo educativo del museo contemporaneo e il caso del Museo Nazionale della Scienza e della Tecnologia Leonardo da Vinci. *Museologia Scientifica Nuova Serie*, 7(1-2): 79-86.

<sup>95</sup> Gardner H. (2006). On psychology and youth museums: Toward an education for understanding. In Nuzzaci A., *Musei, pubblici e didattiche* (p. 123). Cosenza: edizioni Lionello Giordano.

Oggi il visitatore è un 'ricercatore', in un percorso di esplorazione e ricerca di significato personale (Xanthoudaki, 2003).

L'approccio frontale, monodirezionale lascia spazio, quindi, all'indagine, al metodo scientifico, alla creatività e alla valorizzazione del vissuto personale del visitatore come strumento per l'apprendimento, la comprensione e l'esperienza (Falck & Dierking, 2000). Oggi si dà risalto al museo come spazio di socializzazione, dove la valenza ludica supporta quella esplorativa per un coinvolgimento a tutto tondo del visitatore, che è chiamato a valorizzare la sua multisensorialità in un contesto informale, ma di formazione. Al museo si esercitano i sensi, le abilità, la capacità di osservare, di esplorare e raccontare; *I Pubblici*, che diventano molteplici, variegati, sfaccettati, sono coinvolti in maniera diretta, in prima persona, su vari livelli e possono esercitare gli aspetti sensoriali, intellettuali, cognitivi, emotivi, affettivi e sociali: il museo diventa occasione di Educazione. È proprio grazie al contributo del "visitatore-ricercatore" e del dialogo continuo e costruttivo con il museo stesso che si costruisce una nuova forma di Educazione: portare il proprio vissuto, la propria identità, la propria esperienza, facendo domande, osservando, facilita la *Conoscenza* del museo. (Xanthoudaki, 2013)

Se leggiamo il Museo attraverso i diversi contributi di teorie e studi, soprattutto di matrice costruttivista, sarà possibile definirlo come un luogo interessante e avvincente, capace di stimolare e sensibilizzare il visitatore alla scoperta e alla sperimentazione di ogni suo piccolo angolo. È infatti proprio il visitatore che diventa protagonista dinamico dell'esperienza al museo e che, dato il cambiamento della società contemporanea, necessita sempre più di *preparazione, consapevolezza e partecipazione attiva* (Xanthoudaki, 2013).

## I Piccoli Musei

Small is beautiful at large scale (Richard Normann 1979).

Fino a questo momento si è parlato del Museo, nella sua accezione più generica, come di un'Istituzione con specifiche caratteristiche, di varie tipologie, che deve rispondere a specifici standard e che deve disporre e seguire una chiara *mission*<sup>96</sup>. Se si va, però, a analizzare più in profondità la realtà odierna emerge che esiste una buona parte di musei, i *piccoli musei*, che costituiscono oltre il 90% del nostro Patrimonio culturale. Le ricerche mostrano la situazione

---

<sup>96</sup> Si faccia riferimento all'Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei (ex art. 150, c. 6, D.Lgs. 112/1998); definizione di museo e tipologie sono disponibili anche dal sito [www.icom.com](http://www.icom.com). Questa definizione di museo deve potersi applicare senza alcuna limitazione dipendente dalla natura dell'amministrazione responsabile, da statuti territoriali, dal sistema di funzionamento o dall'indirizzo delle collezioni dell'istituzione interessata.



dei *piccoli musei* in Italia, valutata in base al numero dei visitatori. I dati raccolti sono poco incoraggianti: da un lato ci sono i Musei *supervisti* (Vaticani, Brera, Uffizi..) e dall'altra quelli *sconosciuti, o evitati* (Dall'Ara, 2014)<sup>97</sup>.

Dalle ricerche di settore compare la presenza delle identità locali come una ricchezza inestimabile da valorizzare meglio. Piccole identità di realtà di provincia determinano alcuni primati nazionali, ma persiste una poca attenzione nei confronti del patrimonio culturale dei piccoli comuni (per esempio quelli con meno di 5.000 abitanti) che costituiscono il 72% dei comuni nazionali.

Questi centri, specialmente nel Sud, rappresentano un capitale di rilevante valore economico, insediativo e infrastrutturale, in gran parte inutilizzato o sottoutilizzato (Avallone, 2016)<sup>98</sup>.

Quando si parla di *piccoli musei* occorre precisare che non ci si riferisce al termine che, fin dagli anni '70, andava a indicare quei Musei sprovvisti di grandi strutture, grandi spazi per grandi esposizioni e con un numero poco elevato di visitatori che, a fatica, raggiungevano gli standard minimi attribuiti ai Musei con maggiore fama. Oggi si parla di *piccolo museo* quando si vuole indicare una piccola realtà che, nonostante la poca "fama", il numero modesto e circoscritto di opere raccolte e il medio-basso afflusso di turisti e visitatori, raccoglie qualcosa di prezioso, di caratteristico, di tipico, qualcosa di estremamente connesso alla realtà territoriale di appartenenza.

Si tratta di

quei musei che spesso non hanno voce, che sopravvivono anche in assenza di norme adeguate, che danno un contributo alla valorizzazione della nostra storia, della nostra cultura e della nostra identità.

Piccoli musei, molti dei quali, anche questo è importante ricordarlo, sono dei veri casi di eccellenza, di innovazione e creatività.

Piccoli musei che non vogliono crescere in dimensione ma in considerazione; che chiedono rispetto, e soprattutto chiedono di poter esprimere le loro potenzialità, senza i vincoli di tante norme o procedure studiate per musei "ideali", che non esistono.<sup>99</sup>

La definizione di *piccolo museo*, ancora non istituzionalizzata, sta prendendo forma grazie agli incontri e ai dibattiti aperti da sei anni a questa parte e grazie soprattutto al contributo di una

---

<sup>97</sup> Dall'Ara G. (2010). *Il marketing dei piccoli Musei*. Modena. (17 aprile 2010). Disponibile da <http://www.piccolimusei.com>.

<sup>98</sup> Avallone P. & Strangio D. (2015). *Turismi e turisti. Politica, innovazione, economia in Italia in età contemporanea* (Eds). Milano: Franco Angeli.

<sup>99</sup> Dall'Ara G. (2015). Verso il 6° appuntamento nazionale dei piccoli Musei a Massa Marittima (26 Gennaio 2015) Disponibile dal blog <http://piccolimusei.blogspot.it>.

specifica Associazione, l'APM (Associazione Piccoli Musei)<sup>100</sup>, nata allo scopo di riconoscere questa tipologia di realtà. Si potrebbe iniziare a dire che:

Un piccolo museo non è solo un mix di spazi, visitatori, addetti e risorse limitati e contenuti, ma è il frutto di una particolare modalità di gestione, che offre esperienze originali, in un contesto accogliente e che manifesta un forte legame con il territorio e la comunità locale, accompagnato dalla presenza di Tre Principi Irrinunciabili:

- a. i principi tradizionali dell'essere Museo;
- b. i principi legati alla specificità ed ai vantaggi della piccola dimensione;
- c. i principi legati ad un nuovo scenario dovuto alla rivoluzione digitale (Dall'Ara, 2015)<sup>101</sup>.

Questa tipologia di museo è poco presa in considerazione da Istituzioni, studiosi e legislatori che organizzano e erogano norme e finanziamenti, sviluppano teorie e affrontano convegni, riferendosi esclusivamente a un unico modello ideale di Museo, che corrisponde alla minoranza delle istituzioni museali italiane. Le normative vigenti in tema di Beni Culturali, trattate anche da esperti intervenuti sul tema come Anna Boccioli (Consulente Incipit Consulting) e da Irene Berlingò, Direttrice Generale Educazione e Ricerca del MiBAC, denunciano la mancanza di normative per differenziare i piccoli dai grandi musei. Tale mancanza penalizza notevolmente le piccole realtà che avrebbero bisogno di leggi e standard specifici, più adeguati alle loro possibilità:

in questa visione i piccoli musei sono considerati imperfetti perché non sono in grado di offrire gli stessi servizi del modello suggerito dagli standard (A. Boccioli, 2015).

È necessario prendere atto di come l'Italia, definita "museo a cielo aperto", è caratterizzata da moltissime e diverse realtà: nel nostro paese sono 4.739 i musei e le istituzioni similari: 399 sono Istituti statali, 198 sono Musei statali, 201 sono Monumenti e aree archeologiche, 4340 sono Istituti dipendenti da altri soggetti pubblici e privati, 802 sono monumenti, 129 sono siti archeologici, 3.409 sono Musei di cui il 45% è gestito dai Comuni.<sup>102</sup> Le cifre riportate, però, non descrivono effettivamente la realtà: non sono infatti presi in considerazione alcuni musei, come quelli delle piccole realtà, che, nonostante le loro differenze, devono rispondere a norme realizzate a misura dei grandi. Il numero dei musei italiani è molto più elevato di quello

---

<sup>100</sup> L'APM nasce sei anni fa e si occupa della valorizzazione e della promozione di quei musei, "piccoli" ma preziosi e delle forme specifiche di sviluppo per una gestione adeguata e feconda di queste piccole realtà. La tematica "piccoli musei", ancora molto giovane e in via di definizione, da qualche anno sta emergendo come una vera e propria esigenza: sono proprio le piccole realtà museali, quelle situate in centri minori, quelle che vivono all'ombra dei musei più grandi e famosi, a dover "lottare" per crescere, per valorizzare le loro piccole ma eccellenti collezioni, per fare emergere le loro peculiarità, rendendole fruibili e accessibili a tutti, in relazione al territorio in cui si situano. Il più vasto patrimonio culturale italiano di cui si parla ancora troppo poco e che si sottovaluta troppo è proprio racchiuso proprio nei piccoli musei. Disponibile dal sito <http://www.piccolimusei.com>.

<sup>101</sup> Dall'Ara G. (2015). Definizione di piccolo museo. (25 Maggio 2015) Disponibile dal blog <http://piccolimusei.blogspot.it>.

<sup>102</sup> Dati reperiti dal *Rapporto sul Sistema dei Beni Culturali* di Fare Ambiente, 2011.

dichiarato ufficialmente e i *piccoli musei* devono ricalibrarsi sempre in prospettiva dei grandi, pur non avendo le stesse caratteristiche e pur non rispondendo alle stesse esigenze.

Pur non esistendo ancora una vera e propria definizione di “piccolo museo” sta emergendo in varie zone d’Italia, la necessità di aprire reti di coordinamento tra tutte le conosciute e sconosciute piccole realtà. Per fare questo sarebbe necessario individuare alcuni standard per identificare e riconoscere un piccolo museo: il lavoro è un continuo *work in progress*.

Anche la Regione Marche è cosparsa di piccoli musei, di minuscole ma significative realtà che raccolgono importanti beni storici e artistici e si estendono per tutto il territorio. In questa regione ancora non sono state avviate attività di censimento per il riconoscimento di questa particolare tipologia di museo come, invece, si sta facendo in altre regioni d’Italia: Toscana e Piemonte sono due esempi<sup>103</sup>. Questa considerazione potrebbe essere un buono spunto per ricerche future sul territorio.

È fondamentale prendere coscienza del fatto che, come esistono grandi musei, che organizzano grandi eventi e che sono frequentati da grandi quantità di pubblico, esistono anche realtà differenti, come musei più piccoli che, con le loro con le loro differenze e le loro difficoltà, ma anche caratterizzati da peculiarità e specificità, sanno parlare della loro unicità aprendosi al pubblico e affermando, così, la loro “eccezionalità”. I piccoli musei hanno e fanno cose che possono insegnare ai grandi che la diversità è una ricchezza.

I *Piccoli Musei* sono diversi dai grandi musei. Non è solo questione di dimensione, spazi, e risorse economiche. Il problema è assai più ampio e riguarda il rapporto con la comunità locale, con il territorio, la gestione ed i profili professionali, i servizi offerti ai visitatori, le modalità espositive, il ruolo del museo (Dall’Ara, 2015)<sup>104</sup>.

Da queste considerazioni emerge che i *piccoli musei* avrebbero bisogno di standard di riferimento specifici per non rischiare di lasciare inconsiderata una realtà che, invece, ha in sé uno straordinario potenziale di sviluppo per le piccole e medie comunità. Molti tra questi, sono i *musei locali*, che spesso sono trascurati, rimangono isolati dalle altre realtà culturali e l’applicazione di standard non adatti influiscono negativamente sulla loro gestione. La variabile più influente è sicuramente la dimensione: molte piccole realtà, non facendo rete sul territorio o con altri musei più celebri, hanno un numero bassissimo di visitatori e rischiano di chiudere, nonostante il loro valore storico e culturale.

---

<sup>103</sup> Sotto questo aspetto è stato fondamentale il contributo del mondo universitario: Valeria Minucciani, professore aggregato di Allestimento e Museografia del Politecnico di Torino, si sta muovendo, con controlli incrociati e censimenti, per identificare e riconoscere i piccoli musei del Piemonte.

<sup>104</sup> Dall’Ara G. (2016). *Un blog dedicato ai piccoli musei*. Disponibile dal blog <http://piccolimusei.blogspot.it>.

Se si mettono a confronto le realtà di un *piccolo museo* con quelle di un grande museo metropolitano, l'insieme di elementi negativi sono rappresentati, principalmente, dalla limitatezza delle collezioni, dalla presenza di pochi servizi aggiuntivi e, spesso, da difficoltà logistiche e di collegamento. Questi elementi possono creare una flessione nell'interesse dei visitatori e nella loro frequentazione nelle sale. Un altro problema riscontrato è quello per cui i cittadini stessi solitamente non visitano i centri culturali della propria realtà in quanto li reputano "scontati" poiché facenti parte della propria quotidianità.

Un Piccolo museo non è una versione rimpicciolita di uno grande, e non è un museo minore, ma un modo diverso di intendere il museo: più radicato nel territorio, con un forte legame con la comunità locale, più accogliente, più relazionale.<sup>105</sup>

Non è detto che solo i Musei affermati e sostenuti dalle Istituzioni possano racchiudere Beni importanti: molto spesso è proprio nei *piccoli musei* che si incontrano affascinanti reperti connessi in modo simbiotico alla terra dalla quale provengono, che permeano la vera storia di quel preciso contesto e narrano le origini e lo sviluppo di un spazio, confermandone la vera identità.

Le potenzialità del *piccolo museo* inoltre, sono ampie: la piccola realtà, gli spazi circoscritti, il numero limitato di reperti permettono di lavorare in modo più approfondito e articolato sulle specificità di quel preciso luogo, favorendo la strutturazione di attività che possono promuovere in maniera coinvolgente e affascinante quel determinato contesto- museo. Se si lavora bene, il *piccolo museo* è complice perfetto della creatività: pochi beni ma preziosi, valorizzati attraverso soluzioni stimolanti e coinvolgenti, offrono al fruitore un'esperienza unica nel suo genere e autentica. In queste realtà tutto gira più lento, è tutto più difficile, ci vogliono impegno, costanza e pazienza, prima di raccogliere importanti risultati; il tempo è dilatato e si deve lavorare sodo, cercando la complicità dell'intera comunità locale, tentando di stringere rapporti di collaborazione estesi per tutto il territorio per creare retimettendo in connessione tutte quelle piccole costellazioni che orbitano intorno ad un preciso contesto locale. Le sale dei piccoli musei non saranno enormi ambienti attraversati freneticamente da masse di turisti curiosi, che si accalcano intorno a opere famose ma il visitatore sarà accolto in uno spazio "magico" nel quale si potrà muovere in libertà, facendo propria un'esperienza magnifica, a contatto diretto e stretto con l'opera, dove potrà fruire e godere di alcune ricchezze uniche, con calma e attenzione, con cura. E' questo il particolare e prezioso ritmo dei musei più piccoli. Sarà anche più semplice organizzare e avviare attività che possano

---

<sup>105</sup> Dall'Ara G. (2013). Disponibile da <http://www.piccolimusei.com>.

coinvolgere il pubblico in maniera coinvolgente e attiva, in modo da regalare al visitatore un'esperienza unica e indimenticabile, che trasmetta il senso stesso di quel luogo e di quella piccola ma unica collezione. E' il museo che, nonostante gli spazi ridotti, le risorse limitate e i brevi percorsi, ha grandi potenzialità di rimanere impresso nel ricordo di chi sa ricavarne una "piccola grande esperienza".

Essere "piccoli" non è solo una questione di superfici e di spazi, ma anche di risorse, di grandezza dello staff, di dimensione del flusso di visitatori<sup>106</sup>.

Se si considerano i *piccoli musei* locali, pubblici o privati, diffusi e presenti in ogni provincia italiana, si pensa a realtà che dovrebbero essere fortemente in simbiosi con il proprio territorio e con la comunità di appartenenza.

Per i visitatori il bene culturale non è dato tanto dal monumento o dal museo, quanto dal contesto, dal continuum tra museo e ambiente esterno (dall'Ara, 2009).

La realtà, purtroppo, descrive uno scenario differente: persiste una mancanza di incontro tra cultura, economia e territorio e mancano progetti museali concreti per la produzione e *rigenerazione* del senso di comunità e di appartenenza a un territorio (Pisu, 2012).<sup>107</sup>

È importante che i musei locali non vivano la loro esperienza in modo isolato ma siano rafforzati dall'appartenenza a un sistema museale territoriale: non di rado, infatti, soprattutto nell'ambito dei musei civici, capita che i progetti virtuosi sopravvivano in relazione al sostegno ricevuto dall'amministrazione politica di turno più che dal supporto delle comunità (Pisu, 2012).<sup>108</sup>

La creazione di una rete museale permetterebbe alle "realtà minori" di gestire e ottimizzare i costi gestionali, i problemi organizzativi, strutturali e amministrativi, servizi ai quali altrimenti non potrebbero accedere, a causa dei costi. Uno dei vantaggi che porterebbe la partecipazione del museo a una rete è, infatti, l'accesso a maggiori fondi da parte di enti come Stato o Regioni: in molti casi ciò potrebbe significare la sopravvivenza stessa del museo o la possibilità di erogare maggiori servizi che contribuiscano anche allo sviluppo delle economie locali, sfruttando tutte le risorse disponibili. Questo diminuirebbe l'autonomia di un singolo museo e potrebbe far insorgere problematiche comuni legate al rapporto tra i vari aderenti. È fondamentale collaborare in rete anche sotto l'aspetto decisionale e informativo tra i vari

---

<sup>106</sup> Dall'Ara G. (2016). Un blog dedicato ai piccoli musei. Disponibile dal [blog http://piccolimusei.blogspot.it](http://piccolimusei.blogspot.it).

<sup>107</sup> Pisu C. (2012). *Musei, territori e comunità locali*. Rivista semestrale di Museologia Giornale ufficiale dell'Associazione Italiana di Studi Museologici. Disponibile da [www.nuovamuseologia.org](http://www.nuovamuseologia.org).

<sup>108</sup> ibidem

partecipanti<sup>109</sup>. Una riflessione dell'esperta di politica e di progettazione culturale sulla rivoluzione museale e su una *governance* attiva dei piccoli musei, Monica Amari, sottolinea l'esigenza di mettere a sistema i *piccoli musei* e di progettare sul territorio, sviluppando forme di sostenibilità che vanno dal *micro al macro*. La cultura è diventata un servizio indispensabile per la comunità, soprattutto in un'epoca che viene definita del "capitalismo cognitivo", in cui i musei fungono da "enzimi" per rigenerare i processi di conoscenza e creare valore: la cultura risulta essere un servizio essenziale.

### **Musei accoglienti: nuove prospettive per una cultura gestionale dei piccoli musei**

Durante il VI Convegno Nazionale organizzato dall'Associazione Nazionale Piccoli Musei del 2 e 3 Ottobre 2015 a Massa Marittima,<sup>110</sup> sono emersi alcuni elementi per analizzare la questione: l'incontro tra diverse realtà, sparse per tutta l'Italia (e non solo), ha permesso un confronto su idee e progetti, partendo dalle "pratiche", raccolte al fine di rendere visibili, fruibili e "attraenti" le collezioni, stringendo legami forti con la comunità di appartenenza e avviando sinergie significative: il *piccolo museo* deve sviluppare nuove strategie e puntare sulle sue ricchezze, attraverso la comunicazione, l'apertura al sociale e alla connessione con il territorio di appartenenza: tutte le strategie museali devono assicurare "connessioni" significative; (ri)avviare un circolo virtuoso tra musei e società.

Il museo, oggi, ha tre principali obiettivi: creare identità culturale, sviluppare attrazione turistica e diventare strumento di formazione e l'obiettivo sociale è perfettamente allineato con la nuova *mission*. È il museo che si deve orientare verso la significatività dell'esperienza del visitatore, funzionando così da strumento di relazione e partecipazione per la sostenibilità culturale del territorio, della comunità di appartenenza e del nostro intero Paese. Il museo deve raccontare il suo patrimonio con un approccio nuovo, un approccio personale (non

---

<sup>109</sup> Cerquetti M. (2008-2009), Relazioni interorganizzative tra musei: reti, sistemi, cluster, distretti museali; Bagdadli S. (2001). Le reti di musei. L'organizzazione a rete per i beni culturali in Italia e all'estero. Milano: Egea.

<sup>110</sup> L'evento ha riunito operatori del settore, studiosi e comunicatori e sono stati molto preziosi gli spunti dati durante le due giornate, a partire dall'intervento del Presidente Giancarlo Dall'Ara e da quello di Caterina Pisu, coordinatrice dell'Associazione Nazionale Piccoli Musei, fino ai contributi dell'intero staff presente all'incontro, come l'Assessore alle politiche culturali di Massa Marittima Marco Paperini, la Direttrice dei musei e della biblioteca della città Roberta Pieraccioni, alla Presidente Vanda Peccianti e a tutta la sua Cooperativa Colline Metallifere. L'appuntamento annuale APM è diventato di calibro internazionale: nella precedente edizione erano presenti la delegazione brasiliana dell'Ibram e la rappresentante del Museo di Ptuj, Slovenia, mentre quest'anno, sono risultati molto importanti i contributi offerti da relatori stranieri come Mar Dixon, Project Coordinator MuseomixUK, che ha arricchito l'aspetto della promozione "social" del museo con iniziative e buone pratiche di promozione americane, la relazione di Natalia Shelegia, ricercatrice presso Georgian National Museum (GNM) della Georgia, che ha sottolineato l'importanza di creare uno specifico brand in ogni museo per promuoverlo e definire in maniera specifica la sua Mission e la preziosa testimonianza dei rappresentanti della Rete dei musei locali etnografici dell'Andalusia, Manuel Gil Ortiz e Miguel Á. Cuevas Noa ( Red CIE).

personalizzato) e con attività “*extra-ordinarie*”, d’impatto, che fanno recuperare la ritualità della visita, come qualcosa che si contraddistingue, rendendo quel giorno diverso dagli altri.

I *piccoli musei* sono i primi a mettere al centro l’esperienza del loro pubblico, incentivando la partecipazione attiva di tutto il patrimonio culturale. Il visitatore diventa quindi una risorsa. Accogliere in modo personale è uno dei punti più significativi, che permette di rendere unici i momenti trascorsi all’interno delle sale e a contatto con le collezioni, che vengono raccontate in maniera personale, ovvero, con la massima cura dell’aspetto umano, da chi ci accompagna in visita.

Se si abbandonano, quindi, la concezione del “visitatore/consumatore” – propria di una visione dei musei troppo contaminata dal marketing – per passare a quella del “visitatore/ospite”, ecco che diventano importanti termini come “ascolto”, “dialogo”, “compartecipazione”. Il piccolo museo, allora, diventa strategico anche in relazione alla sua valenza sociale e, a sua volta, può proiettare l’esperienza locale nell’ambito del territorio (Pisu 2012).

Collegata a questo è l’importanza del ruolo del mediatore al museo, figura cardine all’interno di piccole realtà come quelle dei piccoli musei, che ha la capacità di trasformare la visita al museo come un racconto da narrare al visitatore. Lo *storytelling* e la narrazione, la teatralizzazione e altre tecniche sono esempi attraverso i quali i musei di oggi si stanno muovendo per rinnovarsi e rendere più coinvolgenti le visite attraverso nuove modalità di comunicazione.

### CAP\_3 LO STATO DELL'ARTE

Dopo aver approfondito l'evoluzione del Museo secondo un'analisi storica e normativa e di come si è modificata nel tempo la sua funzione educativa, è necessario affrontare nello specifico alcune questioni relative al lessico e alle definizioni relative alla materia in questione, delineati nel tempo grazie al contributo di esperienze e teorie.

A causa, infatti, dell'evoluzione dei contesti e cambiamenti politici, già trattati nel capitolo precedente, che hanno condizionato il Museo nel tempo e che hanno prodotto il suo cambiamento, si sono creati nuovi scenari e, conseguentemente, hanno preso forma anche alcune importanti definizioni che permettono di descrivere in maniera pertinente le caratteristiche del Museo in relazione all'ambito educativo e pedagogico.

Ancora non esistono, a livello istituzionale e accademico, modelli o principi unanimemente condivisi a cui riferirsi nello studio e nello svolgimento delle attività che riguardano questo ambito: sarebbe opportuno, quindi, definire in modo chiaro strategie, termini e ambiti di competenza che definiscono le attività che rendono il museo un luogo di apprendimento (Trombini, 2003).<sup>111</sup> Solo dopo aver considerato l'argomento sotto questi aspetti è possibile avere una lettura profonda del processo che ha portato al concetto di *museo educativo* e, solo così, è possibile chiarire il motivo per cui, ancora oggi, persistono problematiche legate al tema.

Analizzare lo scenario oggi risulta complesso per svariati motivi: le difficoltà principali provengono da problemi politici e pedagogici, dallo spazio marginale che è stato dato nel tempo alla didattica museale, dalla poca attenzione nei riguardi delle figure professionali che operano in questo settore. Anche le trasformazioni repentine dei sistemi museali, i cambiamenti normativi a livello di definizione delle professionalità, sono stati elementi che non hanno permesso uno sviluppo veloce, lineare e definito delle attività educative per migliorare l'apprendimento nei musei.

Dal punto di vista scientifico si evidenzia una mancata raccolta di dati adeguatamente comparata poiché sono state poche le ricerche volte alla comprensione dell'efficacia di azioni didattiche attuate nei musei. L'assenza di dati e elementi è significativa: non sono state avviate sperimentazioni ben strutturate a livello metodologico, per l'assenza di una mancata realizzazione di programmi specifici nei musei.

---

<sup>111</sup> Sani M. & Trombini A. (Eds). (2003). *La qualità nella pratica educativa al museo*. Bologna: Editrice compositor.



A questo punto della ricerca è opportuno indagare sui termini e sull'uso delle parole che definiscono questo specifico campo d'indagine.

Si farà cenno a alcune delle più significative teorie pedagogiche che hanno aiutato il Museo nella sua missione di apertura nei confronti delle nuove categorie di pubblico: se un Museo deve accogliere differenti tipologie di visitatori, dovranno anche essere nuovi e innovativi, le situazioni, gli attori-mediatori del museo, così come gli strumenti, le attività e le metodologie utilizzate per favorire l'apprendimento.

## **Patrimonio Culturale**

Il Patrimonio culturale è, in questa ricerca, anche l'oggetto prioritario sul quale si innestano il Museo stesso e tutte le azioni, gli studi e le discipline che intorno ad esso ruotano.

Una tra le definizioni più utilizzate è quella tratta dalla Raccomandazione del 17/03/1998, adottata dal Consiglio dei Ministri del Consiglio D'Europa, che riconosce il Patrimonio come l'insieme di tracce/testimonianze materiali e immateriali dell'opera dell'uomo e di tutte le espressioni e le testimonianze dell'interazione dell'uomo con la natura.<sup>112</sup>

Non è semplice però dare una chiara e precisa definizione del concetto di Patrimonio poiché questo incarna il collegamento dinamico tra il nostro passato e il nostro presente e cambia, quindi, nel tempo. Anche i modi di concepire, mostrare e comunicare l'insieme di tracce e testimonianze, sia materiali che immateriali si modificano nel tempo. Il Patrimonio Culturale, costituito dai diversi Beni culturali ai quali viene riconosciuto un grande valore, si esplicita in oggetti, in paesaggi, in architetture, elementi essenziali che racchiudono una memoria, testimoniano una storia, creano connessioni e richiamano un gruppo, una cultura e una civiltà, antica o presente.

È evidente, però, che sulla definizione del termine stesso si evidenziano cambiamenti significativi che vanno di pari passo con l'evolversi della società:

Il patrimonio dei Beni culturali può divenire espressione attiva di appartenenza, il referente unitario, nella sua stessa molteplicità, di una memoria condivisa, riscoperta attraverso il dialogo con le cose e con gli uomini che le hanno create in un luogo che mentre muta resta sempre lo stesso: paesaggio reale e insieme mondo interiore. In fondo interrogare il paesaggio non è altro che ritrovare il presente visibile nel passato. L'analisi storica ne fornisce poi il conveniente codice interpretativo.(Raimondi, 2004) <sup>113</sup>

---

<sup>112</sup>Raccomandazione R ( 98) 5 del Comitato dei Ministri del Cd'E (1998). *Dipartimento per i Beni Culturali e Paesaggistici*. Disponibile da [www.dipartimento.beniculturali.it](http://www.dipartimento.beniculturali.it)

<sup>113</sup>Raimondi E. (2004). Un nuovo codice. *Istituto per i beni artistici culturali e naturali della Regione Emilia-Romagna Rivista "IBC" XII, 2004, 2*. Disponibile da <http://rivista.ibc.regione.emilia-romagna.it/>.

Il Patrimonio Culturale si esplicita in oggetti, diversi, con un valore inestimabile, che si mostrano sotto diverse forme: possiamo considerare tali una reliquia, un quadro, una statua, vecchi manoscritti, strutture architettoniche, immagini e foto antiche, ma il Patrimonio culturale è anche qualcosa di più. È qualcosa che non si può toccare, come poesie e storie appartenenti alla tradizione orale, storie, racconti e filastrocche: tutto questo prende il nome di patrimonio immateriale. Quando parliamo di Patrimonio non ci si può limitare solamente a prendere in considerazione oggetti concreti e tangibili come monumenti e opere d'arte, beni storico-artistici o manufatti materiali, perché, in senso ampio, i beni culturali sono dappertutto e risultano indispensabili perché hanno il potere di creare correlazioni e senso di appartenenza a una cultura, a un gruppo, a una comunità. Negli ultimi anni, infatti, la definizione di Patrimonio è stata ulteriormente ampliata con l'inclusione dei beni immateriali, che evidenziano l'impatto dell'uomo sul territorio di riferimento. Il Bene culturale, che è oggetto del Patrimonio culturale, diviene

il veicolo migliore per rappresentare simbolicamente l'identità culturale, sia che si tratti di un monumento, di una testimonianza di vita quotidiana, del lavoro o di cultura materiale (Zerbini, 2006, p.107)

Per ampliare il discorso sulla definizione di Patrimonio culturale si potrebbe meglio affermare che:

il patrimonio culturale comprende le tracce e le espressioni del comportamento e della comunicazione umana ereditate dai nostri antenati e che scegliamo di conservare perché, sia come individui che come collettività, attribuiamo ad esse un valore.<sup>114</sup>

Il Patrimonio materiale e quello immateriale sono naturalmente interdipendenti, dato che l'uno acquista significato in relazione all'altro e la nostra storia si completa grazie al contributo di entrambi, trasmesso alla società. Un enorme numero di tracce più o meno frammentarie sono state lasciate da chi ha vissuto nel passato in ogni luogo e in ogni contesto e spetta proprio a musei, archivi, biblioteche e a altri Istituti storici il compito di classificare e conservare questi tesori, questi tasselli di storia che raccontano ancora oggi, ai cittadini di oggi, quali fossero le abitudini di vita, il lavoro, gli strumenti con i quali l'uomo del passato ha edificato la nostra storia, in interazione con il territorio e con il paesaggio di riferimento.

C. Laneve (2000), autore che ha affrontato questo importante tema, vede nella fruizione dei Beni culturali un significato profondo: osservare e conoscere un oggetto culturale non significa solo goderne esteticamente, o apprezzarne la storicità, ma significa apprenderne i

---

<sup>114</sup>De Troyer V. et al. (2005) Patrimonio culturale in classe Manuale pratico per gli insegnanti. Anversa, Apeldoorn: Garant Publishers and the authors.

valori (etici e civico-comunitari) connessi al senso di identità, appartenenza e responsabilità. Questo discorso è fortemente connesso alla capacità del Patrimonio di saper veicolare valori e promuovere nei soggetti “*un saper essere*”, grazie anche alla possibilità di costruire significati, racchiusi in uno spazio ben definito, costituito da luoghi (spazi fisici, luoghi di memoria), testi (oggetti, immagini, documenti materiali e immateriali) e ambienti (insieme di significati di segni, generatori di territorio, ambiente e paesaggio).<sup>115</sup>

In questa ricerca si prederà in considerazione l'intero Patrimonio culturale, in tutte le sue diverse forme e lo si analizzerà in termini specifici, nel momento in cui si affronteranno le diverse modalità di utilizzare gli oggetti e, in generale, i Beni culturali come soggetti volti a far rivivere il passato, a evocare situazioni, modi di vivere, mentalità, valori e ideologie, poiché rappresentano simbolicamente un'identità culturale. Se si vuole sottolineare l'importanza del patrimonio culturale in relazione agli aspetti educativi e pedagogici, è importante leggere i “beni culturali come sussidi didattici privilegiati”.(Zerbini, 2006)

Il patrimonio culturale e paesaggistico è un elemento costitutivo dell'ambiente nel quale viviamo. Esso si offre a tutti come risorsa, come oggetto di studio, come punto di riferimento temporale e spaziale per la comprensione del mondo e delle sue interpretazioni. Per questo è elemento significativo ed essenziale da includere nei processi formativi ed educativi allo scopo di dare significato umano e sociale alle conoscenze apprese oltre che consistenza ai metodi di indagine e di studio.<sup>116</sup> (Bortolotti, Calidoni, Mascheroni, Mattozzi, 2007)

A livello storico numerose sono state le innovazioni in campo normativo che hanno contribuito a sottolineare il valore del Patrimonio culturale e dell'effettivo potenziale di questo per la costruzione dell'identità di ogni cittadino. Si ribadisce in diversi documenti, che usufruire e godere del Patrimonio è un diritto di tutti (Diritto di fruizione al patrimonio). È infatti fondamentale

per aumentare la consapevolezza del valore della cultura e per mantenere e preservare i benefici che da essa si possono trarre in una società democratica che tutela l'interesse pubblico, i diritti e la libertà, poiché il bene culturale permette di opporsi alla fragilità dei legami sociali, di rifondare il senso di appartenenza di una collettività e favorire l'apprendimento. (Nuzzaci, 2009) <sup>117</sup>

---

<sup>115</sup> Laneve C. (2006). Pedagogia e didattica dei beni culturali. Viaggio nella memoria e nell'arte. Brescia: La Scuola. In Zerbini L. (Ed.), *La didattica museale*. Roma: Aracne editrice.

<sup>116</sup> Bortolotti A., Calidoni M., Mascheroni S., Mattozzi I. (Eds). (2007). *Tesi per l'educazione al patrimonio*. Disponibile da <http://www.dipscr.uniroma1.it>

<sup>117</sup> Nuzzaci A. (2007). Il diritto del bambino di fruire del patrimonio culturale. In Bobbio A. (Ed). *I diritti sottili del bambino*, (pp. 129-164). Roma: Armando.

## Pedagogia del Patrimonio e Educazione al Patrimonio:

Il concetto di *pedagogia del patrimonio*, nel tempo, è stato alimentato da studi e riflessioni, soprattutto in ambito internazionale, ma la definizione precisa del termine si è andata modificando sulla base di normative e documenti nazionali e internazionali che sono intervenuti sul tema.

Già dal 1995 in Italia era nata la Commissione per la Didattica del Museo e del territorio, nella quale emergeva la necessità di confronto con altri Paesi europei sul tema della Pedagogia al patrimonio. Dal 1998 si aprono filoni di ricerca relativi al tema museo-educazione-patrimonio: a livello europeo il documento politico più importante che affronta questo tema è la Raccomandazione n. R(98)5 del Comitato Dei Ministri agli Stati membri relativa alla pedagogia del patrimonio, elaborata dal Consiglio d'Europa<sup>118</sup>. In questo testo si tracciano gli orientamenti che sottolineano l'importanza della missione istituzionale nei confronti della cultura e del Patrimonio stesso. Gli obiettivi contenuti della Raccomandazione, definiti a livello Internazionale, sono mirati a sensibilizzare le persone, soprattutto i più giovani, al Patrimonio culturale considerato come risorsa e come strumento per la comprensione, ad aumentare la consapevolezza del concetto di patrimonio, alla costruzione di un'identità e di una cittadinanza democratica per interiorizzare i valori della comunità europea per uno sviluppo sostenibile e durevole (Cerri, 2006).<sup>119</sup>

Nel corso della sua evoluzione la Pedagogia del patrimonio è stata inserita nei programmi scolastici affinché si creasse un vero e proprio partenariato tra Scuola e istituzioni culturali: il primo a dover essere sensibilizzato era proprio il pubblico in età scolare. Questo tema ha preso forma grazie a numerosi progetti come Socrates, Comenius e Raffaello, sviluppati dalla Scuola stessa. Uno dei più significativi è stato HEREDUC-Heritage Education, progetto che ha portato alla stesura di un vero e proprio manuale di formazione per pratiche educative incentrate sul patrimonio culturale. Molti di questi progetti, come ad esempio "L'Europa da una strada all'Altro" (ERAL)<sup>120</sup>, terminato nel 2004, sono stati valutati dall'INVALSI e grazie anche a questo, hanno acquisito importanza e rilievo scientifico. Uno dei più recenti progetti sulla pedagogia del patrimonio è AQUEDUCT-Acquaring Key Competencies throug Heritage Education, percorso che ha creato spunti per percorsi di apprendimento in contesti legati al patrimonio.<sup>121</sup>

---

<sup>118</sup> ibidem

<sup>119</sup> ibidem (branchesi)

<sup>120</sup> ibidem

<sup>121</sup> Progetto AQUEDUCT (2010-2011) Disponibile da <http://the-aqueduct.eu/>

Nel 1999, dopo un'indagine del MiBAC a livello nazionale sul tema, il termine Pedagogia del Patrimonio entra a far parte del lessico scolastico nel panorama italiano ma la situazione del nostro Paese è frammentaria e incerta: sono pochi e discontinui gli esempi di progetti che sviluppano questo tema. In Francia e Inghilterra, invece, la situazione si avvia con più facilità e concretezza, tanto che anche i termini come *pédagogie du patrimoine*, *heritage interpretation* e tutto il linguaggio inerente al tema, prendono avvio e si ampliano dai contesti anglofoni e francofoni. La traduzione italiana risulta combaciare con Pedagogia del patrimonio; si è scelto questo specifico termine poiché, inizialmente, l'espressione educazione al patrimonio poteva sembrare troppo generica, mentre didattica dei beni culturali sembrava un termine esclusivamente collegato alla concezione ormai superata tipica del 1900 legata all'uso di tecniche e strategie didattiche (Brunelli, 2014, p.24).

In Italia l'Educazione al patrimonio inizia ad acquisire importanza concretamente solo grazie all'Accordo Quadro (20 marzo 1998), documento in cui si sottolinea maggiormente la necessità di promuovere la conoscenza nei confronti di questo tema e l'esigenza di sviluppare percorsi transdisciplinari volti alla conoscenza del Patrimonio culturale e ambientale. Partecipano a questo scenario esperienze che fanno dialogare la Scuola e il Museo, con la realizzazione di progetti e pubblicazioni specifiche sul tema.<sup>122</sup>

Secondo la prospettiva italiana nella Pedagogia al patrimonio si integrano diverse dimensioni conoscitive e si vanno a delineare diverse finalità. La pedagogia del patrimonio infatti consente una migliore conoscenza e sensibilizzazione del patrimonio, integra aspetti differenti, fa dialogare Scuola e istituzioni sul territorio, sviluppa e incoraggia la curiosità e la creatività, favorisce il riconoscimento dell'identità culturale dei giovani e diviene, quindi mezzo di prevenzione, educazione e integrazione (Calidoni, 2006).<sup>123</sup>

Oggi si potrebbe dire che:

Per Pedagogia del patrimonio si intende una pedagogia basata sul patrimonio culturale, che includa metodi di insegnamento attivi, una proposta culturale trasversale un partenariato fra i settori educativo e culturale, e che impieghi la più ampia varietà di modi di comunicazione e espressione (Branchesi, 2006, p.31).<sup>124</sup>

La definizione risulta essere questa, ma per la realizzazione di attività di pedagogia del patrimonio viene chiamata in causa l'educazione al patrimonio che

---

<sup>122</sup> Le esperienze educative sono riportate nel manuale Sani M. & Trombini A. (Eds).(2003). *La qualità nella pratica educativa al museo*. Bologna: Editrice compositor.

<sup>123</sup> Calidoni M.(2006) *Verso un sistema italiano dei servizi educativi per il museo e il territorio, materiali di lavoro della Commissione Ministeriale, Ministero per i Beni e le Attività culturali*, Ufficio Centrale per i Beni Archeologici, Architettonici e Storici, Roma. In Zerbini L. (Ed.), *La didattica museale* (p.21). Roma: Aracne editrice.

<sup>124</sup> Branchesi L. (Ed.), (2006). *Il Patrimonio culturale e la sua pedagogia per l'Europa*. Roma: Armando s.r.l.

per sua natura interdisciplinare, dovrebbe essere promossa nell'ambito delle discipline scolastiche ad ogni livello e tipo di insegnamento.<sup>125</sup>

Se analizziamo bene la definizione sopracitata di Pedagogia del patrimonio e la confrontiamo con quella di Educazione al patrimonio presente nel Piano Nazionale per l'Educazione al Patrimonio 2015 (p. 3), è possibile evidenziare delle analogie importanti. Pur mantenendo la pedagogia del patrimonio il significato esplicitato, oggi si preferisce usare il termine Educazione al Patrimonio in quanto maggiormente esteso e inclusivo (Brunelli, 2014).<sup>126</sup> La letteratura italiana e gli studi sul campo, infatti, hanno assorbito la Pedagogia del Patrimonio con quella di Educazione al patrimonio. Si sottolinea, infine, che la Pedagogia al patrimonio non può più solo essere confinata alle attività didattiche svolte in ambito scolastico, ma ha la necessità di estendere l'apprendimento incentrato sul Patrimonio culturale verso la dimensione extrascolastica, utile allo sviluppo di programmi per l'educazione permanente.

Dopo tanta prioritaria attenzione alle realtà scolastiche, ineludibile diventa ora l'estensione della pedagogia del patrimonio ai pubblici adulti, nella prospettiva dell'educazione permanente.<sup>127</sup>

È doveroso a questo punto sottolineare il significato che, nel tempo, ha ottenuto l'Educazione al Patrimonio.

L'Educazione al patrimonio non può essere considerata alla stregua di una materia di insegnamento, ma è definita come una *global education* che ha come oggetto il patrimonio materiale e immateriale, è per sua natura interdisciplinare e fondata su metodologie attive e partecipative, richiede una forte sinergia tra il territorio e le sue agenzie educative; coinvolge sia gli operatori del sistema formativo formale (scuola, università) sia coloro che operano negli ambiti dell'apprendimento informale con particolare riferimento a quello del patrimonio culturale. Si ribadisce il concetto che l'obiettivo dell'educazione al patrimonio non è la mera trasmissione di contenuti, quanto la concreta possibilità di contribuire a migliorare culturalmente e socialmente la vita di ciascun individuo.<sup>128</sup>

Citando nuovamente l'Accordo Quadro si evidenzia anche in questo caso l'importante contributo del documento nel riconoscere il "diritto di ogni cittadino ad essere educato alla conoscenza e all'uso responsabile del patrimonio culturale", che ha conseguentemente permesso di avviare innovative modalità di sperimentazione con attività di Educazione al

---

<sup>125</sup> Brachesi L. e Gianpietro L. La Raccomandazione n. R(98)5 sulla Pedagogia del Patrimonio: uno studio di caso, (pp. 175-184) In Branchesì L. (Ed.), (2006). Il Patrimonio culturale e la sua pedagogia per l'Europa. Roma: Armando s.r.l.

<sup>126</sup> M. Brunelli, Heritage Interpretation –un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio, M. Brunelli, Heritage Interpretation –un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio, EUM edizioni università macerata (p. 21) EUM edizioni università macerata.

<sup>127</sup> Dalai Emiliani M. (2006). *Il Patrimonio culturale per l'educazione in Italia e in Europa*, (p.17). In Branchesì L. (Ed.) // *Patrimonio culturale e la sua pedagogia per l'Europa*. Roma: Armando s.r.l.

<sup>128</sup> Coopleand T. (2006) *European democratic citizenship, heritage education and identity*, Consiglio d'Europa. In Piano Nazionale Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo Direzione Generale Educazione e Ricerca (Dicembre 2015), *Piano nazionale per l'educazione al Patrimonio Culturale*, disponibile da <http://www.dger.beniculturali.it/>.

patrimonio da realizzare in partenariato tra Istituzioni scolastiche e Soprintendenze. Il ministro Fioroni (2007) ha affrontato la tematica nel documento *Cultura Scuola Persona*, nel quale si considera l'*Educazione al patrimonio* una delle possibilità di educazione trasversale che ha valenza culturale, sociale e civica e partecipa allo sviluppo del processo identitario di ciascun cittadino.

(...) Per educare a questa cittadinanza unitaria e plurale ad un tempo, una via privilegiata è proprio la conoscenza e la trasmissione delle nostre tradizioni e memorie nazionali: non si possono realizzare appieno le possibilità del presente senza una profonda memoria e condivisione delle radici storiche. A tal fine sarà indispensabile una piena valorizzazione dei beni culturali presenti sul territorio nazionale, proprio per arricchire l'esperienza quotidiana dello studente con culture materiali, espressioni artistiche, idee, valori che sono il lascito vitale di altri tempi e di altri luoghi. La nostra scuola, inoltre, deve formare cittadini italiani che siano nello stesso tempo cittadini dell'Europa e del mondo." Questa viene definita infatti "una modalità di insegnamento basata sul patrimonio culturale, che includa metodi di insegnamento attivi, un proposta curriculare trasversale, un partenariato tra i settori educativo e culturale e la più ampia varietà di modi di modi e di comunicazione e di espressione" (Art.1.2).<sup>129</sup>

Gli aspetti che hanno portato a sottolineare la necessità di avviare un'Educazione al patrimonio sono stati già trattati in maniera approfondita nel capitolo 1 di questo lavoro.

*L'educazione al patrimonio deve essere intesa come un'attività formativa applicata in contesti formali e informali con la finalità di promuovere comportamenti validi nei confronti delle testimonianze e dei principi costitutivi di ogni cultura presente e passata. (Bortolotti, Calidoni, Mascheroni, Mattozzi, 2007)<sup>130</sup> I processi di insegnamento e di apprendimento devono essere organizzati intorno agli elementi che costituiscono il Patrimonio culturale e che diventano oggetto di indagine e conoscenza, con il fine di promuovere, tutelare e valorizzare gli elementi che costituiscono il patrimonio stesso, attraverso programmi e diverse modalità di comunicazione e espressione progettati in modo da poter creare un dialogo con tutti. La varietà delle forme di comunicazione sono alcune delle caratteristiche proprie dell'educazione al patrimonio che si rivelano risorse cruciali per l'efficacia di progetti indirizzati ai vari pubblici.*

È fondamentale infatti sottolineare che il pubblico di riferimento non è costituito più da soggetti scolastici, bensì i *diversi pubblici*: adulti, bambini, giovani, anziani, diversamente abili,

---

<sup>129</sup> Ministero della pubblica istruzione (2007) *Cultura Scuola Persona verso le indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione*. Roma. Disponibile da <http://www.edscuola.it/>

<sup>130</sup> Bortolotti A., Calidoni M., Mascheroni S., Mattozzi I. (Eds). (2007). *Tesi per l'educazione al patrimonio*. Disponibile da <http://www.dipsocr.uniroma1.it>

immigrati, turisti, alfabetizzati, professionisti in aggiornamento, gruppi familiari, partecipanti a programmi di reinserimento sociale, etc. Lo sviluppo di abilità e conoscenze riguarda tutti, interviene in contesti differenti e partecipa ai programmi internazionali di *Lifelong Learning*, per favorire una maggiore consapevolezza del rapporto che lega il cittadino al Patrimonio. Prenderne coscienza significa anche aprire un dialogo con le altre culture perché i processi legati a questo tema favoriscono forme di educazione interculturale e transculturale che avviano, a loro volta, un'azione formativa incisiva, che agisce significativamente contro l'esclusione sociale (Bortolotti, Calidoni, Mascheroni, Mattozzi, 2007).

La Nuzzaci sottolinea l'importanza dei beni culturali concepiti come linguaggi, che permettono o meno, in base a come sono organizzati, di facilitare l'apprendimento, ampliando i confini del sapere. E' necessario infatti che dietro agli oggetti culturali ci siano degli apparati strutturali e dei codici, attraverso i quali decodificare i segni della cultura, che richiamano a loro volta acquisizioni a campi specifici della conoscenza (matematica, fisica, storia, etc.). Anche Calidoni sostiene e sottolinea l'importanza della caratteristica trasversale dell'Educazione al patrimonio visto

come mezzo per insegnare meglio e in modo più aggiornato qualsiasi disciplina [...] I beni culturali costituiscono un contenuto significativo. Essi infatti consentono di realizzare l'interdisciplinarietà, la trasversalità delle metodologie di studio e di ricerca, la territorialità della proposta educativa, la produttività e la scoperta di professionalità tradizionali e nuove legate al settore (Calidoni, 2006).<sup>131</sup>

Educare al patrimonio culturale, quindi, vuol dire coltivare e lavorare sul senso di appartenenza come elemento essenziale per la formazione (Zerbini, 2006).

L'educazione al patrimonio dovrebbe essere presa in considerazione nel curricolo di ogni disciplina. Nei piani di studio scolastici essa può funzionare da punto di convergenza dei diversi insegnamenti previsti se ciascuno di essi include i beni culturali nei loro percorsi formativi. Essa non può essere delegata ad una sola disciplina come, ad esempio, storia dell'arte o storia, ma deve essere assunta come impegno da ciascuna disciplina che abbia nei beni culturali e nella loro organizzazione spaziale la strumentazione e gli oggetti per la costruzione delle conoscenze (Bortolotti, Calidoni, Mascheroni, Mattozzi, 2007).

Se si legge il Bene culturale in questo senso non si deve trascurare l'aspetto relativo alla comunicazione e a come comunicare il patrimonio stesso: come afferma U. Eco (1988) in

---

<sup>131</sup> Calidoni M.(2006) Verso un sistema italiano dei servizi educativi per il museo e il territorio, materiali di lavoro della Commissione Ministeriale, Ministero per i Beni e le Attività culturali, Ufficio Centrale per i Beni Archeologici, Architettonici e Storici, Roma. In Zerbini L. (Ed.), *La didattica museale* (p.21). Roma: Aracne editrice.



Osservazioni sulla Nozione di Giacimento culturale<sup>132</sup>, è indispensabile che il fruitore del bene abbia gli strumenti e le conoscenze adatti per identificare e contestualizzare l'oggetto culturale che ha di fronte e sappia valutarne le qualità specifiche del passato e il valore acquisito nel presente. Il museo, quindi, per adempiere alla sua missione educativa, deve saper curare a perfezione l'organizzazione delle esposizioni, degli allestimenti e progettare attività didattiche, ma anche esposizioni temporanee, in modo da instaurare un dialogo tra visitatore e oggetti culturali e da sollecitare un ruolo attivo e partecipe del fruitore, nella prospettiva del museo visto come "buon comunicatore" (Zerbini, 2006).

### Educazione Museale

Il termine *Educazione museale*, maggiormente utilizzato nella tradizione anglosassone e francese, coincide con le relative espressioni di *museum education* e *éducation muséale* (Damioli, 2011)<sup>133</sup> e sta a indicare una prospettiva più specifica al contesto museale. L'obiettivo principale di questo ambito è quello di coinvolgere i visitatori in esperienze di apprendimento volte a migliorare la loro curiosità e l'interesse su oggetti e collezioni.

Museum education is a specialized field devoted to developing and strengthening the education role of non-formal education spaces and institutions such as museums. Its main objective is to engage visitors in learning experiences to enhance their curiosity and interest on their objects and collections.

In Italia, invece, la definizione di *educazione museale* coincide generalmente con il termine *didattica museale* poiché, se si approfondisce la storia del Museo e della sua funzione educativa (come è stata fatto nel 2 capitolo di questa tesi), la maggior parte dei teorici ha utilizzato il più delle volte questa terminologia. Solo alcuni studiosi come A. Trombini (2003), L. Cataldo - M. Paraventi (2007) e Zerbini L. (2006) cercano di indagare e spiegare in modo più profondo il termine educazione museale, ma risulta difficile dare in modo esaustivo una definizione unica e completa di educazione museale.

A. Trombini (2003), per esempio, utilizza l'espressione *educazione museale*

---

<sup>132</sup> Eco U. (2006). Osservazioni sulla nozione di giacimento culturale. In Zerbini L. (Ed.), *La didattica museale*. Roma: Aracne editrice.

<sup>133</sup> Damioli G. (2011). *Analisi dell'esperienza museale e delle forme di apprendimento in un'istituzione tecnico-scientifica e della cultura materiale. Il caso del Museo dell'energia idroelettrica di Cedegolo-MUSIL*. (Tesi di dottorato, Dipartimento di Scienze della Persona Dottorato di Ricerca in Scienze Pedagogiche, Università Degli Studi di Bergamo). Disponibile da <http://dinamico2.unibg.it/lazzari/tesi/gianfranco-damioli-didattica-museale-apprendimento.pdf>

intendendo con tale termine l'insieme di attività (dalla sperimentazione alla programmazione, alla riflessione teorica, all'autovalutazione) mediante le quali si esprime la funzione educativa del museo (Trombini, 2006, p.14).<sup>134</sup>

È proprio in questa espressione che è racchiusa la *mission* educativa del Museo. L'educazione museale infatti riguarda

Ciò che si impara nel museo e come lo si impara (Cataldo & Paraventi, 2007).

Cataldo e Paraventi (2007) spiegano come, nel tempo, il concetto si sia arricchito di significati, anche grazie all'allargamento dell'analisi teoretica delle pratiche educative e ha richiesto il supporto a teorie sull'apprendimento, teorie sociologiche e il campo si è molto avvicinato a quello della "*pedagogia critica*", applicata al museo, come suggerisce anche E. Hooper-Greenhill.<sup>135</sup> L'autrice sostiene l'importanza di elaborare e sviluppare metodi e strategie specifiche che rendano il ruolo educativo del museo più concreto. Tale processo richiede esperienze di ricerca-azione, fondate su uno sviluppo contestuale di *teoria e prassi*, in cui sono richiesti l'intervento e il supporto di diverse aree disciplinari per la ridefinizione di un nuovo "vocabolario per l'azione".

La didattica museale o, secondo un significato più ampio, *l'educazione museale* (di cui la didattica rappresenta dunque un'accezione più limitata), fa parte di un ambito più vasto che si può definire *esperienza museale* (Cataldo & Paraventi, 2007).<sup>136</sup>

Livio Zerbini (2006) analizza in maniera più curata l'evoluzione del termine nel contesto museale e traccia un breve excursus storico che permette di inquadrare meglio la didattica e l'educazione museale. Durante gli anni '70 le esperienze condotte nei musei volte a educare il pubblico, utilizzavano attività "formali", seguendo modalità che, attraverso la visita guidata, "spiegavano" il contenuto dei musei in modo freddo e distaccato. Se si considera, poi, il profondo cambiamento dovuto alla trasformazione delle Istituzioni scolastiche, all'introduzione di novità a livello legislativo e anche all'evoluzione della teorie della conoscenza e di innovative tecniche d'insegnamento (anni '90), si riscontrano mutamenti che hanno fortemente influito sulla teoria e sulla pratica legate al contesto museale.

per questi motivi, oggi molti preferiscono indicare le attività di produzione e disseminazione della conoscenza da parte dei musei con l'espressione: educazione museale (Zerbini, 2006, p.16).

---

<sup>134</sup>Sani M. & Trombini A. (Eds). (2003). *La qualità nella pratica educativa al museo*. Bologna: Editrice compositori.

<sup>135</sup>Hooper-Greenhill E. Museums and the Interpretation of Visual Culture. In Bodo S. (Ed.) *Il museo relazionale: riflessioni ed esperienze europee*. (p. XI). Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli.

<sup>136</sup>Cataldo L., Paraventi P. (2007) *Il Museo oggi*. Milano: Hoepli.

Anche Zerbini precisa che il termine “educazione” ha un significato più ampio e diverso dal quello con cui si indica la didattica e sottolinea che per educazione si intende

l'attività e il risultato dell'educare, anche come sviluppo di facoltà e attitudini individuali, come affinamento della sensibilità personale [...] l'educazione presuppone quindi un coinvolgimento totale nel processo, non più di trasmissione, bensì di interpretazione e di costruzione delle conoscenze, con una componente emotiva e a limite affettiva ineludibile, ed implica un'interazione fra l'educatore e l'educando, che modifica e trasforma il processo di apprendimento e produce il cambiamento degli atteggiamenti, dei comportamenti e del pensiero.

L'evoluzione di teorie e pratiche applicate nel contesto museale si riversa anche sulla riflessione terminologica per cui, in base a questo, si ridefinisce anche il lessico: l'educazione non si avvale più solamente di strategie attraverso le quali si trasferiscono informazioni e conoscenze a un soggetto passivo, ma si passa a un modello di comunicazione in cui chi visita il museo, chi apprende, diventa parte attiva della conoscenza, poiché viene sollecitato a partecipare alla costruzione di significati (Zerbini, 2006).

Chi sa e chi impara svolgono una parte ugualmente attiva nel processo di comprensione dell'esperienza (Greenhill, 2003, p.25)<sup>137</sup>

Sulla base di questo il processo di apprendimento si modifica e si trasforma, produce il cambiamento di atteggiamenti, di comportamenti e del pensiero del fruitore (Zerbini, 2006). Finalità dell'Educazione Museale è quella di offrire ai fruitori gli strumenti giusti per codificare, saper leggere e interpretare i segni del nostro patrimonio culturale. La Nuzzaci (2009) sottolinea l'importanza di cogliere la continuità tra competenze del visitatore e quelle richieste dal museo, studiare la congruenza tra qualità dell'esperienza culturale dei visitatori e la qualità di quella museale, per rendere l'esperienza al museo un'esperienza educativa.

Fare educazione museale significa, in estrema sintesi, attivare processi di apprendimento in cui la comunicazione fra pubblico e operatore avviene necessariamente in modo circolare: sulla base delle necessità del primo si costruiscono le proposte del secondo (Trombini, 2003).<sup>138</sup>

## Didattica museale

Il dibattito sulla Didattica museale in Italia risente della difficoltà di comunicazione e collaborazione operativa tra gli ambienti teorici della Pedagogia e della Didattica con quelli dell'ambito museale. Si registra anche una mancata condivisione di intenti, strategie operative o esperienze tra i musei stessi, a livello territoriale, sul piano di coordinamento e tra

<sup>137</sup> Hopper-Greenhill E.(2003) *Nuovi Valori, Nuove Voci, nuove narrative*. In Bodo S. (Ed.) *Il museo relazionale: riflessioni ed esperienze europee*. (p. XI). Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli.

<sup>138</sup> Sani M. & Trombini A. (Eds).(2003). *La qualità nella pratica educativa al museo*.(p.14). Bologna: Editrice compositori.

Istituzioni e Sistemi museali. Il dialogo risulta più vivo all'interno di associazioni museali di categoria ma l'effetto ha poca risonanza a livello istituzionale e risulta poco incisivo per avviare azioni comuni significative (Cataldo & Paraventi, 2007).<sup>139</sup>

Sarebbe opportuno specificare fin dal principio, partendo dal piano terminologico, il significato di "didattica museale", ma la definizione tracciata fin ad oggi risulta essere obsoleta e non ancora chiara e definita, anzi, il termine stesso ha subito molti mutamenti dal punto di vista epistemologico e le sue caratteristiche sono cambiate in base al periodo storico nel quale si è collocato.

Nel periodo post bellico, ad esempio, con il termine *Didattica museale* si indicavano tutte quelle attività pioneristiche legate all'apertura dei Musei che erano state strutturate per permettere al pubblico, e in modo prioritario al pubblico scolastico, di conoscere i contenuti culturali conservati in questi grandi contenitori, attraverso principalmente, la *visita guidata*:

Si tratta per lo più di esperienze condotte con un approccio didattico derivate da una concezione "formale" del rapporto con il pubblico, concepito come massa da istruire (Zerbini, 2006,p.15).<sup>140</sup>

Il concetto di didattica, in questo caso, ha un significato molto ristretto e limitante, poiché sta a indicare:

l'attività e il risultato dell'educare (...) assumendo come centrali i processi di apprendimento piuttosto che i processi di insegnamento (Zerbini, 2006,p. 16).

I Musei e il loro contenuto, così, venivano solo spiegati e non si poneva la dovuta attenzione su tutto il processo di conoscenza che veniva creato. La Didattica di questi periodi, infatti, è qualcosa di diverso: oggi, grazie all'evoluzione delle teorie della conoscenza, al supporto di nuove forme e tecniche di insegnamento e al mutamento delle normative e degli scenari scolastici, con il termine Didattica museale si indica qualcosa di più complesso e esteso. Gli anni '90, che coincidono con un periodo di profondi cambiamenti della Didattica sia sotto il piano teorico che pratico, sono gli anni in cui il Museo stesso è cambiato e questo fattore si è riversato anche sotto l'aspetto epistemologico del termine.

Secondo A. Ciocca (2005) il termine Didattica museale si potrebbe riassumere in questa breve spiegazione anche se poi, l'autore stesso, ne evidenzia l'impossibilità di rappresentare la complessità di questa realtà:

---

<sup>139</sup> Cataldo L., Paraventi P. (2007) *Il Museo oggi*. Milano: Hoepli.

<sup>140</sup> Zerbini L. (Ed.), *La didattica museale* (p.15). Roma: Aracne editrice.

si intende, allora, l'insieme delle metodologie e degli strumenti utilizzati dalle istituzioni museali e da quelle scolastiche per rendere accessibili ad un più vasto pubblico collezioni, raccolte, mostre e in generale ogni tipo di esposizione culturale. Ma tale definizione non è esaustiva della complessa realtà rappresentata.<sup>141</sup>

Non è comunque possibile racchiudere in questa semplice descrizione un concetto ampio e in evoluzione continua.

La didattica museale non è una tecnica che si avvale di una serie di “formulette” universali che si possono applicare a qualunque contenuto, in qualunque luogo, ma deve assumere statuto di una vera e propria disciplina<sup>142</sup>.

Il termine Didattica museale fa parte della tradizione culturale italiana anche se si dovrebbe usare, come segnalato da diversi autori [Trombini, (2003a), Cataldo & Paraventi (2007), Molteni (2008)], il termine Educazione museale, che indica una prospettiva più ampia (Damioli, 2011)<sup>143</sup>.

Consuelo Lollobrigida esamina attentamente la parola Didattica museale e le sue diverse sfumature terminologiche. Secondo l'autrice, il termine stesso include una serie di definizioni più specifiche in base al contesto in cui si sviluppa nel quali si attiva. La sua lettura presuppone un'analisi più complessa: se si dovesse prendere in considerazione il termine sotto l'aspetto normativo sarebbe più opportuno e giusto parlare di Didattica del patrimonio; se, invece, si prendesse in esame l'aspetto per il quale i Musei si sono “mossi in senso socio-culturale”, sarebbe giusto affrontare il discorso chiamandolo “partecipazione educativa”. Se invece si leggesse in chiave più ampia il concetto, si dovrebbe necessariamente parlare di Pedagogia del patrimonio, prendendo in considerazione il fatto che ogni opera d'arte, monumento, museo, architettura, etc, trasmette qualcosa di importante a tutti, come portatore di valori, in senso educativo e civile. Se invece si volesse cogliere l'aspetto metodologico riguardante i destinatari della Didattica museale, il termine in sé sarebbe limitativo, perché sembrerebbe essere circoscritto solo a soggetti in età scolare. Con l'avvento del *Lifelong Learning* la Didattica museale acquisirebbe significati più ampi e specifici:

---

<sup>141</sup> Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2006). *Didattica museale origini ed evoluzione*. (ed.) Ciocca A. Disponibile da <http://archivio.pubblica.istruzione.it/>

<sup>142</sup> A. M. Visser Travagli, *Dopo il D. L. 112/98: quali strumenti legislativi per la definizione delle professioni museali?*, in *Le professionalità della didattica museale. Oltre la formazione, verso il riconoscimento*. Balòdin L. ( a cura di), *Atti della V giornata regionale di studio sulla didattica museale*, Venezia, Cà Rezzonico, 30 Ottobre 2001, Canova Edizioni, Treviso, 2002, pp. 31-34.

<sup>143</sup> Damioli G. (2011). *Analisi dell'esperienza museale e delle forme di apprendimento in un'istituzione tecnico-scientifica e della cultura materiale. Il caso del Museo dell'energia idroelettrica di Cedegolo-MUSIL*. (Tesi di dottorato, Dipartimento di Scienze della Persona Dottorato di Ricerca in Scienze Pedagogiche, Università Degli Studi di Bergamo). Disponibile da <http://dinamico2.unibg.it/lazzari/tesi/gianfranco-damioli-didattica-museale-apprendimento.pdf>

sarebbe, quindi più consono parlare di “partecipazione didattica”, quando la didattica è rivolta a fruitori scolastici e “partecipazione educativa”, quando per pubblico intendiamo tutti gli altri (Lollobrigida,2010).

Entrando nello specifico, A. Trombini vede nella Didattica museale l’elemento attraverso il quale il Museo mette in pratica e svolge la sua funzione educativa. La Didattica museale, letta sotto questo aspetto, necessita di una programmazione e di una riflessione teorica per svolgere a pieno il suo ruolo e si definisce come

l’insieme di attività (dalla sperimentazione alla programmazione, dalla riflessione teorica all’autovalutazione) mediante la quale si esprime la funzione educativa del museo (A. Trombini 2003a, p. 13).

L’esperta di didattica museale Emma Nardi, invece, analizza la didattica con uno sguardo più specifico, affermando che il compito della materia è quello di consentire

il passaggio concettuale da luogo affascinante (...)al museo come sineddoche, ossia come un percorso opportunamente ritagliato quanto ai contenuti e quanto al metodo, sugli obiettivi che ci si propone di raggiungere (Nardi 1994).<sup>144</sup>

L’autrice sottolinea l’aspetto che lega la didattica al raggiungimento dell’obiettivo principale: è necessario innanzitutto porsi degli obiettivi e articolare un percorso opportuno per quanto riguarda metodi e contenuti da impiegare per raggiungere e verificare tali obiettivi. È necessario che la didattica si legga come

la messa in atto di una mediazione che serve ad avvicinare il visitatore all’oggetto musealizzato (...). È dunque quel settore della didattica che prende in considerazione l’oggetto musealizzato come fulcro di un processo di insegnamento-apprendimento che si svolge nella scuola oppure rivolgendosi ad un pubblico di visitatori adulti.<sup>145</sup>

In questo caso il Bene culturale è l’oggetto esposto al museo, contestualizzato, punto di riferimento per avviare un processo che non è più solo legato all’aspetto informativo divulgativo, ma richiama processi di *insegnamento – apprendimento*, destinati a tutti i pubblici, sia scolastici che “nuovi”. Per far sì che avvenga questo processo di trasformazione è necessario che la didattica stessa diventi un servizio essenziale nella tutela dei beni culturali. Nardi si batte anche per la differenziazione delle didattiche nei Musei, in base alla loro tipologia e sottolinea l’importanza del collegamento e del dialogo con le discipline scolastiche<sup>146</sup>. Il termine *Didattica* richiama all’ambito pedagogico, ma *Didattica museale*, in

---

<sup>144</sup> ibidem

<sup>145</sup> Nardi E. (2011). *Forme e messaggi del museo*, (pp. 24-25) Franco Angeli: Milano.

<sup>146</sup> Nardi E. *Leggere il museo, proposte didattiche*, SEAM, Roma 2001.

realtà, ha necessità di appoggiarsi anche alle discipline del settore museale per esistere. Nardi (1994) ribadisce che la didattica museale lavora tra *l'ambito del formale e quello dell'informale* e rappresenta

il risultato della confluenza di competenze disciplinari diverse, ciascuna irrinunciabile rispetto all'altra.<sup>147</sup>

All'interno della riflessione sulla *Didattica museale* è possibile individuare due differenti approcci. Vengono infatti identificate due tipologie di didattica distinte, ma che hanno bisogno l'una dell'altra per operare in maniera valida. Si evidenziano, infatti, la didattica *per* i musei e quella *con* i musei. I due concetti apparentemente simili, sono metodologicamente e epistemologicamente distinti.

- Per Didattica *con* i musei si intende quella Didattica incentrata principalmente sulle istanze pedagogiche, voluta principalmente dalla Scuola e svolta da esperti pedagogisti e didatti che curano soprattutto gli aspetti legati a metodi e pratiche organizzando gli strumenti secondo un punto di vista non esperto dei contenuti disciplinari specifici relativi del Patrimonio. Questa tipologia di Didattica viene letta come *strumento* che sostiene il Museo e che se ne serve per mediare conoscenze legate al Patrimonio culturale. Il processo attivato potrebbe mancare di elementi tecnici e specialistici, propri delle tematiche affrontate nel museo, che supportano i contenuti disciplinari che devono essere comunicati (conoscenze storiche, artistiche, antropologiche, etc.). Il rischio di un utilizzo esclusivo di una *Didattica con i musei*, potrebbe essere l'uso di un metodo astratto valido ma generico e applicabile a diversi contesti, cosa che svilirebbe un situazione specifica e, in questo caso, valorizzerebbe poco il Bene culturale contestualizzato nel museo.
- La Didattica *per* i musei, invece, è quella che parte dal museo stesso e va verso le Scuole e il pubblico. In questa sono coinvolte le istanze specialistiche. Il museo in questo caso adotta delle strategie di comunicazione che vengono realizzate dagli specialisti del campo, conoscitori specifici delle discipline dei Beni culturali, che vorrebbero comunicare contenuti artistici, storici, antropologici, ma non sono supportati abbastanza da conoscenze psicologiche e pedagogiche. Il risultato potrebbe essere quello di un mancato rispetto per lo sviluppo e delle dinamiche di apprendimento, che renderebbe la comunicazione dei Beni culturali "rigida", troppo tecnica e incomprensibile ai pubblici. Questo allontanerebbe i fruitori, anziché attrarli.

Le due istanze devono necessariamente cooperare e devono andare di pari passo e lavorare in sinergia e, di conseguenza, anche chi lavora nel settore, specialmente il profilo del mediatore o

---

<sup>147</sup> Nardi E.(1994). Imparare al Museo. Dalla Wunderkammer al museo sineddoche. Cadmo - Giornale Italiano di Pedagogia sperimentale, Didattica, Docimologia, Tecnologia dell'Istruzione. n. 4/1994, (pp. 24-42).

interprete, dovrebbe fondere i due differenti approcci ed essere competente sviluppando i due criteri in maniera univoca (Visser Travagli, 2006).<sup>148</sup>

Si va delineando sempre più un'immagine

di didattica museale intesa come disciplina che si situa tra l'analisi dei problemi e l'individuazione di pratiche efficaci, tra teoria e prassi, tra esperti di museo e esperti di

didattica, tra pedagogisti ed esperti di settore e dove il professionista della didattica è colui che fa esperienza alla luce delle elaborazioni teoriche e a partire dalla consapevolezza del proprio fare ( Nuzzaci, 2006, p. 21).<sup>149</sup>

La riflessione critica sul tema riguarda quindi anche il rapporto tra teoria e prassi, che devono essere messe in dialogo: Nuzzaci richiama il concetto per cui nella Didattica si attua un processo di apprendimento –insegnamento, in cui teoria e prassi si fondono:

si viene così facendo strada un'idea di didattica museale intesa come disciplina che si situa tra l'analisi dei problemi e l'individuazione di pratiche efficaci, tra teoria e prassi, tra esperti di museo e esperti di didattica, tra pedagogisti e esperti di settore, e dove il professionista della didattica è colui che fa esperienza alla luce delle elaborazioni teoriche e a partire dalla consapevolezza del proprio fare (Nuzzaci, 2006, p.21).

La Didattica museale serve a veicolare e rendere accessibili a destinatari diversi, messaggi con caratteristiche trasversali, interdisciplinari, pluridisciplinari, transdisciplinari: i beni culturali materiali e immateriali, in questo caso, devono essere appresi attraverso strumenti e alfabeti cognitivi ed affettivi solidi (Nuzzaci, 2006) che permettono la fruizione del patrimonio.

Parlare di didattica del bene museale significa dunque sottolineare l'aspetto mirato e intenzionale, mettendo in luce la centralità del processo di acquisizione di abilità e competenze specifiche che possano determinare una reale trasformazione del sistema museale, dell'intero patrimonio e della sua cultura.<sup>150</sup>

### **Didattica dei beni culturali**

Il termine va a indagare più profondamente nel campo della *Didattica museale*. Si deve questa apertura a Ivo Mattozzi, esperto di Didattica della storia e di educazione al patrimonio, che è stato il primo ad aver allargato l'ambito di applicazione della didattica, distaccandola dal vincolo terminologico del "museale" per aprire concettualmente il termine al discorso più vario dei Beni culturali. L'autore si rivolge a questa tipologia di didattica sottolineando che è una materia che "si fa":

---

<sup>148</sup>Visser Travagli A. M. (2006) Le professioni della didattica museale e la gestione del servizio educativo. In Zerbini L. (Ed.) *La didattica museale*. Roma: Aracne editrice.

<sup>149</sup>Nuzzaci A. (2006). *Musei, pubblici e didattiche*, (p.20). Cosenza: edizioni Lionello Giordano.

<sup>150</sup>ibidem



Si fa con le pratiche, con la produzione di materiali, con le attività di sezioni didattiche di musei, di pinacoteche, di archivi (...) le pratiche sopravanzano e anticipano le teorie. E si elaborano riflessioni su una didattica museale, su una didattica archivistica, su una didattica dell'ambiente (...) Ma una didattica dei beni culturali come campo disciplinare, di riflessione teorica e di ricerca non esiste e non è riconosciuta a livello istituzionale (Mattozzi, ?)<sup>151</sup>.

La riflessione sulla *Didattica dei beni culturali* riconduce principalmente alla pratica piuttosto che alla teoria. Questa particolare forma di Didattica si è sempre realizzata sul campo e con materiali prodotti da diverse esperienze operative; è una materia che si progetta, ma mancano la ricerca e la riflessione teorica, fondamenti capaci di istituzionalizzare la disciplina. Il limite, infatti, è quello della difficoltà di ricostruire e delimitare un vero e proprio campo disciplinare in cui studi, ricerche e teorie convergono.

Secondo la definizione di Mattozzi la *Didattica dei beni culturali* è la Didattica che ha per oggetto i Beni culturali stessi, rappresenta l'attività conoscitiva di problemi e soluzioni inerenti i beni culturali, storico-artistici, demo etnoantropologici e naturali, che divengono *obiettivi, strumenti e finalità* per la crescita delle conoscenze, delle competenze e degli atteggiamenti del soggetto in formazione. I Beni culturali, infatti, sono un supporto essenziale alle discipline e questa tipologia di didattica non ha solo il compito di trasmettere dei contenuti, ma deve mettere in comunicazione il patrimonio culturale con il pubblico.

Spostiamo il punto di vista sulla didattica. Essa concepisce il suo scopo primario come costruzione delle conoscenze riguardanti o elaborate grazie ai beni culturali (non come semplice loro trasmissione). In rapporto a tale scopo, si propone di studiare e organizzare processi di apprendimento nei quali la costruzione delle conoscenze impone lo sviluppo delle operazioni cognitive che strutturano il tipo di pensiero che è richiesto dall'approccio dei beni culturali: pensiero estetico, o storico-artistico, o storico-scientifico, o etnologico, o antropologico... Per effetto di tale attività la didattica punta alla costruzione del significato dei beni culturali contro la valorizzazione affermata nella divulgazione.<sup>152</sup>

La *Didattica dei beni culturali*, insieme all'*Educazione museale*, deve lavorare in una dimensione sistemica attraverso processi di formazione che portano allo sviluppo e all'acquisizione di competenze differenti, da quella storico-artistica, a quella epistemologica e metodologica. La finalità della didattica è proprio la *formazione*, concetto chiave sul quale l'autore insiste, che non riguarda la semplice fruizione del bene ma coinvolge aspetti più

---

<sup>151</sup> Mattozzi I.(1999), *la didattica dei beni culturali: alla ricerca di una definizione. In Il museo come laboratorio per la scuola. Per una didattica dell'arte*. Cisotto Nalon M. (Ed.) *Il museo come laboratorio per la scuola: per una didattica dell'arte. Terza Giornata regionale di studio sulla didattica museale*. Padova: Il Poligrafo.

<sup>152</sup> Mattozzi I. (2001). *Verso una didattica "dai beni" culturali: la definizione del campo della didattica dei beni culturali*, (p.62). In Costantino M. (Ed.), *Mnemosyne a scuola. Per una didattica dei beni culturali*. Milano: Franco Angeli.

profondi, si basa su metodologie specifiche, su progetti formativi condivise tra operatori e insegnanti, che rappresentano i veri *mediatori* del nostro patrimonio

La didattica mira in fin dei conti a proLuovere una fruizione ragionata dei beni culturali, nel senso che essa scaturisce dalla applicazione delle operazioni cognitive e dall'attribuzione del valore di mezzi di costruzione della conoscenza ai beni culturali. Le competenze della fruizione ragionata sono disposte ad essere trasferite in altri ambiti,

mentre la divulgazione può consentire un godimento momentaneo legato agli stimoli del discorso.<sup>153</sup>

L'autore pone in risalto le differenze che dividono la didattica dalla divulgazione. È possibile osservare le caratteristiche delle diverse definizioni e il loro confronto in una tabella.

Tabella 1\_ La tabella in questione è stata elaborata da Mattozzi I, cfr in Brunelli M. (2014). *Heritage Interpretation, un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio*. EUM edizioni università di macerata.

	DIDATTICA	DIVULGAZIONE
SCOPI	Formazione del pensiero costruzione del significato fruizione ragionata	Trasmissione conoscenza godimento culturale. Valorizzazione del significato
ORGANIZZAZIONE DELL'ATTIVITÀ	Percorsi di apprendimento	Percorsi di fruizione
STRUMENTI DI COMUNICAZIONE	Materiali strutturati e percorsi di apprendimento	Animazione e presentazione
ATTIVITÀ DEI FRUITORI	Coinvolgimento e operatività	Ascolto e lettura
ESITI ATTESI	Conoscenze sistematiche. Modelli di processi di costruzione della conoscenza	Conoscenze rapsodiche
RAPPORTO CON I TESTI DEL SAPERE ESPERTO	Trasposizione didattica	Riduzione parafrasi integrazione

Attraverso una profonda analisi comparativa, l'autore mette in evidenza alcuni elementi distintivi della didattica:

- l'intenzionalità degli scopi di conoscenza;
- l'organizzazione ragionata delle attività su *percorsi di apprendimento*;
- *coinvolgimento attivo* in attività pratiche del fruitore;
- esiti di apprendimento disciplinare e interdisciplinare, relativi a conoscenze semantiche e modelli per la costruzione di conoscenza;
- trasposizione didattica e mediazione didattica efficace.

<sup>153</sup> Ibidem

Si evidenziano alcuni elementi basilari che esaltano il concetto di didattica dei beni culturali, che richiamano a alcuni concetti della didattica generale: *formazione, mediazione e trasposizione*. Per *Formazione* si intende la finalità della didattica dei beni culturali e l'attività conoscitiva di problemi e soluzioni riguardo ai Beni culturali (Zerbini, 2006), per *mediazione* ci si riferisce a quell'attività svolta dai responsabili dei servizi e gli educatori delle istituzioni culturali, così come i docenti di scuola e delle agenzie formative e per *trasposizione*, si considera *il trattamento di riconfigurazione e di trasformazione in testi adatti a innescare attività cognitive di costruzione della conoscenza e di costruzione di testi* (Mattozzi, 2001).<sup>154</sup>

Sono i professionisti dell'educazione al patrimonio che svolgono, ciascuno nel proprio ambito, una funzione di mediazione e trasposizione dei saperi, dovuti all'incontro tra saperi esperti e destinatari che derivano dalle conoscenze specialistiche connesse ai ruoli istituzionali e professionali (Bortolotti, Calidoni, Mascheroni, Mattozzi, 2007).<sup>155</sup>

La Pedagogia al Patrimonio e, quindi, l'Educazione al Patrimonio si appoggiano alla didattica dei beni culturali come strumento per *educare* in modo costruttivo e significativo

Nella didattica diventa scopo principale non la trasmissione semplificata del sapere, ma la costruzione di un sapere che crei nei visitatori un nuovo sguardo verso i beni culturali (Brambilla, 2006)<sup>156</sup>.

## Divulgazione

La divulgazione è un'attività importante nel contesto della promozione dei beni culturali, ma svolge funzioni informative: è tipica del settore turistico e permette un accesso semplificato alle conoscenze elaborate da esperti del settore. Non si pone obiettivi formativi, per sviluppare competenze, abilità e si differenzia dalla didattica dei beni culturali poiché non è finalizzata alla produzione di un apprendimento.

La divulgazione applicata ai beni culturali si pone compiti di informazione e di facilitazione delle conoscenze elaborate da esperti settoriali. Il suo compito si esaurisce con la comunicazione facilitata (Mattozzi, ).<sup>157</sup>

Con questa tipologia di attività, infatti, si organizzano percorsi di fruizione del bene culturale e non ci si pone il compito di formare delle competenze: il suo obiettivo è quello di migliorare la comprensione, ma i soggetti possono subito dimenticare il prodotto della comunicazione. Questa resta unidirezionale, anche se la divulgazione cerca comunque di calibrare i messaggi

---

<sup>154</sup> Ibidem

<sup>155</sup> Bortolotti A., Calidoni M., Mascheroni S., Mattozzi I. (Eds). (2007). Tesi per l'educazione al patrimonio. Disponibile da <http://www.dipscri.uniroma1.it>

<sup>156</sup> Brambilla R. (2006) citato in Cataldo L., Paraventi P. (2007) Il Museo oggi (p.210). Milano: Hoepli.

<sup>157</sup> Ibidem (p.63)

prodotti in base al target, paragrafando e riducendo delle informazioni da complesse a più semplici, in modo tale che esse vengano comprese da tutti (Mattozzi, 1999).

Anche E. Nardi offre il suo punto di vista nell'analizzare la *divulgazione*: l'autrice paragona questa attività ad una sorta di *lectio*, in cui avviene una comunicazione monodirezionale, che attinge unicamente al settore di ricerca relativo ai contenuti disciplinari specifici e non si prefigge di soddisfare esigenze provenienti da ambiti differenti di ricerca, come quello della didattica.

Vertecchi insiste sulla distinzione tra divulgazione e didattica, mettendo in risalto il fatto che la prima è rivolta e attrae indifferentemente diverse fasce di pubblico, mentre la seconda parte da prerequisiti individuati, per formulare una proposta didattica e raggiungere obiettivi precisi e verificati a posteriori.

## Mediazione

Nel suo testo *Il museo come luogo di apprendimento* la Nuzzaci propone un'ulteriore prospettiva secondo la quale la *didattica* rappresenta un processo di mediazione del patrimonio museale. Anche Mattozzi e Nardi sottolineano il carattere della mediazione all'interno del processo didattico.

Secondo questa visione Nuzzaci vede la mediazione nella

ricezione e comprensione dei messaggi dei quali il bene è portatore e della capacità delle didattiche di rendere espliciti e accessibili i messaggi del bene ad ogni individuo.<sup>158</sup>

In questa prospettiva si guarda alla complessità del problema, approcciandolo secondo un'ottica e che riguarda sia le competenze del soggetto (la ricezione), sia quelle degli attori istituzionali interessati (la progettazione e la comunicazione del bene).

Risulta indispensabile, quindi, sottolineare l'importanza della comprensione dei messaggi dei quali il Bene è portatore, la cui *ricezione*, come forma e come oggetto, è elemento fondamentale del processo comunicativo e deve essere studiato in profondità. Questa determina il modo in cui il fruitore entra in contatto con il Bene stesso e aziona il suo personale processo di comprensione. Il soggetto, che ha un suo bagaglio personale, una sua personalità, una sua sensibilità e un suo personale modo di reagire al messaggio, quando entra in contatto con l'oggetto, avvia un processo di comprensione del bene in cui il messaggio viene "fatto proprio", interiorizzato e in questo processo partecipano atteggiamenti differenziati di ricezione, come comportamenti cognitivi, emotivi e sociali. Entrano in gioco

---

<sup>158</sup> Nuzzaci A. (2009) (Ed.) *Il museo come luogo di apprendimento*. Lecce: Pensa MultiMedia editore.

anche alcune variabili quali la predisposizione e la volontà fruitiva, l'esperienza pregressa e la conoscenza delle forme e delle tipologie dei Beni, che vanno a costituire l' "orizzonte di attesa" del pubblico (Nuzzaci, 2009).

La *mediazione* è fondamentale perché la *didattica museale* venga attivata e acquisisca il carattere di

disciplina capace di progettare forme culturali innovative che aiutino ad abbandonare una comunicazione di stampo divulgativo (...) per volgersi a favore di una mediazione differenziata per tipologia di visitatore finalizzata a garantire a tutti un accesso consapevole al patrimonio (Nuzzaci, 2009, p.13).<sup>159</sup>

La Nuzzaci offre il suo contributo e definisce la didattica come qualcosa in più, come una sorta di anello di congiunzione che permette al museo di diventare luogo di incontro tra *didattico* e *educativo*, in cui mettere in comunicazione il campo del formale e dell'informale, per rinnovare l'agire didattico *tra la formalizzazione e la modellazione, tra il formalizzato e ciò che non lo è* (Nuzzaci, 2009). La ridefinizione del ruolo della didattica deve offrire spunti di riflessione sul significato di Beni culturali e sulle forme di accesso ai saperi culturali e al patrimonio stesso, ma è importante che questo processo coinvolga, non solo il pubblico scolastico, ma anche quello delle nuove categorie.

Quando ci si rivolge ad un pubblico adulto si preferisce indicare l'intervento educativo come mediazione culturale (Nardi, 2011)<sup>160</sup>

L'indagine terminologica sulla didattica applicata al patrimonio culturale e di tutte le sue sfumature, rende molto più chiara l'effettiva complessità del tema e ne spiega l'utilizzo nei diversi contesti, ma per capire più a fondo come il museo di oggi è cambiato e, conseguentemente, come sono cambiati gli approcci, è necessario approfondire il contributo di modelli teorico-pratici che provengono dal mondo anglosassone. La lettura di una didattica come processo di mediazione, si collega agli attuali orientamenti esteri che ripongono l'attenzione sull'importante ruolo comunicativo e interpretativo dell'azione e su come il visitatore/pubblico riceve e rielabora il messaggio.

### **Interpretazione del patrimonio**

Una delle terminologie che la tradizione italiana ha ereditato dagli ambienti anglofoni è l'*Heritage Interpretation*, ovvero l'*interpretazione del patrimonio*, che nel "glossario" elaborato fin ora gioca un ruolo importante soprattutto se viene messo in relazione alle modalità con cui

---

<sup>159</sup> Nuzzaci A. (2009) (Ed.) *Il museo come luogo di apprendimento*. Lecce: Pensa MultiMedia editore.

<sup>160</sup> Nardi E.(2011). *Forme e messaggi del museo*, (pp. 24-25) Franco Angeli: Milano.

viene comunicato il museo e con cui esso si interfaccia al suo pubblico. Il termine “*interpretazione*”, infatti, veicola e supporta la nuova e attualissima visione del museo post-moderno che da *place of education* sta diventando *place for education*: secondo questa prospettiva il museo non è più un luogo dove si va per imparare e acquisire conoscenze elaborate da una fonte autorevole, ma diventa il contesto ideale dove poter mettere in scena processi di apprendimento molteplici e individuali, attraverso meccanismi comunicativi che si basano sullo scambio di prospettive e di rielaborazione personale (Cunningham, 2012).<sup>161</sup>

L’interpretazione è un’attività educativa che mira a svelare significati e relazioni attraverso l’uso di oggetti e manufatti originali, per mezzo di esperienze dirette e con l’ausilio di media esemplificativi – piuttosto che comunicando meri fatti e informazioni (Tilden, 1957-2007)<sup>162</sup>.

Per *Heritage Interpretation* si intende una nuova filosofia, una nuova prassi, una nuova metodologia e, quindi, un nuovo approccio per la progettazione di servizi turistico-culturali e per l’organizzazione di percorsi comunicativi che si adattano alle esigenze dei nuovi *pubblici*.

Questo nuovo paradigma, che nasce come disciplina nei Parchi Nazionali Americani (*nature guiding and interpretation*), coinvolge aspetti pedagogici, psicologici e comunicativi e viene, oggi, applicato in ambiti diversi, dall’educazione ambientale alla didattica museale, dalla promozione di siti e monumenti culturali fino ad arrivare ai musei e a tutti i luoghi di cultura. Da anni nei paesi anglosassoni si riscontra una forte presenza di manuali innovativi per la formazione degli operatori museali, come quelli di John A. Veverka, Sam Ham e Mary Kay Cunningham: quest’ultima in particolare redige un interessante manuale destinato alla formazione degli operatori museali. Il vero padre dell’*Heritage Interpretation* è, però, Freeman Tilden, che pone la base per una precisa metodologia durante gli anni ’50, nel suo libro *Interpreting our Heritage*, dove avvia una riflessione sulle metodologie della comunicazione, progettazione e gestione dei servizi per il pubblico.<sup>163</sup>

Teorie molto recenti avvicinano le discipline dell’Educazione al Patrimonio all’*Heritage Interpretation*, individuando, in questa, quell’attività che si pone a cavallo tra la divulgazione e la didattica. Brunelli (2014) nel suo testo *Heritage Interpretation*, prova a mettere a confronto l’attività di interpretazione con la didattica dei beni culturali e la divulgazione, incrementando

---

<sup>161</sup> Cunningham M. K.(2012) *Manuale di formazione per interpreti museali* ( Brunelli M. trad.) Macerata: eum edizioni Università di Macerata.

<sup>162</sup> *ibidem*

<sup>163</sup> Per una panoramica sul tema cfr. in particolare Brunelli M., *Heritage Interpretation, un nuovo approccio per l’educazione al patrimonio*, EUM edizioni università di macerata, Cunningham M. K.(2012) *Manuale di formazione per interpreti museali* ( Brunelli M. trad.) Macerata: eum edizioni Università di Macerata.

e rielaborando la tabella elaborata da Mattozzi nel suo libro *Verso una didattica "dai" beni culturali*.<sup>164</sup>

L'interpretazione può essere definita come un *particolare approccio alla comunicazione*, ma in questa pratica si possono delineare alcune caratteristiche che la rendono interessante non solo sotto l'aspetto informale dell'apprendimento, ma anche sotto quello dell'*agire educativo*. Nell'*interpretazione* si riconosce, infatti, un vero *progetto pedagogico* che non implica solo l'acquisizione di informazioni ma riguarda anche l'assunzione di nuovi valori che stimolano atteggiamenti e comportamenti di responsabilità nei confronti del patrimonio. Nel processo di interpretazione si riconoscono diversi elementi tipici della relazione educativa, in cui si mette in atto una *circularità relazionale tra interprete e visitatori*, attraverso un dialogo interattivo che coinvolge in modo attivo e emozionale il visitatore in una *learning conversation* (conversazione di apprendimento).

La specifica "circularità" dell'azione dell'interprete del patrimonio si manifesta nell'uso di metodologie comunicative di vario tipo (...) per molti versi vicine alle strategie educative proprie della didattica attiva (Brunelli, 2014, p. 20).<sup>165</sup>

Attraverso l'*Heritage interpretation* si mette in luce il contributo che il visitatore può dare quando entra a contatto con un oggetto musealizzato e delinea nuove prospettive e nuovi significati per le discipline museografiche, soprattutto riguardo alla modalità di comunicazione, approccio e valorizzazione del patrimoni culturale.

Per questi motivi la prassi interpretativa trova sempre più spesso applicazione all'interno delle istituzioni museali che oggi, vanno orientandosi in senso educativo e socio-culturale, in un'ottica di democratizzazione, condivisione e soprattutto di (ri)costruzione partecipativa del sapere che –seguendo le intuizioni più felici della riflessione museologica contemporanea, dalle nuove museologie fino alla pedagogia critica del museo post moderno – offre una nuova idea orientativa e regolativa dell'intera gestione museale, dall'analisi del pubblico alla progettazione dei servizi, dalla didattica della comunicazione, dalla tutela al marketing ecc...<sup>166</sup>

Attraverso teorie e pratiche, non solo comunicative ma anche pedagogiche e didattiche, l'Interpretazione del Patrimonio rende possibili nuove forme di dialogo e scambio tra il pubblico e il patrimonio, sollecitando nuove modalità di fruizione attiva e esperienziale, che coinvolgono i sensi e facilitano la rielaborazione e la costruzione di significati profondi

---

<sup>164</sup> Si esamini la tabella in Brunelli M.(2014). *Heritage Interpretation, un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio*, (p. 263). Macerata: EUM edizioni università di macerata

<sup>165</sup> M. Brunelli, *Heritage Interpretation –un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio*, EUM edizioni università macerata.

<sup>166</sup> M. Brunelli, *Heritage Interpretation –un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio*, EUM edizioni università macerata (p. 21)

(*meaning-making*) per la comprensione del mondo. Al centro dell'esperienza di visita c'è il soggetto/visitatore/fruitoro con la sua individualità, che sperimenta e vive un'esperienza coinvolgente e immersiva e da cui acquista valore.

L'interpretazione è conversazione, interpretazione guidata, o qualsiasi tipo di comunicazione che arricchisca l'esperienza di visita attraverso la creazione di legami e connessioni significative tra i messaggi e le collezioni della nostra istituzione da una parte, e il mondo intellettuale ed emozionale del visitatore dall'altra (Cunningham, 2004).<sup>167</sup>

La prassi interpretativa conferisce alla ricerca un valore aggiunto in termini di esperienze, tecniche e metodologie sistematizzate in un insieme organico di principi teorici e di consigli pratici e operativi, adattabili alle diverse realtà museali (Brunelli, 2012).<sup>168</sup>

---

<sup>167</sup> Cunningham M. K.(2012) *Manuale di formazione per interpreti museali* ( Brunelli M. trad.) Macerata: eum edizioni Università di Macerata.

<sup>168</sup> ibidem



## CAP\_4 IL CONTESTO COMUNICATIVO DEL MUSEO

Museo è, per antonomasia, lo strumento della comunicazione cosiddetta artistica, museo è, sempre per antonomasia, il luogo della conservazione dei modelli<sup>169</sup>

È importante identificare come e quando il Museo comunicativo può favorire l'apprendimento.

L'approfondimento sulle terminologie chiave utilizzate nell'ambito del Museo e della promozione del Patrimonio culturale sottolinea l'emergere di un cambiamento del Museo e del modo in cui questo comunica con il pubblico: si modifica il concetto di *didattica museale*, si passa dalla *divulgazione* alla *mediazione* e, poi, all'*interpretazione* grazie al contributo degli studi anglosassoni. Questi passaggi significativi partecipano alla costruzione di una visione innovativa del Museo rispetto al passato. La *comunicazione* è oggi la funzione principale del Museo senza la quale le collezioni e i Beni culturali non potrebbero esistere perché non potrebbero essere fruiti.

È fondamentale il significato che il museo acquista, letto attraverso una chiave legata all'assetto del pubblico che lo visita. Il rapporto con il pubblico è fondamentale per capire come strutturare forme di comunicazione al museo: si sottolinea l'importanza del museo come testo, per studiare questo contesto nella relazione tra corpi e luoghi, identità e comunità (Hopper-Greenhill & Kaplan)<sup>170</sup>

La riflessione terminologica si ricollega così all'aspetto comunicativo su cui oggi il Museo deve puntare, attraverso il supporto e i contributi di diversi studi, dalle strategie di veicolazione delle immagini, alle nuove tecniche di marketing, dai modelli educativi e all'utilizzo delle nuove tecnologie (Bodo & Demarie, 2003). Il museo stesso, quindi deve evolversi seguendo i tempi e deve avviarsi verso questa trasformazione, grazie al supporto di nuove strategie comunicative e anche all'inserimento di nuovi media.

Stiamo assistendo negli ultimi anni ad un mutamento e ad una rivalutazione sociale del museo che da "magazzino" per manufatti si trasforma in "macchina", "strumento", "mezzo", "medium", "cantier" e "laboratorio" di comunicazione.<sup>171</sup>

Questa trasformazione sta avvenendo in buona parte delle strutture; l'inserimento delle nuove tecnologie aiuta la metamorfosi del Museo grazie all'uso congiunto di *medium caldi* e *medium freddi* (Mc Luhan<sup>172</sup>; Pascucci<sup>173</sup>) che, a loro volta, contribuiscono a modificare le

---

<sup>169</sup> Quintavalle A.C. (1982). *Morfologia del racconto d'arte, in Il pubblico dell'arte*, (p. 12). (Eds.) E. Mucci E., Tazzi P. Firenze: Sansoni Editore.

<sup>170</sup> Hopper-Greenhill E., Kaplan F., *Museum meanings*.

<sup>171</sup> Emiliani A, Musei e cantieri, in AA.VV., I musei, TCI, 1980, pp. 220; ID., *Il museo, laboratorio della storia*, ivi, pp.19-44; ID., *Un cantiere museografico nazionale: il caso di Brescia, in Il museo alla sua terza età. Dal territorio al museo*. Bologna: Nuova Alfa Editoriale.(1985), p. 111-148.

tico, emotivo, ludico e relazionale (Cardone, 2013).<sup>174</sup>

Ecco perché il museo deve essere attento e studiare i nuomodaltà di esposizione e mediazione dei contenuti esposti nelle sale.

Si presenta, quindi un modello museale ove l'istituzione è considerata non solo come contenitore della materia di apprendimento, ma anche come mezzo, *medium*, per costruire metodi innovativi di insegnamento e apprendimento all'interno di una logica di servizio globale del territorio circostante.<sup>175</sup>

Si sta assistendo a un vera e propria transizione dal vecchio al nuovo che segna il passaggio significativo dall'informazione alla comunicazione, implicando la fruizione attiva dell'arte e il rinnovamento del messaggio del museo nella sua forma pura.

Il museo è quindi paragonabile ad una forma, ad un dispositivo sociale, in grado di trasmettere una molteplicità stratificata di stili, di opere, di memorie, di messaggi.<sup>176</sup>

Per diventare sede di aggregazione sociale, luogo di esperienza conoscitiva per una crescita civile e identitaria, il Museo della società contemporanea ha la necessità di rapportarsi a un contesto ben preciso e deve instaurare un dialogo con il suo pubblico, tenendo necessariamente conto di aspettative, conoscenze pregresse, background storico culturali, stili di apprendimento e strategie interpretative dei soggetti che lo visitano. Ecco che strategie innovative di comunicazione facilitano e supportano il visitatore, incoraggiando anche il processo di apprendimento.

Tutta la ricerca attuale, pedagogica ma anche specificamente rivolta allo studio del contesto museale, sottolinea come l'apprendimento efficace, la comunicazione e l'insegnamento, devono essere centrati sulla persona e tener conto del suo bagaglio precedente.

Oggi il soggetto che apprende è posto al centro del processo formativo (*learning centered*) e diviene partecipe nella costruzione e veicolazione di immagini, simboli e significati. Il nuovo concetto di visitatore richiede lo sviluppo di modelli di comunicazione innovativi, che stravolgono la vecchia formula del sapere trasmesso e in cui il soggetto è fruitore passivo (*modello di trasmissione*), per passare a un *modello culturale di comunicazione* (Hooper Greenhill, 2003), dove nel quale i visitatori partecipano attivamente alla costruzione e alla

---

<sup>172</sup> McLuhan M. (1967) *Gli strumenti del comunicare*. Il Saggiatore: Milano

<sup>173</sup> Pascucci G. *Il Museo come Medium. L'impatto delle nuove tecnologie nella comunicazione museale*. In *Saggi di storia dell'arte nelle Marche* (Ed.) Montironi A.

<sup>174</sup> Cardone S. (2014) *Formare al Museo- arte, gioco e narrazione in Pinacoteca*, Progedit Editore.

<sup>175</sup> Pascucci G. (2007). *Comunicazione Museale*. Macerata: eum edizioni università di macerata

<sup>176</sup> Pascucci G. *Il Museo come Medium. L'impatto delle nuove tecnologie nella comunicazione museale*. In *Saggi di storia dell'arte nelle Marche* (Ed.) Montironi A.

rappresentazione di significati (*pubblico attivo*) (Bodo & Demarie, 2003). Questo modello si fonda su un'interpretazione costruttivista dell'apprendimento (Hooper Greenhill, 2003).

Nel *postmuseum* l'esperienza museale emerge in tutto il suo valore di esperienza polifonica e soggettiva allo stesso tempo, di incontro e di relazione in un processo ininterrotto di co-costruzione di significati condivisi e negoziati tra museo, curatore e visitatore (Hooper Greenhill, 2003).<sup>177</sup>

Il processo di apprendimento informale che si sviluppa nelle sale museali è fortemente legato alle esperienze pregresse, lo spazio fisico è volto al coinvolgimento attivo dei sensi del fruitore e il Museo è pensato e organizzato come ambiente di apprendimento interattivo che offre al pubblico varie chiavi di interpretazione e che permette approcci differenziati, adatti all'attivazione delle diverse intelligenze (Cardone, 2014). Secondo questa prospettiva la visita si trasforma in un'esperienza durante la quale i visitatori sono alla ricerca di spazi dove arricchire le proprie competenze, ma anche soddisfare i propri bisogni, come quello di auto-realizzazione (Maslow), di essere protagonisti attivi del patrimonio. Oggi si parla sempre più in termini di *turismo esperienziale, turismo creativo, integrato e originale*.<sup>178</sup>

È proprio nel contesto museo che oggi si può parlare di *edutainment*<sup>179</sup>. Il termine coniato da Bob Heyman mentre produceva documentari per la società National Geographic, racchiude il senso del museo che oggi sviluppa nuove forme di coinvolgimento adeguate a tutte le tipologie di visitatore: in questo senso diventano fondamentali la centralità di chi impara, il piacere di imparare e l'utilità di ciò che si impara.

Gli elementi chiave connessi all'*edutainment* sono la concretezza, la riflessività critica, il dialogo e la collaborazione, che sono fondamentali per supportare il concetto dell'"apprendere facendo", un tipo di approccio attivo, l'"acquisizione di conoscenza attraverso scambi informativi", l'apprendimento in gruppo, in cui si riceve sostegno conoscitivo e affettivo. L'indagine tramite l'esperienza diretta è la sintesi di questo metodo: questa innovativa modalità di apprendimento reputa fondamentali le esperienze personali e rispetta i modi e i tempi individuali per lo sviluppo della conoscenza. Se si ritiene che l'*edutainment* possa rappresentare la nuova frontiera della formazione, per poter definire nuove modalità di

---

<sup>177</sup> Bodo S. & Demarie M.(2003). Introduzione. *Perché il museo relazionale?*. In Bodo S. (Ed.) *Il museo relazionale: riflessioni ed esperienze europee*. (p. XI). Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli.

<sup>178</sup> Richards G. (2008). *Un nuovo turismo culturale per una nuova Europa*. In TCI, *L'annuario del turismo e della cultura*, Torino: Giunti.

<sup>179</sup> Questo tipo di educazione (educare divertendo) è adatta e indicata per la società contemporanea: grazie al meccanismo della metamorfosi della propria identità che avviene in tutti i giochi e può favorire il decentramento identitario auspicato da molte strategie educative, come ad esempio quello dell'educazione interculturale. In questo caso aiuterebbe il Museo a non apparire simile all'ambiente scolastico, ma gli conferirebbe, comunque, la capacità di educare e sviluppare forme di apprendimento.

partecipazione ai beni culturali occorre conciliare le tecniche di apprendimento con un sistema comunicativo incentrato sul divertimento, sulle emozioni e sull'intrattenimento (Cervellini & Rossi, 2011).<sup>180</sup>

Il Museo deve essere strutturato, anzi progettato, in modo da permettere a ciascun visitatore di attingere qualcosa di personale e di significativo alla propria vicenda personale: sono indispensabili l'interattività e il coinvolgimento emotivo, che vanno a stimolare e muovere quei meccanismi che permettono di consolidare l'esperienza al museo nel ricordo.

La rilevanza dell'esperienza viene anche rafforzata dal fatto che la tendenza attuale è la produzione non solo di beni, ma soprattutto di ricordi; anche i prodotti 'tradizionali' tendono infatti ad essere 'esperienzializzati'. Il focus del processo di acquisto è non più tanto il possesso di un bene, quanto il suo utilizzo per vivere una specifica esperienza. Spesso il motivo per cui viviamo un'esperienza è soprattutto il poterla raccontare agli amici, il poterla condividere con gli altri, suscitando magari un po' di invidia.<sup>181</sup>

I visitatori hanno bisogno di *agganci e connessioni*, che contribuiscono alla comprensione di messaggi impliciti del museo e che vadano a sollecitare e a mettere in atto, con l'utilizzo di diverse modalità sensoriali e stimoli di diverso genere, i processi di apprendimento.

Questa eccitante e complessa trasformazione implica la necessità di coniugare le esigenze conservative degli oggetti e il loro uso comunicativo; attua, inoltre, la rivalutazione del significato della forma museo affinché la collezione diventi il mezzo per raggiungere l'utente e la sua esperienza (Pascucci).<sup>182</sup>

Eilean Hopper Greenhill, direttrice del dipartimento di Museologia alla University of Leicester e autrice di molti testi su queste tematiche, sviluppa studi e teorie su un'idea di *museo come comunicatore*<sup>183</sup> e affronta il discorso ponendo l'accento su come concettualizzare e sviluppare nuovi modelli di comunicazione nel contesto culturale.

Le teorie dell'autrice lasciano segni importanti per la ridefinizione di *museo aperto e educativo*, unendo sia le teorie della comunicazione che quelle dell'apprendimento e capovolge i canoni del sistema: pone l'accento sull'importanza, durante la visita, del bagaglio culturale, delle conoscenze pregresse, le capacità e gli stili di apprendimento e le strategie

---

<sup>180</sup> Cervellini F. Rossi D. (dicembre 2011). *Comunicare emozionando. L'edutainment per la comunicazione intorno al patrimonio culturale Communicate & fun. Edutainment for the communication of Cultural Heritage. Tecnologie per la comunicazione del patrimonio culturale*. ISSN 1828-5961.

<sup>181</sup> Granelli A. (2010). *Le nuove frontiere della fruizione: prime riflessioni per una metodologia per progettare l'esperienza culturale*. In *(Re)design del territorio*, (pp. 64-67). Granelli A., Scanu M. (Eds.). Roma: Fondazione Italia Palombi.

<sup>182</sup> Pascucci G. *Il Museo come Medium. L'impatto delle nuove tecnologie nella comunicazione museale*. In *Saggi di storia dell'arte nelle Marche* (Ed.) Montironi A.

<sup>183</sup> Bodo S. & Demarie M. (2003). *Introduzione. Perché il museo relazionale?*. In Bodo S. (Ed.) *Il museo relazionale: riflessioni ed esperienze europee*. (p. XI). Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli.

interpretative di ogni visitatore. Sulla base di questi concetti nasce un nuovo *modo di fare il museo*, a vari livelli: dall'organizzazione di nuove pratiche, alla costituzione di team professionali interdisciplinari, dall'attivazione di narrative innovative e originali, all'introduzione di nuove figure professionali, senza dimenticare l'aspetto della cura della ricerca e della qualità degli strumenti adottati per svilupparla.

La probabilità di successo di un museo, d'arte e non solo, risiede nella capacità di sviluppare una nuova competenza comunicativa, le cui basi poggiano su una comprensione critica e su un'adeguata valorizzazione delle <<risorse>> disponibili (ovvero le componenti vitali del museo, dalle collezioni alla programmazione culturale e didattica), sullo sviluppo di un rapporto di qualità con i pubblici di riferimento (siano essi interni o esterni al museo) e su una efficace azione sinergica con gli altri elementi del contesto culturale, anche extralocale (Bodo & Demarie, 2003, p.XXIII)<sup>184</sup>.

Il termine *comunicazione* è connesso fortemente alle parole *accessibilità*, *fruizione*, *valorizzazione* e *partecipazione*, che operano coralmemente contro l'esclusione sociale.

La ricerca contemporanea ha messo in risalto il carattere multidimensionale e olistico dell'apprendimento al Museo visto come un processo di *meaning making* (Hein 1998; Silverman, 1999), come l'incontro degli aspetti individuale, socio-culturale, fisica e temporale (Falk & Dierking, 1999, 2000, 2002), come frutto di un'esperienza *immersiva*, *ricreativa* e *apprenditiva* (Kelly, 2007) che implica, quindi, interazioni tra le persone, una comunicazione a tre vie "*a three-way-conversation*" (Black, 2007)<sup>185</sup> tra *museo*, *pubblico* e *collezioni*.<sup>186</sup>

Molteplici sono gli approcci allo studio del processo di comunicazione hanno dato vita a diversi modelli interpretativi, contribuendo all'analisi delle componenti della comunicazione nella sua complessità.

Se il Museo di oggi si configura come *un setting informale e di free choise learning* (Brunelli,2012)<sup>187</sup>, secondo la lettura dei diversi approcci teorici pedagogico-didattici, l'individuo al museo vive un percorso di scoperta del sapere, in cui il visitatore non solo acquisisce conoscenza, ma attiva modalità diverse per avvicinarsi a tale esperienza, si approccia al contesto con i suoi stili e rielabora la realtà in maniera personale.

---

<sup>184</sup> Bodo S. & Demarie M.(2003). Introduzione. Perché il museo relazionale?. In Bodo S. (Ed.) *Il museo relazionale: riflessioni ed esperienze europee*. (p. XI). Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli.

<sup>185</sup> Graham Black è uno studioso e interprete, ricercatore presso la Nottingham Trent University sulla public history e l'heritage management, autore di testi interessanti come *the Engaging Museum*(2005) e *Trasforming Museums in the twenty-first century* (2012).

<sup>186</sup> Cunningham M. K.(2012) *Manuale di formazione per interpreti museali* ( Brunelli M. trad.) Macerata: eum edizioni Università di Macerata.

<sup>187</sup> *ibidem*.

È quindi sempre necessario mettere al centro di ogni esperienza chi apprende (Hein, 1995) in questo caso il visitatore, offrendo al pubblico molteplici possibilità di relazionarsi con gli oggetti e imparare secondo l'apprendimento *a scelta libera* (Falk & Dierking, 2000).

Secondo queste prospettive il principio base da cui dovrebbe partire ogni Museo è quello per cui è opportuno offrire al visitatore la possibilità di utilizzare le informazioni in modo attivo, creando, quindi, situazioni e ambienti che suscitino e stimolino un tipo di partecipazione attiva (Weber)<sup>188</sup>.

Le teorie anglosassoni di Falk e Dierking individuano, inoltre, un "*modello contestuale di apprendimento*" che spiega come l'esperienza al museo possa essere influenzata da vari elementi:

1. il contesto personale (motivazioni e aspettative, conoscenza pregressa, fiducia, interessi e credenze, scelta e controllo): il pubblico;
2. contesto socio- culturale costituito dalla *mediazione* attraverso il gruppo e mediazione facilitata attraverso gli altri (esperto del museo): i professionisti;
3. contesto fisico costituito da segnaletica e orientamento, allestimento, esperienze ed eventi fuori dal museo che rinforzano l'apprendimento museale: il *setting*.

Per gli autori l'esperienza è l'elemento fondamentale che risiede nell'interazione tra Museo, oggetto e visitatore<sup>189</sup> e affinché il museo acquisisca un ruolo significativo dal punto di vista comunicativo e instauri un dialogo effettivo con il suo pubblico è necessario che sviluppi alcuni cambiamenti in merito a :

- modalità di esposizione degli oggetti
- apparato comunicativo dei musei
- tecnologie utilizzate
- strategie messe in atto per favorire una partecipazione attiva e concreta alla produzione e condivisione di significati da parte dei destinatari dei messaggi culturali che il museo intende veicolare.<sup>190</sup>

---

<sup>188</sup> Weber T. (n.d. ). *L'apprendimento a scuola e al museo: quali sono le migliori metodologie che favoriscono un apprendimento attivo?* Disponibile da <http://www.museoscienza.org>.

<sup>189</sup> Cataldo L., Paraventi P. (2007) *Il Museo oggi*. Milano: Hoepli.

<sup>190</sup> Salerno, I. (2013) Narrare il Patrimonio culturale approcci partecipativi per la valorizzazione di musei e territori. *Rivista di scienze del turismo*. Anno V – N. 2, Luglio-Dicembre 2014. doi: 10.7358/rst-2013-01-02-sale

## PUBBLICO: il visitatore e il suo ruolo attivo

Nel sistema-museo il visitatore ha assunto un ruolo sempre più rilevante dal momento in cui lo stesso concetto di museo ha cambiato significato. Importanti musei degli Stati Uniti come il *Metropolitan Museum of Art di New York*, il *Museum of Fine Arts di Boston*, il *Brooklyn Museum*, mettono in pratica strategie comunicative riprese dai principi Deweyani, che vedono il museo come un vero e proprio contesto formativo e relazionale dove poter apprendere e socializzare, dove poter vivere un'esperienza divertente e coinvolgente, soprattutto da un punto di vista emotivo e relazionale.

Sono i *visitors studies* a dare molti contributi riguardo gli studi che indagano il processo di apprendimento del visitatore innescato dall'esperienza di fruizione e la capacità del Museo di configurarsi come un ambiente in grado di stimolare e favorire l'attivazione di processi di diffusione della conoscenza.<sup>191</sup>

L'azione comunicativa è connessa a quella educativa tanto che quando si parla di Educazione, insieme agli aspetti fisici, intellettuali emotivi e affettivi, risulta fondamentale l'aspetto relazionale che caratterizza l'interazione tra individui. Le relazioni avvengono attraverso i processi comunicativi, elementi fondamentali per la trasmissione di comportamenti, ma anche di contenuti culturali, tipiche della comunità sociale di appartenenza e sono proprio questi che consentono l'apprendimento, esito naturale di una relazione sociale a carattere educativo. L'apprendimento, infatti, viene descritto come un'attività sociale e elementi come la conversazione, l'interazione e la messa in pratica della conoscenza, sono connessi ai legami tra esseri umani che rafforzano l'apprendimento.

Lo spazio in cui ci si trova è in relazione con tutto ciò che sappiamo già, con ciò in cui crediamo, con i nostri pregiudizi e le nostre paure: è impossibile separare il nostro apprendimento dalla nostra vita. Il processo di apprendimento si basa, infatti, su precedenti esperienze, conoscenze e interessi e questo si sviluppa dalla collaborazione sociale e dalla comunicazione interpersonale.

Lave J. e Wenger E. propongono un modello di apprendimento definito *Situated Learning*. La teoria dell'*apprendimento situato* afferma che la conoscenza non è un insieme di nozioni teoriche apprese, ma è frutto di un processo dinamico, cioè della partecipazione attiva di un

---

<sup>191</sup> Bollo A. (2009). L'osservazione nei Visitor Studies a livello internazionale. Uno sguardo lungo un secolo. In *L'archeologia e il suo pubblico* (Eds.) La Regina A. Associazione Civita. Giunti.

soggetto all'interno di un contesto, che interagisce con gli altri membri e la situazione circostante (Lave & Wenger, 2006)<sup>192</sup>

Nella realtà museale, infatti, con un preciso riferimento alle attività di visita guidata, alla didattica laboratoriale e alle iniziative che prevedono una partecipazione collettiva del pubblico

ci si trova di fronte ad un processo di apprendimento situato che dipende dagli ambienti, dagli spazi ecc. in cui si svolge l'azione e che si realizza nella costruzione semeiotica delle pratiche all'interno di una specifica realtà <sup>193</sup>.

Alcuni modelli teorici che si occupano dell'esplorazione degli apprendimenti situati, definiscono l'apprendimento museale come tale e fungono da elementi di supporto alle più specifiche e approfondite teorie sull'*insegnamento-apprendimento* museale, in vista di una costruzione di un modello di analisi dello stesso processo apprenditivo.

È importante, quindi, che i musei mettano a disposizione del pubblico diverse modalità di accesso, predisponendo approcci sensoriali per attirare un'ampia gamma di fruitori. Progettare (*design*) e organizzare un ambiente di apprendimento in questo senso, significa permettere a tutti i diversi tipi di pubblico di fare esperienza e, quindi, di apprendere in modo autentico nel contesto, attraverso diversi sensi e diversi approcci.

Oggi il contesto museale si è dovuto evolvere per soddisfare le esigenze del visitatore ma è opportuno precisare che il "mettere a disposizione del pubblico" non fa esclusivo riferimento all'accesso fisico, quanto piuttosto alla capacità del Museo di diventare luogo dove i visitatori diventano *protagonisti attivi nella creazione e diffusione della conoscenza*.

Secondo la prospettiva *audience-centred*, il focus della ricerca si sposta dalle collezioni musealizzate ai soggetti che fruiscono di questi materiali, i pubblici, i visitatori. In questa prospettiva si mettono in luce le potenzialità sociali e anche quelle educative del museo stesso, che diventa occasione di incontro, luogo di confronto in cui avviene il *processo di costruzione di senso (meaning making)* e i significati vengono negoziati e condivisi tra *museo, curatore e visitatore* ( Hooper Greenhill, 2000 e 2003)

Il pubblico del museo, oggi, è complesso. Ogni individuo ha un suo bagaglio culturale, ha una sua storia e interagisce nell'ambiente secondo sua personale predisposizione: queste caratteristiche sono importanti per ricoprire di nuovi significati anche l'esperienza museale.

---

<sup>192</sup> Lave J. e Wenger E. (2006). *L' apprendimento situato. Dall'osservazione alla partecipazione attiva nei contesti sociali*, (Lo Iacono G., trad.). Erickson Editore.

<sup>193</sup> Nuzzaci A. (Ed.). (2009), *Il Museo come luogo di apprendimento*, (prefazione di L. Zerbinì). Lecce: Pensa MultiMedia Editore.



Emerge l'esigenza di trasformare gli ambienti museali in luoghi vivi, in contesti formativi e relazionali

dove poter apprendere, socializzare e soprattutto vivere un'esperienza divertente e coinvolgente non solo cognitivamente ma soprattutto da un punto di vista estivo visitatori, per comprenderne le diverse esigenze e le aspettative più varie e per offrire una gamma sempre più ampia di servizi, anche supportata da metodologie didattiche innovative.

L'apprendimento è il processo di acquisizione di nuove informazioni ed esperienze (offerte dall'ambiente esterno) condotto a partire dalla conoscenza già acquisita (Bruner, 1991).<sup>194</sup>

Nel Museo il processo di apprendimento è determinato dall'interazione di molti fattori diversi tra cui quello che Falk e Dierking chiamano *contesto personale*, ovvero le differenze individuali di ogni visitatore come atteggiamenti, emozioni, esperienze e motivazioni. Giocano inoltre, in questo senso, anche i modelli di comportamento di gruppo dei visitatori, che si attivano, *in situazione*, in maniera sempre diversa e la percezione stessa dell'ambiente fisico durante l'esperienza museale, che non è mai la stessa. Ogni esperienza museale è unica perché gli individui che vi prendono parte sono diversi, interagiscono tra loro in modo differente, interagiscono con gli oggetti esposti e alla situazione.

Le *esperienze pregresse*, decisive per le future visite, trovano fondamento nelle "conoscenze pregresse", delineate nella teoria costruttivista: il significato costruito a partire da un'esperienza, o l'aspettativa nei confronti di quel significato determina la decisione di un nuovo individuo di visitare un museo o starne lontano. Solitamente chi non ha vissuto, in passato, esperienze di apprendimento positive e gratificanti, non potrà risultare predisposto alla visita e all'esperienza al museo (Hopper Greenhill, 2003; Xanthoudaki, 1998).<sup>195</sup>

Legato all'esperienza pregressa c'è anche l'aspetto della *motivazione*, componente chiave essenziale nel processo di apprendimento: quando un soggetto si avvicina ad un contesto e si accosta ad una nuova esperienza, deve conoscere "*i propri perché*" per sentirsi coinvolto e solamente dopo aver chiarito le sue motivazioni, saprà far tesoro e utilizzare la conoscenza alla quale si è avvicinato.<sup>196</sup>

---

<sup>194</sup> Bruner G.(1991). Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva. Editorial Alianza. Colección Psicología Minor, Madrid.

<sup>195</sup> Hopper Greenhill E. (2003). Nuovi valori, nuove voci, nuove narrative: l'evoluzione dei modelli comunicativi nei musei d'arte. In Bodo S. (Ed.). *Il museo relazionale: riflessioni ed esperienze europee*. Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli

<sup>196</sup> Per approfondimenti sull'attitudine di visitare il museo, sugli atteggiamenti e sulla fruizione si faccia riferimento al testo Nuzzaci A (2006). *Musei Pubblici e didattiche*. Cosenza: edizioni Lionello Giordano. (pag. 77)

In merito alle *conoscenze pregresse*, invece, è necessario costruire nuove conoscenze su un bagaglio precedentemente acquisito dal soggetto: più impariamo, più possiamo imparare. Quando ci si rapporta ad una nuova conoscenza, è sempre bene far leva su suggestioni legate a esperienze e conoscenze già possedute e già immagazzinate, poiché guidano e facilitano la nuova acquisizione, consolidando e aggiungendo un nuovo apprendimento. Se si arriva al museo con un bagaglio culturale già sviluppato è possibile che si attivi ulteriore curiosità, che va a stimolare la ricerca di conoscenza, utile a favorire l'apprendimento, anche per uno sviluppo cognitivo e affettivo dell'identità ("I musei come ambienti di apprendimento", 2014)<sup>197</sup>.

Vertecchi si concentra sul concetto di prerequisiti del fruitore, ovvero sulla modalità del soggetto di approcciarsi alle opere e al contesto museale, durante la visita, che viene filtrata attraverso una selezione personalizzata. L'attenzione al bagaglio culturale dello spettatore, anche da parte di una guida o di un mediatore culturale durante la visita, qualifica la visita stessa come esperienza gratificante capace anche di riqualificare il comportamento individuale in altre situazioni. In merito alla qualità dell'esperienza Vertecchi scrive:

bisogna far sì che l'esperienza vissuta in una sala museale rappresenti un'attività gratificante, ma che sia anche qualificante e ri-qualificante dei comportamenti dei soggetti stessi che la vivono, in modo tale da condizionare comportamenti e atteggiamenti adottati in altri contesti.

I prerequisiti del pubblico sono, quindi, indispensabili per definire un approccio innovativo con il museo stesso, con i suoi beni e, successivamente, per entrare in contatto con altre tipologie di beni e musei diversi (Cataldo & Paraventi, 2009, p. 208).

### **PROFESSIONISTI: ridefinizione delle nuove figure e ruolo del mediatore culturale**

Dopo aver tracciato alcune linee per definire l'odierno pubblico dei musei e mettendo al centro l'importanza del suo punto di vista, è opportuno formare dei professionisti in grado di svolgere una buona attività di *mediatori culturali museali*, che sappiano incoraggiare e supportare i pubblici e renderli fruitori "attivi". L'aspetto legato al ruolo comunicativo e, quindi, educativo del museo coinvolge il tema delle figure professionali specifiche a cui affidare la promozione e lo sviluppo dell'Educazione al patrimonio.

La definizione del profilo professionale del Responsabile dei Servizi Educativi e dell'Educatore museale (Nuzzaci, 2009)<sup>198</sup>, nello specifico, è stata oggetto di numerosi studi e ricerche

---

<sup>197</sup> I musei come ambienti di apprendimento (2014, 7 Settembre), *Bollettino Telematico dell'Arte*. Disponibile da <http://www.bta.it/>.

<sup>198</sup> Nuzzaci A. (2009) (Ed.) *Il museo come luogo di apprendimento*. Lecce: Pensa MultiMedia editore.

condotte da tempo, dalle associazioni professionali (ICOM, Carta Nazionale delle professioni museali, 2005) e dalle Regioni (Professioni e mestieri del patrimonio culturale, 2010).

Il responsabile dei servizi educativi, che si occupa dei “Servizi e rapporti con il pubblico”, è l’addetto all’elaborazione di progetti educativi, mediando la comunicazione in base alle esigenze dei diversi destinatari dell’offerta educativa. Deve conoscere le caratteristiche e le esigenze del pubblico, deve saper studiare strategie adeguate per sviluppare, sia da un punto di vista qualitativo, che da quello quantitativo, le modalità di fruizione e, conseguentemente anche i processi di apprendimento dei visitatori. A stretto contatto con questa figura lavora l’Educatore museale che è colui che realizza i progetti programmati dal Museo, che interagisce con il pubblico, sia esso caratterizzato da scolaresche o altri gruppi di persone, riproponendo materialmente quanto stabilito dall’offerta didattica.<sup>199</sup> Chi opera a contatto con il pubblico, nel Museo, deve possedere una conoscenza specifica delle collezioni e dei relativi campi disciplinari, deve conoscere la teoria e la pratica educativa nel contesto sociale, deve possedere la capacità nell’usare le risorse museali da sfruttare e finalizzare all’apprendimento, destinato alle diverse tipologie di pubblico. La differenza rispetto al ruolo della Guida del passato consiste nello sviluppare modelli metodologici adeguati a imparare, a insegnare e, soprattutto, a pensare sul campo.

Il servizio didattico deve quindi svolgere ricerca, cercando di interpretare i nuovi bisogni del pubblico,(...) per poter progettare gli sviluppi dell’attività didattica in ogni settore, attraverso nuovi scenari e sperimentando nuovi progetti (Zerbini,2006, pag. 27).<sup>200</sup>

Dopo un ampio dibattito sul tema durato diversi anni, solo recentemente le figure professionali capaci di svolgere questo importante e delicato compito sono state riconosciute a livello istituzionale,<sup>201</sup> ma ancora non ci sono effettive applicazioni e le riflessioni sul tema continuano. Sono ancora pochi i musei che hanno effettivamente a disposizione nel loro organico figure specifiche come quelle dell’addetto ai servizi educativi.

---

<sup>199</sup> Simbdea, Società Italiana per la Museografia e i Beni DemoEtnoAtropologici che riunisce professionisti, studiosi e volontari attivi nell’ambito del patrimonio culturale materiale e immateriale. Disponibile da <http://www.simbdea.it/>.

<sup>200</sup> Zerbini L. (Ed.), *La didattica museale*, (pp.42-61). Roma: Aracne editrice.

<sup>201</sup> Per approfondire il tema e le caratteristiche delle professioni museali, in particolare quelle del Responsabile dei Servizi Educativi e dell’educatore Museale, si consulti Visser Travagli A. M. (2006) *Le Professioni della didattica museale*. In Zerbini L. (Ed.), *La didattica museale*, (pp.42-61). Roma: Aracne editrice. Nella Carta Nazionale Delle Professioni Museali è disponibile da <http://www.icom-italia.org/>. *Il Manuale europeo delle professioni museali* (2007) è stato realizzato tenendo conto di lavori precedenti fatti negli USA, in Canada, in UK, in Francia, in Svizzera, in Germania e altri paesi. L’impatto delle *Curricula Guidelines* in Italia è stato discusso nell’*Annual International Conference di ICTOP - ICR* a Mantova (2009), con presentazione italiana durante conferenza ICOM (2011).Ultimo interessante documento è il report del Seminario di lavoro del Consiglio Direttivo e del gruppo Dirigente di ICOM Italia (2013), Castelfranco Veneto, disponibile da <http://www.icom-italia.org/>.

Per impostare strategie significative e efficienti è necessario che tutto lo *staff* sappia lavorare in modo coordinato e che si avvalga della *ricerca del settore* per progettare e controllare, per migliorare le pratiche educative, verificare con strumenti specifici, tracciare risultati che possono essere confrontati con altri. L'aspetto multiforme del museo (beni, luoghi, aspetti e contenuti disciplinari) e i differenti linguaggi, le procedure e gli stili che vengono innescati in questo poliedrico contesto hanno il necessario supporto di figure capaci di reggere questa complessità. Questo rappresenterebbe lo *staff scientifico e tecnico*, compreso il servizio educativo, ma persiste una problematica, tutta italiana: molto spesso nei Musei italiani, soprattutto nei piccoli Musei, per mancanza di finanziamenti, risorse e azioni politiche adeguate, il responsabile dei servizi educativi è pressoché inesistente e su questo argomento la letteratura è carente di informazione (Zerbini 2006).

C'è necessità di figure idonee adeguate alla funzione del servizio educativo al museo, anche perché le richieste sono in forte crescita e il mercato della didattica si sta sviluppando in maniera veloce. Spesso però, in mancanza di figure professionali che dovrebbero agire all'interno dei musei, intervengono privati esperti in materia che sostituiscono tali figure.

Ben distinto è oggi il problema del riconoscimento e della tutela professionale.

In questo lavoro non ci si soffermerà sull'articolata situazione delle specifiche professioni, ma si cercherà di approfondire l'aspetto e le caratteristiche che queste figure dovrebbero avere per essere buoni *mediatori culturali museali*, figure che, in Italia, ancora devono essere riconosciute.<sup>202</sup>

### ***Il Mediatore Culturale Museale***

La figura del Mediatore culturale museale è il responsabile delle attività educative e dell'apprendimento informale all'interno delle istituzioni museali e la sua presenza è volta a garantire la nascita di relazioni e legami sociali con i differenti pubblici dei Beni culturali. Questa professione non compare nella legge 110/2014, nonostante i numerosi corsi di formazione presenti nelle Università statali e Accademie di belle arti attivi da anni, ma è presente nella Carta Nazionale delle Professioni Museali (2006), approvata dalla II Conferenza dei Musei Italiani. In questo documento vengono elencate le responsabilità, gli ambiti e i compiti che il mediatore dovrebbe svolgere.

- predisporre laboratori in relazione alle collezioni permanenti e alle esposizioni temporanee e guidare le attività e i percorsi per le differenti categorie di pubblici;

---

<sup>202</sup> Si consulti il <https://miriconosci.wordpress.com/>, che ha aperto un vivace dibattito proprio in merito alla tematica delle professioni non ancora riconosciute.

- partecipare a gruppi di ricerca per la realizzazione di attività educative; collaborare alla progettazione delle iniziative educative e di progetti innovativi;
- collaborare alla realizzazione di testi e materiali specifici per l'ambito di competenza;
- partecipare allo sviluppo dei servizi educativi segnalando esigenze e problematiche e proponendo nuove iniziative;
- predisporre gli spazi e la strumentazione assegnata, nell'ambito di sua competenza, di cui è responsabile;
- collaborare alla definizione di modalità e alla predisposizione di strumenti per la documentazione, l'accertamento del gradimento, la verifica e la valutazione delle attività educative realizzate.

Il ruolo tradizionale della guida cambia: essa deve diventare educatore, incoraggiando esperienze di apprendimento costruite sull'osservazione, sul dialogo e sulla stimolazione del pensiero critico. Mentre in passato l'attività dell'operatore che accompagnava i visitatori lungo il percorso di allestimento consisteva in un ideale e tradizionale monologo di fronte ad un oggetto per la trasmissione di informazioni, oggi l'educatore, il Mediatore e l'Interprete hanno la funzione di attivare, guidare e stimolare il processo comunicativo durante la visita e, oltre a promuovere la comunicazione al Museo, provvedono anche al successo educativo dell'esperienza stessa. La figura professionale che occupa questo posto deve supportare il processo di *comunicazione che non è più lineare, ma circolare* e deve

disegnare esperienze educative con attenzione al contesto in cui tali esperienze hanno luogo e sulla base delle conoscenze del discente, stimolando la partecipazione attiva e un processo di re-azione.<sup>203</sup>

Il compito del *mediatore*, o del "*Gallery Educator*" (Collect and Share)<sup>204</sup>, è quello di mettere il pubblico, diverso e con personali esigenze, in condizione di sviluppare il proprio rapporto con il Museo e facilitando e sostenendo l'*empowerment*. Gli operatori museali, in tal senso, devono incoraggiare, stimolare la fiducia di chi entra in contatto con le sale, gli oggetti esposti e il patrimonio stesso, azzerando il divario tra museo e visitatore e svolgendo a pieno titolo la *mission pedagogica*.

A questo punto è interessante richiamare gli studi che spiegano la differenza tra *divulgazione*, *didattica* e *interpretazione* (Brunelli, 2014), per fare un po' più chiarezza sulle figure

<sup>203</sup> La visita al museo e il ruolo della guida. Disponibile da <http://www.edurete.org>.

<sup>204</sup> Education and Culture, Socrates Grundtvig, disponibile da <http://www.collectandshare.eu/>

professionali che si occupano di comunicazione e educazione al museo: *il divulgatore, l'educatore e l'interprete*.

- Il *divulgatore* rappresenta un po' la figura della vecchia guida museale che, lungo i percorsi di fruizione, adotta una *comunicazione unidirezionale*, senza instaurare cioè un dialogo con il pubblico, volta alla semplice trasmissione delle conoscenze, che vengono semplificate, ridotte, paragrafate e, talvolta, integrate. Non ha obiettivi prestabiliti e utilizza prevalentemente la forma discorsiva (orale o scritta). I visitatori adottano un atteggiamento di ascolto o lettura e non sono previsti esiti e verifiche di apprendimento. i tempi corrispondono a quelli della visita.<sup>205</sup>
- *L'educatore*, che si occupa della didattica dei Beni culturali, si rivolge a un pubblico prevalentemente scolastico e ha ben chiari i suoi obiettivi, poiché sviluppa percorsi di apprendimento, con materiali strutturati. Zerbini aggiunge che la scelta, la collocazione e l'allestimento ed infine la comunicazione di un'opera specifica necessitano di essere definiti anche da chi poi andrà a "mediare" e valorizzare i contenuti esposti, a livello educativo (Zerbini, 2006). L'educatore museale deve occuparsi della costruzione di conoscenze e della costruzione di significati del patrimonio culturale attraverso la fruizione ragionata, che sviluppa attraverso attività operative e cognitive. L'esito delle attività di questa figura è quello di far raggiungere conoscenze e competenze trasferibili, verificate attraverso una regolazione del processo di insegnamento-apprendimento e i tempi sono lunghi e strutturati in sequenze di attività diverse. Sono necessarie attività propedeutiche (preparazione alla visita) e per svolgere il suo compito, l'interprete sviluppa un'azione di trasposizione didattica di *ristrutturazione, integrazione e riconfigurazione dei testi*.<sup>206</sup>
- La figura dell'*interprete del patrimonio*, infine, si colloca a metà strada tra l'educatore e il divulgatore.

Il pubblico a cui si rivolge non è obbligato ad ascoltarlo, poiché lo scopo principale del suo operato è quello di trasmettere delle conoscenze attraverso lo svago e il divertimento. L'interprete progetta e struttura intenzionalmente la propria azione in vista degli obiettivi, legati alla realizzazione e alla generazione di un potenziale cambiamento nel pubblico. Offre, infatti, degli stimoli per la costruzione personale del

---

<sup>205</sup>Mattozzi I. Verso una didattica "dai" beni culturali. Adattamento e rielaborazione in Brunelli (p. 263)

<sup>206</sup>ibidem

significato dei Beni culturali, attraverso alcuni percorsi di fruizione e altri di apprendimento. Può lavorare con discorsi scritti, offrendo materiali strutturati come copioni e opuscoli, oppure con discorsi orali a *interpretazione strutturata o casuale*. I visitatori ascoltano o leggono, ma vengono coinvolti in attività concrete e/o conversazioni di apprendimento, volti alla costruzione di significati, alla promozione di attitudini e comportamenti nei confronti del Patrimonio culturale. Per regolare il rapporto con i visitatori durante la visita (informale), l'interprete utilizza i feedback dei visitatori che regolano la comunicazione. In fase di progettazione (formale) vengono strutturate delle verifiche per la valutazione del servizio o del *medium*. Il compito dell'interprete si sviluppa nel corso della visita e può avere contatti anche con le scolaresche. La trasposizione interpretativa consiste in una riduzione, con successiva ristrutturazione del sapere, attraverso *metafore, paragoni e similitudini*.<sup>207</sup>

Recenti studi supportati dalle teorie anglosassoni, insistono su alcuni elementi caratteristici della figura del buon comunicatore museale che corrisponde, in Italia, al *mediatore culturale*. L'*interpretazione* è intesa come una particolare forma di comunicazione volta alla costruzione di legami e connessioni tra le risorse e i visitatori del patrimonio. Ecco come la figura della guide e di coloro che si occupano della comunicazione e dell'educazione al Museo, cambiano, lasciando posto alle teorie e pratiche interpretative. La figura dell'interprete infatti corrisponde a

un esperto in quanto depositario del sapere dato e oggettivo (risultato delle ricerche condotte nei vari ambiti disciplinari); ma, a differenza degli specialisti, è investito dallo specifico compito di tradurre contenuti e linguaggi proprio di quegli ambiti disciplinari (...) in contenuti e linguaggi che siano facilmente accessibili ai visitatori. Ma l'interprete è anche educatore in quanto le metodologie comunicative che egli utilizza ( dialogiche, conversazionali, narrative) spesso attingono alle procedure proprie della didattica in senso stretto, e soprattutto tendono al raggiungimento di obiettivi di apprendimento prestabiliti.<sup>208</sup>

A sostegno di quanto esposto è necessario accennare alle teorie interpretative elaborate dalla Cunningham: l'autrice presenta uno degli approcci al Museo più efficaci: quello *conversazionale*. Secondo la Cunningham sarebbe opportuno approcciare il Museo secondo la prospettiva della *Learning Conversation*, forma di apprendimento vicino alla teoria dell'*Experiential Learning* di Kolb.

---

<sup>207</sup> ibidem

<sup>208</sup> Brunelli M. (2014). *Heritage Interpretation*. Un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio (pp.146-147). Macerata: Eum edizioni università di macerata.

L'idea di incorporare il dialogo all'interno della pratica educativa non è una novità. L'apprendimento basato sul metodo dei problemi e dell'indagine (inquiry-based), come anche le teorie educative del costruttivismo, dell'apprendimento collaborativo e dell'apprendimento esperienziale sostengono tutti la validità dell'uso del dialogo in ambito educativo (Cunningham, 2012, p.7).<sup>209</sup>

Lo staff del museo e, in particolare gli educatori, hanno il compito di avviare trasformazioni comunicative e organizzative che permettono al museo di trasformarsi in una *Lifelong Learning organization*, in cui i professionisti museali saranno in grado di *servire, coinvolgere e arricchire le nostre comunità*.<sup>210</sup>

Chi accoglie il pubblico e lo accompagna lungo i percorsi deve saper sollecitare la *conversazione*, il *dialogo* e l'*interazione* con gli altri, impostando la visita delle sale museali attraverso una forma dialogica: il mediatore culturale deve essere in grado di supportare l'apprendimento e far sì che il pubblico metta in pratica le conoscenze acquisite e costruisca significati.

L'operato dell'interprete mira a coinvolgere attivamente (e interattivamente) i visitatori con diversi stimoli affinché essi arrivino a creare collegamenti (intellettuali e emozionali) tra le risorse del patrimonio e la propria personalità, sensibilità e interessi personali diventando così essi stessi, e in prima persona, interpreti di quel patrimonio.<sup>211</sup>

Per avere un quadro più chiaro dei ruoli e delle attività volte al coinvolgimento del pubblico, oggi si potrebbe dire che

definendo per sottrazione, si può affermare che l'interpretazione sia una comunicazione non didattica ma educativa, in quanto priva dei canoni della formalizzazione didattica, e per questo assimilabile a quella che sempre più spesso nel mondo museale italiano viene indicata con l'espressione mediazione culturale, intesa come un vero e proprio <<intervento educativo>> mirato a un pubblico adulto e/o non inserito in un contesto educativo formale (Nardi, 2011).<sup>212</sup>

### CONTESTO FISICO: il *setting* del museo

Nel definire la struttura del *setting* del Museo è fondamentale dimostrare che la sistemazione degli spazi e l'allestimento sono fondamentali per stimolare diversi tipi di apprendimento: i messaggi e le informazioni devono stratificarsi su vari livelli per consentire a ogni visitatore di sondare le proprie esigenze.

---

<sup>209</sup> Cunningham M. K.(2012) *Manuale di formazione per interpreti museali.*( Brunelli M. trad.) Macerata: eum edizioni Università di Macerata.

<sup>210</sup> ibidem

<sup>211</sup> ibidem

<sup>212</sup> Nardi E.(2011). *Forme e messaggi del museo.* In Brunelli M. (2014). *Heritage Interpretation.* Un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio (pp.146-147). Macerata: Eum edizioni università di macerata.



La fruizione di una mostra, ad esempio, può avvenire in diversi modi e a vari livelli: quale vorace consumo da parte di una massa di visitatori veloci e disattenti o quale consapevole e attento momento di godimento estetico, apprendimento, interiorizzazione di nuove informazioni, di arricchimento emotivo e intellettuale (Cisotto Nalon, 2006).<sup>213</sup>

I Musei oggi, in particolare quelli scientifici, come per esempio il Museo Nazionale Scienza e Tecnologia Leonardo Da Vinci di Milano<sup>214</sup>, stanno adottando un approccio attivo, producendo all'interno dello spazio museale percorsi in grado di coinvolgere maggiormente il pubblico, facilitando la discussione, l'interazione e il dibattito e legando la funzione di intrattenimento ed esperienziale a quella didattica. Il soggetto, attraverso percorsi tematici e spiegazioni della guida, interazioni sociali e comunicazione interpersonale, viene coinvolto nella scoperta della Storia antica, delle Scienze, dell'Arte e della Tecnologia in un contesto sicuramente accattivante rispetto all'aula scolastica ("I musei come ambienti di apprendimento", 2014).<sup>215</sup>

Si apprende, quindi, all'interno di un contesto spazio temporale ben preciso che influenza esperienze e percezioni dei visitatori e modifica la costruzione della conoscenza.

Gli spazi museali, infatti, hanno la necessità di essere organizzati in modo tale da poter offrire a tutti i soggetti un aggancio ai diversi stili di apprendimento, proprio perché ogni persona ha un proprio stile o adotta una combinazione di diversi stili: è questo che determina come l'individuo affronta il processo di apprendimento. Una delle teorie degli anni Ottanta, adattabili al contesto museale, che ha subito ulteriori sviluppi e applicazioni, è quella delle intelligenze multiple di H. Gardner<sup>216</sup>.

È fondamentale usare mezzi di comunicazione che possano rivolgersi alle differenti tipologie di pubblico in visita: ci sono pubblici che visitano l'esposizione osservando velocemente e senza attenzione gli oggetti, altri che girano per le sale con l'intento di godere esteticamente delle opere esposte, ci sono poi i pubblici che desiderano visitare un Museo o una mostra con la consapevolezza di voler apprendere, interiorizzare nuovi significati e di arricchirsi intellettualmente e anche emotivamente (Zerbini, 2006).

---

<sup>213</sup> Cisotto Nalon M. (2006). Didattica del museo, didattica delle mostre: per un "uso" didattico e formativo delle mostre temporanee, In Zerbini L. (Ed.), *La didattica museale*. Roma: Aracne editrice.

<sup>214</sup> Disponibile da <http://www.museoscienza.org/>.

<sup>215</sup> I musei come ambienti di apprendimento (2014, 7 Settembre), *Bollettino Telematico dell'Arte*. Disponibile da <http://www.bta.it/>.

<sup>216</sup> Secondo lo psicologo esistono otto diverse tipologie di intelligenza e durante il processo di insegnamento-apprendimento, si deve tener conto di queste, a sostegno delle diverse modalità di apprendere di ciascun individuo. Nel contesto museale questa particolare teoria viene applicata nella realizzazione di programmi educativi, ma è anche considerata molto interessante per la progettazione, l'esposizione e l'interpretazione di oggetti museali. Riferimenti in merito a questo tema in Gibbs K., Thomson J, Sani M. (2007), *Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Un manuale europeo*. Ferrara: Edisai Editore.

A supporto di questi aspetti sono interessanti alcune teorie di Kolb, che trovano recente applicazione in numerosi Musei, soprattutto in Olanda, e sono prese in considerazione per la *pianificazione* e la realizzazione di *mostre, supporti interpretativi e programmi educativi* nelle sale museali.

Le idee di David Kolb sembrano bene adattarsi a ciò che avviene in un Museo, dove i visitatori dispiegano una varietà di approcci agli spazi espositivi, molto spesso in contraddizione con gli intenti con cui un allestimento è stato concepito, in base ai loro stili di apprendimento preferiti, poiché non tutti imparano allo stesso modo (Gardner). Secondo la teoria dell'*Experiential Learning* di Kolb, che trova applicazione presso alcuni musei olandesi, si conferisce all'esperienza concreta e all'osservazione riflessiva il ruolo centrale nel processo di apprendimento. È anche stata elaborata una *check list* da utilizzare nei Musei, per controllare tre aspetti chiave relativi a mostre e allestimenti: *contenuti e informazione, atteggiamento e atmosfera, design*.<sup>217</sup>

Per una comunicazione mirata il pubblico non deve essere sovraccaricato dalle informazioni ma è bene definire messaggi essenziali e ben chiari. L'elemento più caratteristico dell'allestimento museale costruttivista è la strategia attraverso la quale il Museo potenzia gli strumenti per assecondare e sostenere la fruizione individuale. Ottimizzare il processo comunicativo e la comprensione è l'obiettivo principale del Museo nuovo: è soprattutto grazie al ricordo dell'esperienza partecipata, che il visitatore acquisisce significati e amplia la sua conoscenza.

#### ***Predisposizione dell'ambiente: accoglienza e tempi di vista***

Il discorso sull'organizzazione dell'ambiente museale è fondamentale per predisporre e facilitare l'accesso agli spazi espositivi dei visitatori. Il pubblico deve essere sempre messo a proprio agio ed è quindi indispensabile l'accoglienza. È necessario rendere accessibile il museo per favorire visite basate sull'esplorazione con la possibilità di scegliere liberamente il proprio percorso, secondo il principio del *free choice learning* (Falk, Dierking, 1992; Falk & Dierking, 2000; Hein, 1998).<sup>218</sup>

---

<sup>217</sup> Per approfondimenti delle esperienze nei musei olandesi e applicazione della lista di controllo consultare il sito <https://www.museumvereniging.nl>.

<sup>218</sup> Falk J. H., Dierking L. (2000) *Learning from museum, Visitors experience and the making of meaning*. Walnut Creek: Altamira Press. Falk J. H., Dierking L. (1992) *The museum experience*, Washington: Whalesback Book. In Cataldo L. (2011). *Dal Museum Theatre al Digital Storytelling*. Milano: Franco Angeli.

Il contesto fisico influenza significativamente i comportamenti delle persone e richiede un'adeguata progettazione per migliorare le condizioni di apprezzamento dei contenuti esposti e i relativi processi comunicativi (Bollo, 2009).<sup>219</sup>

La progettazione di spazi e ambienti, poi, oltre a favorire l'accoglienza del fruitore, va a influire in maniera consistente anche sul tempo che il visitatore si concede per fruire del Museo: gli spazi, l'illuminazione, l'arredamento, la disposizione di tavoli e sedie e l'organizzazione di supporti e materiali, comunicano e "dettano" dei ritmi. Il fruitore del museo ha bisogno di tempo per imparare, per riflettere e per rivisitare un'idea e ha necessità di trovare il suo personale ritmo di apprendimento.<sup>220</sup> Affinché un apprendimento diventi significativo, è necessario dare *tempo* a chi apprende e fa esperienza. Il soggetto ha bisogno di "rimanere" sulle cose, di riflettere, di rivisitare le idee, di metterle alla prova, di manipolarle e sperimentarle. Il pubblico è libero di stare o di andarsene, di stazionare più o meno a lungo su un'opera, di guardarla da una distanza piuttosto che da un'altra, di sedere di fronte una particolare statua, o di tralasciare completamente una sezione dell'allestimento che valuta poco interessante. Le gallerie dei Musei non sono state costruite come luoghi dove è obbligatorio soffermarsi a lungo, ma è auspicabile favorire la permanenza dei visitatori nelle sale per far sì che trovino autonomamente i propri tempi e ritmi necessari per supportare l'interazione e la riflessione su opere e spazi. E' solo così che il Museo acquista significatività e riesce a veicolare messaggi e ogni esperienza autentica ha un lato attivo che cambia in una certa misura le condizioni oggettive nelle quali le esperienze sono fatte.

#### *Design degli spazi, dei contesti e dell'esperienza*

Nel contesto museale è molto importante la progettazione del *setting*, sia riguardo all'allestimento permanente delle sale espositive di un Museo, sia rispetto a tutto ciò che riguarda gli allestimenti, anche temporanei, durante una mostra e la progettazione diventa indispensabile anche nel contesto in cui si organizzano le attività didattiche.

Il museo, se inteso in questo senso, viene progettato in "spazi e allestimenti, strumenti didattici, laboratori e metodologie educative attivanti in grado di favorire l'osservazione, l'interazione, la sperimentazione e la negoziazione di significati tra museo e visitatore" (Cardone, 2014).<sup>221</sup>

---

<sup>219</sup> Bollo A. (2009). L'osservazione nei Visitor Studies a livello internazionale. Uno sguardo lungo un secolo. In *L'archeologia e il suo pubblico* (Eds.) La Regina A. Associazione Civita. Giunti.

<sup>220</sup> Molti degli assunti teorici proposti si basano sui *visitors studies*, considerati tutt'ora dei punti cardine negli studi sul comportamento museale.

<sup>221</sup> Cardone S. (2014) *Formare al Museo- arte, gioco e narrazione in Pinacoteca*, Progedit Editore.

Nell'azione di mediazione che si sviluppa nel *dispositivo-museo*, cooperano il *setting*, i materiali esposti, la modalità di esposizione delle opere, il tipo di informazione usata (didascalie e pannelli) e infine i programmi didattici (didattica museale/o dei Beni).

Dobbiamo tener presente che

Non è possibile esporre un oggetto senza costruirvi attorno una "cornice" (...) scegliere di esporre un determinato oggetto perché si giudica interessante e degno di essere esaminato significa dare una valutazione non soltanto dell'oggetto, ma anche della cultura da cui proviene. Disporre tre oggetti insieme in una vetrina significa stabilire ulteriori relazioni: non c'è mostra senza interpretazione e perciò, in senso lato, senza appropriazione (Baxandall, 1995, p.16).<sup>222</sup>

Per rendere culturalmente accessibile un bene museale in un contesto museale specifico sarebbe opportuno evitare l'interpretazione dei beni, ma dato che è quasi impossibile farlo, una modalità potrebbe essere quella di documentare e motivare le operazioni di trasposizione e interpretazione delle collezioni per dare il giusto significato all'oggetto in quel particolare contesto. Oggi l'esposizione si avvale di ausili che permettono di ampliare i contenuti del museo con informazioni, frammenti del contesto di provenienza del bene, documenti utili a far assumere a quel documento un significato ben preciso: questi elementi partecipano in modo coordinato alla comunicazione del bene. La documentazione del processo interpretativo favorisce l'accesso totale del pubblico al museo e all'insieme dei processi che determinano i fenomeni culturali di significazione dell'oggetto (Nuzzaci, 2006).

Legati all'aspetto espositivo del bene e alla sua forma di rappresentazione due aspetti: *la meraviglia*, legata al discorso del rapporto immediato con il visitatore, e *la risonanza*, processo collegato alla mediazione culturale.<sup>223</sup> Quest'ultima rappresenta il metodo più adeguato e corrispondente al museo contemporaneo (Gavazzoli,2003).

Una delle formule comunicative utilizzate oggi per far dialogare il pubblico, nel rispetto sia del principio della meraviglia che di quello della risonanza, usata come forma di valorizzazione e promozione è la spettacolarizzazione, ma per rendere il contesto museale attrattivo e

---

<sup>222</sup> Baxandall (1995). In Nuzzaci A. (2006)

<sup>223</sup> Greenblatt S.(1995 *Risonanza e meraviglia*, in Ivan Karp I.e Lavine S. D. *Culture in mostra. Poetiche e politiche dell'allestimento*. Bologna: Clueb. In Nuzzaci A. (2006), in Salerno I.(2013). *Narrare il patrimonio culturale*; in Jalla D.(2007) *Sorpresa, stupore, meraviglia 2007*.La meraviglia è il potere che ha l'oggetto esposto di arrestare l'osservatore sui propri passi, comunicandogli un senso di unicità che lo afferra suscitando in lui un'attenzione intensa. La risonanza, invece, considerato come il potere di cui è dotato l'oggetto esposto di varcare i propri limiti formali per assumere una dimensione più ampia, evocando in chi lo guarda le forze culturali complesse e dinamiche da cui è emerso e di cui l'osservatore può considerarlo un campione rappresentativo. Quest'ultima rappresenta il metodo più adeguato e corrispondente al museo contemporaneo (Gavazzoli,2003).

inclusivo è necessario riorganizzare spazi e strumenti. Nasce a proposito di questo, il *design dell'esperienza* (Cervellini & Rossi, 2013)<sup>224</sup>:

la tendenza attuale è la produzione non solo di beni, ma soprattutto di ricordi, quindi è necessario un approccio progettuale efficace per ripensare i luoghi antichi, per ridisegnarli (Cervellini & Rossi, 2013).

La progettazione e l'organizzazione dei contesti permetterebbe al visitatore di fruire dei beni esposti in libertà, ma con il giusto supporto riguardo informazioni, contenuti e soprattutto per vivere un'esperienza che lascia un segno nel ricordo.

A supporto di questa nuova modalità comunicativa e organizzativa dell'esposizione museale ci sono le nuove tecnologie, che permettono di ampliare la realtà attraverso soluzioni interattive e coinvolgenti. Il *design dell'esperienza* si avvale di servizi tecnologici per accedere a due livelli differenti di utilizzo: *in presenza* e *in remoto* (Cervellini e Rossi, 2011). Se si avvicina un medium *in presenza* si aumenta la capacità di ricezione del messaggio di uno spettatore che si trova a diretto contatto con il bene culturale, arricchendone l'esperienza e integrandola con contenuti aggiuntivi o nozioni storico-artistiche: in questo caso si tratta di un *medium caldo* (Mcluhan, 1986)<sup>225</sup>

con cui si intende il museo reale stesso, che comporta una definizione del senso visivo, che satura i nostri sensi e che il visitatore percepisce come qualcosa di diverso da lui<sup>226</sup> (Pascucci, 2007).

L'utilizzo di un *medium in remoto* implica l'uso della virtualità, che offre all'utente un ampliamento della realtà, come per esempio, succede con i *modelli 3D* o i *virtual tour*.<sup>227</sup> Ci si avvale, quindi, del *medium freddo* (Mcluhan, 1986).

Il museo elettronico è un medium freddo poiché comporta un modello di comunicazione a bassa definizione informativa, ma un alto grado di partecipazione e di completamento da parte del pubblico. Possiamo definire, pertanto, il museo freddo quale centro di ricerca,

---

<sup>224</sup> Cervellini F. Rossi D. (dicembre 2011). Comunicare emozionando. L'edutainment per la comunicazione intorno al patrimonio culturale Communicate & fun. Edutainment for the communication of Cultural Heritage. Tecnologie per la comunicazione del patrimonio culturale. ISSN 1828-5961.

<sup>225</sup> Mcluhan M., *Understanding Media: the Extension of man*, Mc Graw-Hill Book Company, New York, 1964 (Trad. it. *Gli strumenti del comunicare*, Garzanti, Milano, 1986, p. 26).

<sup>226</sup> Pascucci G. Il Museo come Medium. L'impatto delle nuove tecnologie nella comunicazione museale. In *Saggi di storia dell'arte nelle Marche* (Ed.) Montironi A.

<sup>227</sup> Cervellini F. Rossi D. (dicembre 2011). Comunicare emozionando. L'edutainment per la comunicazione intorno al patrimonio culturale Communicate & fun. Edutainment for the communication of Cultural Heritage. Tecnologie per la comunicazione del patrimonio culturale. ISSN 1828-5961.

conservazione e comunicazione dell'intera città, quale "musealizzazione" del territorio (Pascucci, 2007)<sup>228</sup>

È necessario, oggi, permettere l'accostamento di medium caldi e freddi, di avvicinare il *museo fisico*, a quello *elettronico*, proprio per la produzione di un'energia ibrida, che forma nuovi rapporti tra i sensi e permette al visitatore di avvicinarsi alla verità e alla *rivelazione* (Pascucci).

Da un punto di vista cognitivo, credo che questa formula "integrata" possa contribuire al pieno svolgimento delle funzioni comunicative dell'istituzione nel rispetto delle diverse esigenze fruitive del pubblico. Se pensiamo, infatti, al museo fisico come a un "dispositivo sociale" attraverso il quale si veicolano contenuti, individuando poi in questi altri media e altri contenuti, diventa un medium al pari di altri. La differenza con il museo elettronico è che quest'ultimo è maggiormente specializzato come medium "tecnico". Nell'era dell'informatizzazione globale dobbiamo, pertanto, considerare non solo il contenuto ma le diverse tipizzazioni di medium e il contesto culturale entro il quale questi agiscono o interagiscono (Pascucci).<sup>229</sup>

Nascono, a tal proposito, i *musei interattivi*,<sup>230</sup> musei reali in cui gli allestimenti sono progettati per far vivere al pubblico un'esperienza immersiva e proporre una visita accattivante e dinamica. I contenuti del museo sono organizzati in allestimenti che sfruttano le tecnologie digitali (schermi, video proiezioni, foto, allestimenti sonori, etc), grazie ai quali il visitatore ha più possibilità di fare un'esperienza attiva del patrimonio poiché ha a disposizione strumenti capaci di modificare il rapporto tra bene e fruitore. Il pubblico ha la possibilità di "calibrare le informazioni e i contenuti" in base alle sue esigenze e approfondisce, scegliendo, ciò che più lo interessa. È chiamato a agire e interagire con questi strumenti per farli funzionare e per vivere l'esperienza museale. L'uso di questi medium freddi permette una comunicazione basata su diversi linguaggi, che supportano la costruzione di modelli cognitivi capaci di comunicare con le svariate tipologie di pubblico. Il visitatore è coinvolto a 360 gradi e sono sollecitati tutti i sensi, che ampliano la fruizione del bene e ne possono presentare il contesto, ad esempio, attraverso una ricostruzione o con delle simulazioni.

### Le nuove tecnologie al museo

Accanto agli oggetti reali e autentici e agli apparati comunicativi tradizionali è fondamentale, oggi, inserire e far dialogare nuove strategie comunicative, come i nuovi supporti tecnologici,

---

<sup>228</sup> Pascucci G. *Il Museo come Medium. L'impatto delle nuove tecnologie nella comunicazione museale*. In *Saggi di storia dell'arte nelle Marche* (Ed.) Montironi A.

<sup>229</sup> *ibidem*

<sup>230</sup> Virtual museums disponibile da <https://virtualmuseums.wordpress.com/allestimenti-virtuali-nei-musei-reali/>

le narrazioni e le animazioni teatrali, che valorizzano in modo più incisivo, il patrimonio culturale.

I musei e le attività culturali sono oggi profondamente influenzati dal ruolo delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, così come quasi ogni aspetto della vita quotidiana e uno degli argomenti centrali di dibattito internazionale è relativo all'uso delle ICT (in inglese, Information and Communications Technology)- o anche TIC (Tecnologie dell'Informazione e della Comunicazione)<sup>231</sup>- in ambito museale. Il museo, come afferma G. H. Rivière, si modifica continuamente e anche l'ingresso delle nuove tecnologie multimediali e digitali contribuisce, oggi, ad una continua sperimentazione di formule innovative di fruizione, adatte ai nuovi scenari museali e alle differenti esigenze dei diversi tipi di pubblico. I sistemi museali hanno adottato tecniche sempre più moderne per poter coinvolgere attivamente il visitatore nell'esperienza museale: grazie all'introduzione di avanzate tecnologie, il visitatore può vivere a 360° la sua esperienza al museo. Questa è un'epoca in cui le nuove tecnologie e le più recenti forme di comunicazione digitale stanno producendo cambiamenti rilevanti nel modo di allestire ed anche di fruire dei musei.

Il ruolo delle nuove tecnologie, però, è ancora segnato da profonde criticità e da un'implementazione incostante nei vari musei, è oggetto di molti studi e si sta evolvendo velocemente. Nei dati MiBAC e Istat si evidenzia che nel nostro Paese solo il 42,3% dei musei e degli istituti statali pubblica on line il calendario di iniziative ed eventi, il 22,6% diffonde una *newsletter*, il 16,3% permette *l'accesso online* a una selezione di beni, il 13,3% offre un *catalogo digitale* e il 9,45% un *wifi gratuito*. Appena 262 musei su 3.081 censiti in Italia garantiscono prenotazione e acquisto biglietti in rete (Avallone, 2016)<sup>232</sup>. Da una delle più recenti ricerche<sup>233</sup> emerge la poca conoscenza dei musei rispetto alle innovazioni del settore e si riscontra che la maggior parte delle istituzioni utilizza maggiormente *portali web informativi*. Solo il 5-6% degli enti intervistati utilizza applicazioni LBS (*location-based service*), ovvero di servizi di personalizzazione delle informazioni, servizi *near me* e *mobile*

---

<sup>231</sup> Le ITC o TIC sono l'insieme dei metodi e delle tecnologie che realizzano i sistemi di trasmissione, ricezione ed elaborazione di informazioni (tecnologie digitali comprese).

<sup>232</sup> Avallone P. & Strangio D. (2015). *Turismi e turisti. Politica, innovazione, economia in Italia in età contemporanea* (Eds). Milano: Franco Angeli.

<sup>233</sup> Cerquetti M. (2015) *The Importance of Being Earnest. Nuove sfide per le ICT in ambito museale*, XII convegno SIM Il marketing al servizio delle città: beni culturali e rivitalizzazione urbana, Torino: Pringo. (22-23 Ottobre 2015). La ricerca in questione intende analizzare la situazione di utilizzo delle ICT nella realtà museale italiana: dai dati emerge un fermento del settore ma si sottolinea che il 33,5% delle istituzioni intervistate non utilizza le nuove tecnologie per la valorizzazione del patrimonio culturale, principalmente a causa dell'inadeguatezza di risorse finanziarie e poca conoscenza degli strumenti disponibili.

*applications*. Ancora molto poche diffuse sono anche la *realtà aumentata* (AR) e la *realtà immersiva* (RVI).

Risulta necessario, quindi, fornire l'opportunità a tutti i musei di aggiornarsi e formarsi in termini di ITC e delineare indicazioni per le strutture che ancora non le utilizzano. Principalmente i musei d'arte sono le strutture più indietro nel settore, mentre quelli scientifici, i parchi e i musei archeologici e i musei di storia utilizzano già tecnologie più innovative.

Anche la Raccomandazione della Commissione Europea fornisce le seguenti indicazioni e supporta l'inserimento e l'utilizzo delle ICT:

The online accessibility of cultural material will make it possible for citizens throughout Europe to access and use it for leisure, studies or work. Moreover, the digitised material can be reused – for both commercial and non-commercial purposes – for uses such as developing learning and educational content, documentaries, tourism applications, games, animations and design tools, provided that this is done with full respect for copyright and related rights (EU Commission Recommendation, 2011)<sup>234</sup>.

Le nuove tecnologie sono entrate nel museo per migliorare la gestione degli aspetti amministrativi, il monitoraggio di attività scientifiche e di raccolta dei dati, ma negli ultimi tempi se ne sottolinea l'uso per migliorare la *comunicazione, la leggibilità e l'accessibilità*, necessarie a rendere l'esperienza dei visitatori significativa e partecipata. L'ottica è quella di rendere la gestione del *cultural heritage* finalmente aperta e inclusiva (Harrison, 2013)<sup>235</sup>.

Per promuovere l'innovazione gli studi sui visitatori si sottolinea la necessità di favorire la partecipazione del pubblico con diverse modalità (Simon, 2010; Mygind, Kahr Hällman e Bentsen, 2015), fino a raggiungere il concetto di *co-production* nell'esperienza museale (Davies, 2010).

La più semplice definizione di co-produzione è: «le persone che usano i servizi contribuiscono a produrli»(Needham, 2012).<sup>236</sup>

Persiste ancora il divario tra la volontà di intraprendere un cambiamento e l'effettiva realtà ma, superate le ultime resistenze all'introduzione delle nuove tecnologie, le riflessioni si sono

---

<sup>234</sup> Official Journal of the European Union L 283/39. (of 27 October 2011) *Digitisation and online accessibility of cultural material and digital preservation* (2011/711/EU). Disponibile da <http://eur-lex.europa.eu>.

<sup>235</sup> Harrison R. (2013). *Heritage: Critical Approaches*. London: Routledge. In Cerquetti M. (2016) *The Importance of Being Earnest. Nuove sfide per le ICT in ambito museale*.

<sup>236</sup> Needham C. (2012). *Co-Production: an Emerging Evidence Base for Adult Social Care Transformation*, SCIE. In Orlandini M; Rago S. e Venturi P.(2012) *Co-produzione. Ridisegnare i servizi di welfare*. Disponibile da <http://www.aicon.it/>



spostate sul corretto utilizzo di queste<sup>237</sup>. Tra il 2005 e il 2015 si è affrontato più da vicino il tema dell'*edutainment* e l'ambivalenza delle nuove forme di esposizione (Chaumier, 2005)<sup>238</sup>. Nel corso del tempo sono state aggiunte nuove opportunità per proporre modelli di progettazione e per sviluppare al meglio le dotazioni tecnologiche nei musei italiani, allo scopo di allargare la comunicazione a un pubblico sempre più vasto e diversificato. Emerge quindi una nuova domanda da soddisfare e la nuova sfida per i musei italiani è quella di interpretare

i cambiamenti nel comportamento che stanno modificando il concetto stesso di visita in quello di esperienza: i turisti non vogliono solo 'vedere', ma approfondire divertendosi e in questo le tecnologie sono fondamentali e insostituibili.<sup>239</sup>

Il visitatore deve avere la possibilità, infatti, di scegliere autonomamente i contenuti informativi a cui vuole avere accesso (Cerquetti, 2016). Uno degli approcci più di successo sul campo è quello *user-centered*, che riguarda la personalizzazione dei contenuti da parte degli utenti che permette l'accesso *online* o per l'implementazione di contenuti mediante *tool di annotazione*.

Alla luce di quanto evidenziato emerge l'esigenza di progettare nuovi dispositivi e servizi ICT in grado di promuovere un effettivo *coinvolgimento del visitatore e facilitare la comprensione del valore del patrimonio musealizzato*.

Oggi i musei hanno sviluppato un modello di presentazione dei contenuti sia all'interno degli spazi espositivi che online per permettere a tutti di:

- comunicare in modo efficiente con il loro pubblico;
- raccogliere informazioni e feedback con il pubblico di riferimento;
- fornire modelli per gestire e risolvere problemi.<sup>240</sup>

I pubblici di oggi diventano *members of an audience (cultural consumers) and performers (cultural producers)* (Stylianou- Lambert, 2010, p. 135)<sup>241</sup>. Secondo questa visione il museo si

---

<sup>237</sup> Il rapporto Te.Be. (2014) fotografa una situazione frammentata e discontinua, in cui emerge l'episodicità dei progetti sviluppati, in mancanza di piani strategici di sviluppo nazionali, regionali o locali. In particolare il rapporto evidenzia una «non sempre adeguata competenza della committenza nella materia e l'assenza di punti di riferimento e/o linee di sviluppo "date" cui conformarsi», oltre che «un'offerta di prodotti e servizi estremamente eterogenei, scaturiti da necessità occasionali e che raramente "dialogano" tra di loro, dando vita ad un inutile "sovrapproduzione tecnologica"» (p. 2).

<sup>238</sup> Chaumier S. (2005). *Introduction. Culture & Musées, 5* (Du musée au parc d'attraction: ambivalence des formes de l'exposition): 13-36.

<sup>239</sup> Avallone P. & Strangio D. (2015). *Turismi e turisti. Politica, innovazione, economia in Italia in età contemporanea* (Eds). Milano: Franco Angeli.

<sup>240</sup> Ferrara V. (2014). *I musei come ambienti di apprendimento*. Bollettino Telematico dell'Arte, 7 (Settembre 2014, n. 726) ISSN 1127-4883 BTA.

configura come un'opera aperta (*open work*) capace di fornire punti di vista differenziati e in grado di favorire l'apprendimento secondo i principi costruttivisti *open ended* (Sandell, 2007, p. 78)<sup>242</sup>. La tecnologia offre, inoltre, diverse opportunità come la progettazione di giochi online e lo sviluppo di ambienti collaborativi.

Le istituzioni museali, inoltre, hanno articolato le loro funzioni in relazione al territorio e ai visitatori e hanno tra i loro obiettivi quello di sviluppare modalità per promuovere la cultura scientifica secondo la necessità di incrementare la richiesta di interdisciplinarietà nell'insegnamento basata su nuove forme di apprendimento e comunicazione con il supporto della tecnologia.

Nell'era della cyber-cultura il sistema-museo ha dovuto focalizzarsi su un target diverso da quello tradizionale: il ventaglio di visitatori si è allargato notevolmente e i musei si sono dovuti adattare a questo cambiamento, modernizzandosi seguendo le necessità dei visitatori. Una delle maggiori esigenze dei nuovi pubblici è quella di poter sapere, vedere e ascoltare più informazioni in meno tempo, tipicità della cultura odierna "mordi e fuggi". I visitatori sono sempre più interessati a poter vivere esperienze significative nei brevi tempi della visita. Ecco che le nuove tecnologie permettono un accesso semplificato ai contenuti, le visite virtuali concedono l'occasione di "visitare un museo" senza visitarlo in concreto e la tendenza è quella di recepire il museo come contesto in cui conta più la quantità che la qualità: tanti visitatori, tanti *followers*, tanti "like" (Pisu, 2014).

L'importanza della comunicazione in rete, infine, è confermata dai dati raccolti dai più recenti studi nazionali e internazionali condotti sul tema:

non è un caso che i primi 5 classificati tra i musei più visitati al mondo hanno ritenuto opportuno sviluppare una *social media strategy* per poter comunicare attivamente con il proprio pubblico<sup>243</sup>

La partecipazione attiva del pubblico al museo e alla cultura avviene oggi anche attraverso i *social media*, come *twitter*, *facebook*, *instagram*, in cui gli utenti possono fotografare e condividere contenuti e immagini per promuovere il patrimonio artistico. È possibile trovare conferme su questo tema anche dai risultati dei questionari raccolti durante il lavoro di ricerca: emerge l'esigenza di vedere sui *social* le strutture di Meridiana e i Beni culturali gestiti

---

<sup>241</sup> Cfr. Cerquetti (2015).

<sup>242</sup> Cfr. Cerquetti (2015).

<sup>243</sup> IGV News,(22 febbraio 2016). Turismo: fondamentali nuove tecnologie e identità locali. Disponibile da <http://www.ilgazzettinovesuviano.com>.

da questa, poiché mancanti in rete. I *social media* diventano strumenti indispensabili di comunicazione del museo.

Le nuove tecnologie e il progresso del museo: *technological empowerment dei musei*

È importante chiedersi *come l'introduzione delle nuove tecnologie può incidere sull'approccio dei visitatori al museo.*

I *new-media* e i *social network* sono sempre più presenti per comunicare contenuti e facilitare l'apprendimento e diventando strumento indispensabile per promuovere, come prima cosa, l'interattività e poi l'immersività. Le ICT, fungendo da fattore di attivazione anche in mancanza di motivazione e contesto (Baradaran Rahimi, 2014), sono capaci di stimolare l'impegno e la comprensione (Courvoisier e Jaquet, 2010), favorendo l'apprendimento (Cerquetti, 2015)<sup>244</sup>. Con l'introduzione delle ICT il museo non è più semplice luogo fisico, ma diviene contesto in cui sono presenti strumenti per accedere ai contenuti anche prima della visita e/o utilizzabili successivamente, per approfondire gli stili e soddisfare le curiosità stimulate durante i percorsi. Arrivare al museo con un bagaglio culturale già sviluppato può sicuramente attivare ulteriori curiosità stimolando la ricerca di conoscenza utile all'apprendimento.

Le nuove tecnologie sono in grado di ricreare ambienti narrativi (MacLeod, Hanks e Hale, 2012), che sappiano creare connessioni con il contesto dei beni e stimolando tutti i sensi, ampliano la realtà del museo stesso<sup>245</sup>. Gli oggetti originali e autentici conservati al museo vengono spesso valorizzati grazie all'utilizzo delle ICT: *thematization, spatialization e scenarization* (Mencarelli e Puhl, 2012)<sup>246</sup>; lo *storytelling* e le *ricostruzioni virtuali* permettono di rendere la visita immersiva e coinvolgente e diventano fattori chiave intorno ai quali costruire l'esperienza museale<sup>247</sup> (ricostruzione della grotta nel Museo Archeologico La Civitella, Chieti).

Tale metodologia può rendere le collezioni più significative e rilevanti per gli utenti permettendo, inoltre, la produzione di nuovi servizi e supporti per un ri-uso creativo dei materiali con lo sviluppo di prodotti innovativi anche in termini di attività di tipo collaborativo.

---

<sup>244</sup> Cerquetti M. (2015) *The Importance of Being Earnest. Nuove sfide per le ICT in ambito museale*, XII convegno SIM II marketing al servizio delle città: beni culturali e rivitalizzazione urbana, Torino: Pringo. (22-23 Ottobre 2015).

<sup>245</sup> Un esempio di specialista nella realizzazione di ambienti narrativi è lo studio di produzione video e multimediale N!03 nato nel 2003. Disponibile da <http://www.ennezerotre.it>.

<sup>246</sup> Cfr Cerquetti (2015).

<sup>247</sup> Cataldo, L.(2011). *Dal Museum Theatre al Digital Storytelling. Nuove forme della comunicazione museale fra teatro, multimedialità e narrazione*. Milano: Franco Angeli.

Contenuti e giochi culturali per imparare divertendosi.

Nel contesto museale nuovi approcci si occupano di ampliare il settore della didattica con l'inserimento di contenuti e percorsi virtuali costituiti da giochi, itinerari personalizzati, oggetti per l'apprendimento (LO) e servizi educativi, accessibili direttamente dal *sito web* del museo: la *didattica online* può essere un utile strumento per stimolare la visita ai musei da parte di docenti e studenti e per supportare lo sviluppo dell'apprendimento grazie alla predisposizione di apposite *sezioni on-line*. In queste aree didattiche spesso vengono anche messi in rete materiali in *modalità Open Data*.<sup>248</sup> Si offrono, quindi, contenuti digitali che possono andare a integrare anche la lezione e i materiali scolastici, offrendo uno stimolo in più alla lezione sui banchi di scuola. Le risorse digitali offrono la possibilità all'insegnante di strutturare una lezione per stimolare la curiosità e per attivare la conoscenza con un percorso specifico, sollecitando l'impegno e la collaborazione dello studente.

Diversi esempi nazionali e internazionali mostrano l'applicazione di questi strumenti:

1. •Il *Canadian Museum Center* permette l'accesso a un'area dedicata agli insegnanti per la costruzione di lezioni online integrate da contenuti museali;<sup>249</sup>
2. •Il *Museo di Antropologia della Wake Forest University* fornisce mette a disposizione un programma didattico per la scuola primaria con oggetti, fotografie, attività e materiale storico on line<sup>250</sup>;
3. Il *Rijksmuseum di Amsterdam* permette di scaricare dati interessanti e immagini delle opere d'arte del museo, recentemente anche in alta risoluzione, per poterle riutilizzare in forma gratuita da qualunque utente in qualsiasi modalità;<sup>251</sup>
4. •in Italia il *Museo Galileo* di Firenze rappresenta un ottimo esempio di giochi online interattivi collegati alla discipline scientifiche<sup>252</sup>.

Si stanno muovendo in questa direzione anche progetti Internazionali: *The Natural Europe* ha organizzato un vero e proprio network di risorse digitali per la condivisione di materiale scientifico con gli insegnanti, a supporto delle attività didattiche, un vero e proprio *Repository* per l'educazione<sup>253</sup>, mentre il Polo Museale Sapienza (PMS) ha promosso un' esperienza di

---

<sup>248</sup> Ferrara V. (2014). *I musei come ambienti di apprendimento*. Bollettino Telematico dell'Arte, 7 (Settembre 2014, n. 726) ISSN 1127-4883 BTA.

<sup>249</sup> Canadian Museum of History. Disponibile da <http://www.historymuseum.ca>.

<sup>250</sup> Disponibile da <http://moa.wfu.edu>.

<sup>251</sup> Disponibile da <https://www.rijksmuseum.nl>.

<sup>252</sup> Disponibile da <http://www.museogalileo.it>.

<sup>253</sup> Con il termine repository si indica un ambiente di un sistema informativo (ad es. di tipo ERP), in cui vengono gestiti i metadati, attraverso tabelle relazionali; l'insieme di tabelle, regole e motori di calcolo tramite cui si gestiscono i metadati prende il nome di metabase.

open data e riuso dei contenuti per promuovere attività nel campo dell'educazione e ha avviato una attività di sperimentazione per far dialogare il suo patrimonio culturale con le Scuole attraverso le tecnologie.

## LA PROGETTAZIONE

Un'analisi dei diversi livelli di comunicazione del contesto museale e le modalità attraverso le quali esso comunica contribuiscono al processo di apprendimento ma è necessario organizzare e pianificare, seguendo un vero e proprio piano, tutte le attività per sostenere la complessità di questo particolare contesto.

Le modalità che permettono al museo di esprimersi sono chiamate attività culturali ed è necessario tenere in considerazione tutti gli strumenti per promuoverle, da quelli culturali definiti da ricercatori, dai curatori e dagli esperti di didattica museale, alle nuove forme di comunicazione e di marketing, come canali *social* e *web*: in questo modo la comunicazione promozionale si coniuga con l'accesso culturale al museo (Nuzzaci, 2006).<sup>254</sup> È fondamentale che le attività al museo vengano impostate in funzione di apprendimenti differenziati destinati ai diversi pubblici, attraverso una pluralità di strumenti e modalità, come conferenze, mostre temporanee, programmi educativi, visite guidate, audioguide e laboratori. Questo permette un accesso inclusivo per apprezzare l'esperienza al museo (Nuzzaci, 2006)<sup>255</sup>.

La progettazione non è semplice: potremmo dire che si tratta di un processo costituito dall'insieme delle azioni volte a studiare e porre in essere le modalità più opportune per comunicare i contenuti specifici di un museo ai diversi target di pubblico, attraverso attività, iniziative e servizi efficaci dal punto di vista di una fruizione consapevole e di un coinvolgimento anche emotivo dell'utente.<sup>256</sup>

La definizione di una progettazione all'interno del museo parte essenzialmente dalla sua *mission*, definita nel momento decisionale iniziale, in cui si esplicitano in maniera chiara la ragione d'essere del museo e le sue finalità ultime; grazie a queste si possono, conseguentemente distinguere diversi livelli di pianificazione e differenti momenti progettuali. La dichiarazione di missione è fondamentale per creare le condizioni affinché da questa possano discendere obiettivi più specifici e operativi.

Esiste un livello macro di pianificazione, che potrebbe identificarsi con il Corporate Plan o piano strategico – che di solito copre un periodo di tre anni – da cui discendono i piani di

---

<sup>254</sup> Nuzzaci A. (2006). *Musei, pubblici e didattiche*. Cosenza: Lionello Giordano.

<sup>255</sup> *ibidem*

<sup>256</sup> Di Ruscio I. (2013). *La progettazione innovativa nell'educazione museale*. Roma: Tiburtini s.r.l.

azione (gli Action Plans) per i singoli settori (il piano della didattica è uno di questi) e il business plan, di taglio più economico-finanziario (Sani & Mascheroni, 2003).<sup>257</sup>

Il *Corporate Plan* e la macro progettazione stessa prevedono le seguenti fasi:

1. Fase I - Accordo iniziale;
2. Fase 2 - Chiarimento dei mandati organizzativi;
3. Fase 3 - Analisi degli stakeholder;
4. Fase 4 - Valutazione dell'ambiente interno: forze e debolezze;
5. Fase 5 - Valutazione dell'ambiente esterno: opportunità e minacce (analisi Swot);
6. Fase 6 - Definizione della missione;
7. Fase 7 - Identificazione delle finalità e degli obiettivi che si devono raggiungere e le strategie per metterli in atto. In questa fase vengono formulate con maggiore precisione le finalità (a lungo termine) e gli obiettivi (a medio termine) da perseguire;
8. Fase 8 - Formulazione di una strategia utile al raggiungimento degli obiettivi;
9. Fase 9 - *Business plan* ovvero il piano dettagliato e economico e l' *action plans* relativo a marketing, didattica, esposizioni, ecc.;
10. Fase 10 - Costruzione del budget;
11. Fase 11 - Controllo e verifica dei risultati attraverso monitoraggio continuo e costante.

Mentre i precedenti punti descrivono un livello macro di pianificazione, in questa ricerca si approfondirà il processo per descrivere e realizzare una tipologia specifica di *Action Plan*, ovvero un piano di azione destinato allo specifico settore della pianificazione e della valutazione di iniziative educative proposte dal museo.

Sani e Trombini<sup>258</sup> evidenziano gli elementi indispensabili per delineare un progetto educativo museale, confermati e sostenuti anche da altri autori come Anna Maria Visser Travagli:

1. la *premessa* è una sorta di introduzione al progetto in cui questo viene allineato alla *mission* del museo e in cui si indicano la natura delle collezioni, il contesto e alcuni punti di forza e punti di debolezza del contesto. Nella premessa si fanno riferimenti anche a precedenti esperienze e progetti didattici, in modo da rilevarne spunti o errori per definire il progetto in maniera più mirata;
2. si passa poi a definire gli *obiettivi* che indicano cosa si vuole ottenere a breve termine, in modo che essi siano specifici e ben definiti, misurabili, concordati, realistici e che rispettino tempi ben precisi;

---

<sup>257</sup> Sani M. & Trombini A. (2003). *La qualità nella pratica educativa al museo*, (Eds). Materiali e Ricerche Istituto per i beni artistici culturali e naturali della Regione Emilia-Romagna. ISBN 88-7794-411- Bologna: Editrice compositore. Disponibile da [www.ibc.regione.emilia-romagna.it](http://www.ibc.regione.emilia-romagna.it).

<sup>258</sup> *Ibidem*

3. è sempre necessario rintracciare *i destinatari*, spesso rintracciati grazie a analisi statistiche precedenti o ricerche, e esplicitare il target a cui il progetto è rivolto, in modo da differenziare le proposte e rendere più accessibili e mirate le attività. È necessario anche indicare le caratteristiche specifiche del pubblico a cui ci si rivolge, le aspettative, ipotizzando anche le modalità di apprendimento;
4. un progetto prevede un numero variabile di *attività* che devono essere esplicitate e definite in modo chiaro, delineandone tempi, risorse obiettivi;
5. è necessario sempre indicare la *tempistica* del progetto per definire meglio anche le varie fasi del lavoro da svolgere;
6. è sempre indispensabile considerare il *budget* che si ha a disposizione per organizzare attività e per lo sviluppo del progetto. È necessario quindi indicare i finanziamenti, i contributi e la fonte dalla quale provengono, specificando a cosa sono destinati. Conteggiare correttamente i fondi aiuta alla valutazione dell'iniziativa in termini economici, anche per eventuali proposte analoghe da svolgere in altri contesti;
7. si devono poi definire le *risorse umane* ovvero i professionisti interni e esterni al museo e eventuali partnership, che si occupano delle varie attività legate al progetto, indicando anche un'eventuale formazione specifica per gli operatori;
8. è importante definire gli *spazi*, sia interni che esterni, e il loro utilizzo relativamente alle attività progettate;
9. tra gli *strumenti* vanno considerati quelli destinati alla didattica, come i sussidi alle attività educative, e quelli relativi alla promozione e al marketing;
10. gli *esiti* sono i risultati finali attesi dal progetto, collegati agli obiettivi, utili per poter effettuare una corretta valutazione del successo o insuccesso del progetto stesso;
11. per capire l'efficienza dell'azione è fondamentale, in fase progettuale, prevedere gli *strumenti di valutazione*, come questionari, interviste, focus group, etc, utili per definire la metodologia più adeguata a misurare quantitativamente e qualitativamente le iniziative e stanziare il budget in modo più oggettivo.

Sono solo stati elaborati, nel tempo, indirizzi e raccomandazioni generali delineati grazie a un'attenta selezione di *metodologie, strategie e strumenti educativi* che hanno funzionato e

sono stati presi come modello di buona prassi<sup>259</sup>. Oggi però, considerando la varietà dei contesti, la specificità delle diverse realtà museali e la complessità delle situazioni operative in cui il progetto viene realizzato, non è più possibile seguire solo questi modelli: sarebbe più opportuno prendere in considerazione un modello flessibile. Nel contesto museale, infatti, non si conoscono mai le caratteristiche specifiche del gruppo che visiterà le collezioni, se non i suoi caratteri generici come età, istituto di appartenenza, provenienza e questi dati, spesso, non permettono di conoscere in profondità le caratteristiche dei soggetti con i quali l'educatore si rapporterà, come avviene, invece, in classe con l'insegnante e i suoi studenti. L'educatore museale che progetta in questi termini si scontra sempre con il carattere dell'*incertezza*, nel quale deve sempre trovare strategie per adattarsi alle differenti situazioni. Una delle principali caratteristiche della progettazione, quindi, deve proprio essere la dinamicità, suggerita anche dalla didattica generale, che delinea un processo circolare; anche la Nuzzaci suggerisce un *modello descrittivo, multifocale e ciclico* (Nuzzaci, 2009)<sup>260</sup>. Le fasi in cui si snoda la progettazione non seguono più un processo lineare e consequenziale e permettono di utilizzare una strategia adeguata alla situazione specifica, con la possibilità di apportare cambiamenti in itinere e avviando un processo dinamico. Il modello aperto e ricorsivo supporta la mediazione e permette di essere riutilizzato e condiviso, suggerendo il giusto intervento e strategie adeguate da adattare negli spazi di azione.

Oltre agli elementi definiti da Sani e Trombini vanno considerati la conoscenza del territorio in cui è inserito il museo e le esigenze dello staff e della direzione: si può prevedere il coinvolgimento del territorio attraverso rapporti con altri musei, istituzioni, percorsi storico-artistici della città e/o del territorio per sviluppare itinerari culturali o naturalistici che possano andare ad integrare l'esperienza museale stessa. La direzione del museo deve sempre avere ben chiare, inoltre, le collezioni e le opere da mettere in risalto e sulle quali lavorare (autori, elementi, oggetti di particolare interesse, percorsi cronologici, percorsi tematici, etc).

### **Progettazione attività di didattica museale**

*Programmare, pianificare* le attività e *organizzare i prodotti* didattico-museali sono le azioni indispensabili e fondamentali per una buona riuscita della didattica museale (Nuzzaci, 2009).

---

<sup>259</sup> I modelli in questione sono consultabili nel Programma per la Cooperazione Transfrontaliera Italia - Slovenia 2007-2013, dal Fondo europeo di sviluppo regionale e dai fondi nazionali nel testo di Di Ruscio I. (2013). La progettazione innovativa nell'educazione museale. Roma: Tiburtini s.r.l.

<sup>260</sup> Nuzzaci A. (2009) (Ed.) *Il museo come luogo di apprendimento*. Lecce: Pensa MultiMedia editore.



Se si coglie il rapporto fondamentale tra l'analisi dei dispositivi didattici e valutativi e l'esame degli interventi educativi sistematici forse si arriverà a possedere qualche indicazione, non solo strumentale, per capire e fronteggiare problemi complessi (Nuzzaci, 2009, p. 44).<sup>261</sup>

La pianificazione in ambito didattico è indispensabile poiché viene vista come strumento che *prepara all'azione* (Nuzzaci, 2009) e permette la predisposizione di situazioni di apprendimento con la divisione e la gestione di tempi, compiti e attività. Quest'ultima

attraverso un sistema di regolazione, media tra le conoscenze e competenze dell'operatore e la sua capacità di "educare", includendo al suo interno la conoscenza di teorie e principi educativi, oltre che di tecniche, strumenti e metodologie pedagogiche (Nuzzaci, 2009).

La progettazione, poi, supporta l'educatore nella riflessione, poiché aiuta a definire e a chiarire il discorso pedagogico messo in pratica nell'esperienza. La metariflessione sostiene l'educatore museale e diviene un appoggio importante con cui dominare il sistema di azioni *in situazione*, perché ogni circostanza educativa non è mai uguale alle altre e le interazioni con i gruppi cambiano sempre, ogni volta che il pubblico in visita muta.

Nell'azione didattica sviluppata nel contesto - museo si delinea un processo complesso, costituito da una fase *pre-attiva*, da una *inter-attiva* e da una *post-inter-attiva*, che necessitano di una struttura flessibile che richiede di essere rivista, rimodellata e aggiornata in base alle diverse situazioni del momento e per la gestione e il controllo dell'azione in base alle circostanze.

Gli strumenti indispensabili per creare modelli funzionali e adatti al contesto-museo, come suggerisce la Nuzzaci, sono quelli associati ad un *atteggiamento di ricerca* capace di garantire un approccio di base all'educatore, ma anche un atteggiamento critico che lo supporta alla revisione, alla semplificazione, all'integrazione e all'adattamento del modello d'origine. Quando l'educatore pianifica, si muove attraverso i diversi piani che costituiscono gli interventi e le proposte culturali:

1. *piano strutturale*: tipologia di attività che definisce se questa avviene all'interno di un apparato dei servizi educativi, di un'offerta strutturata, di una non strutturata;
2. *piano educativo*: approcci pedagogici e linee interpretative;
3. *piano progettuale*: linee di progettazione e programmazione esplicitate e messe in atto dagli educatori;
4. *piano comunicativo*: tipologia di comunicazione attivata, prodotti e eventi proposti;

---

<sup>261</sup> ibidem

5. *piano di coordinamento*: tipologie e strumenti di coordinamento con altre situazioni o gruppi;
6. *piano di rete*: logiche partenariali che governano le attività o eventuali *logiche istituzionali, di competenza, formative, di connessione* e reti tematiche attivate;
7. *piano metodologico*: percorsi tematici seguiti e tecniche applicate per evidenziare alcuni caratteri delle collezioni, articolazione delle attività, mezzi didattici, strumenti di valutazione, autovalutazione e monitoraggio dei processi (Nuzzaci, 2009, p.47)<sup>262</sup>.

L'attività educativa si realizza comunque attraverso progetti e la pianificazione è l'elemento centrale dell'azione didattica, che la Nuzzaci descrive seguendo alcuni elementi. Riprendendo, infatti, il concetto sulla diversità dei pubblici, al museo risulta necessario, come prima cosa, puntare *sull'analisi dei bisogni del pubblico*, da cui emergono importanti suggerimenti. La *selezione di obiettivi*, poi, permette di avere scopi ben chiari e dettagliati e capire come e cosa i soggetti devono apprendere al termine delle attività, senza perdere di vista il rapporto che intercorre tra bisogni, obiettivi e valutazione. Sulla base degli obiettivi stabiliti sui bisogni è necessario effettuare delle *scelte sulle strategie educative, sui contenuti, sulle attività di apprendimento*, attraverso *mezzi e strumenti* adeguati a strutturare le sequenze di apprendimento, contestualizzati nei *tempi e negli spazi* adeguati. Un altro legame imprescindibile è quello che collega agli obiettivi e agli strumenti e ai *metodi di analisi la scelta ponderata della valutazione*. Nella fase ultima che Nuzzaci chiama *di regolazione*, attraverso domande e instaurando un dialogo con il fruitore, avviene un allineamento tra il mediatore culturale o l'operatore e il fruitore con la sua esperienza pregressa e la sua formazione. Una più chiara analisi dei prerequisiti e delle conoscenze già consolidate nei fruitori permette all'educatore di modellare e costruire l'intervento con strategie più mirate che possono supportare il pubblico a costruire nuove conoscenze, su quelle già consolidate.

La definizione dei processi decisionali permette il giusto *orientamento delle strategie educative*, anche grazie a metodi di analisi delle esigenze formative e del trasferimento di competenze: queste contribuiscono sia a orientare le forme di progettazione e conduzione di interventi, sia a scegliere metodologie e tecniche didattiche congruenti alle finalità della *mission* educativa del museo.

---

<sup>262</sup> Nuzzaci A. (2009) (Ed.) *Il museo come luogo di apprendimento*. Lecce: Pensa MultiMedia editore.

A sostegno delle considerazioni della Nuzzaci, anche se con un approccio differente, le autrici Faudella e Truffo evidenziano quattro aspetti, definiti come *indicatori* da considerare durante la *progettazione di un laboratorio*<sup>263</sup>:

1. *l'ambito culturale* che riguarda le scelte dei contenuti, in rapporto anche con il curriculum scolastico;
2. *l'ambito organizzativo* che riguarda l'organizzazione, che sostiene tutti gli altri aspetti e che deve mantenere sia una flessibilità culturale, che può essere modificata in itinere, sia una modularità, propria di un percorso orientato tra conoscenze e competenze;
3. *L'ambito metodologico*, che riguarda le diverse modalità di lavoro adottate e le tipologie di apprendimento che si mettono in moto, come l'apprendimento come ricerca, la relazione, la centralità del soggetto che apprende e l'operatività;
4. *l'ambito progettuale* che concerne scelte e operazioni per lo sviluppo del laboratorio, sulla base dei nodi fondanti, ovvero la *responsabilità*, come scelta condivisa da sviluppare come percorso educativo e *l'intenzionalità*, come elemento legato a un rigore progettuale e non improvvisato.

Sono state condotte diverse ricerche sui laboratori didattici (indagine sull'offerta educativa di Zètema): con un assetto metodologico di ricerca si determinano specifici obiettivi, si individuano le strategie attraverso le quali veicolare l'apprendimento, in maniera più ampia, per il coinvolgimento di diverse tipologie di pubblico, cercando di conciliare le esigenze di tutti (Nardi, 2001, p. 37).<sup>264</sup>

Allo scopo di coinvolgere i diversi tipi di pubblico è molto oggi è molto importante anche predisporre percorsi che seguano l'ottica *multiliteracy*<sup>265</sup>, che permette l'acquisizione integrata di conoscenze, competenze e linguaggi differenti, attraversando la verticalità del curriculum della scuola dell'infanzia e della scuola primaria.

Il concetto di *multiliteracy*, ovvero alfabetizzazione multipla, richiama modalità e strategie per sviluppare le competenze chiave europee (Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento Europeo e del Consiglio del 18/12/2006 e Indicazioni Nazionali 2012), le *intelligenze multiple* (H. Gardner) e un insegnamento basato su canali multimodali per lo sviluppo di competenze linguistiche, d'interpretazione e rappresentazione visiva, uditiva, tattile, mimico-gestuale e spaziale. Lavorando su diversi canali comunicativi e attraverso l'azione di *linguaggi, ambienti*

---

<sup>263</sup> Faudella P. & Truffo L. (2005). *I laboratori a scuola. Una risorsa per imparare*. Roma: Carocci.

<sup>264</sup> E.Nardi. (2007). *Pensare Valutare, ri-pensare Thinking, evaluating, re-thinking Penser, evaluer, re-penser La Mediazione culturale nei musei cultural mediation in museums La méditation culturelle dans les musées*. Milano: Franco Angeli.

<sup>265</sup> Disponibile da <http://www.pensamultimedia.it/>.

e saperi all'interno di precisi spazi di "mediazione simbolica"<sup>266</sup> e con il supporto prezioso delle nuove tecnologie, si risponde alle esigenze espresse dalla società della conoscenza, sviluppando competenze trasversali e contrastando le forme di disuguaglianza presenti nella cultura stessa. Si facilita, così, anche l'avvicinamento di bambini e giovani al patrimonio culturale e permette agli apprendimenti formali, informali e non formali di dialogare e di rafforzarsi vicendevolmente.

Oggi tutti i pubblici stanno diventando una risorsa per la didattica<sup>267</sup>: questo modo di impostare i progetti educativi permette di abbattere le barriere del museo e fa sì che l'istituzione coinvolga ogni tipo di visitatore. Attraverso questo tipo di azioni si esplicita il nuovo orientamento dei musei di oggi, ovvero l'apertura della cultura in senso sociale e democratico.

Data la forte partecipazione del pubblico scolastico alle attività didattiche proposte dai musei, è necessario dare particolare rilievo alla progettazione di *attività specifiche per le scuole*, che richiede maggiore qualità delle metodologie per far innestare questa tipologia specifica di attività nel complesso delle esperienze di apprendimento. Realizzare interventi mirati con *pacchetti ad hoc* permette al museo di organizzare attività strutturate e specifiche, rivolte a pubblici ben precisi. In questo caso anche le attività e gli strumenti utilizzati saranno utili e funzioneranno da supporto consentendo ai soggetti di conseguire le abilità previste dalla proposta.

Nel proporre attività alle scuole è bene definire, prima di ogni cosa, la *tipologia di attività* (visita guidata, visita interattiva, laboratori didattici, attività manuali, etc.), affidandola a un personale competente e preparato. In base all'offerta è comunque il pubblico che sceglie e seleziona le attività a cui partecipare in base alle proprie esigenze. I progetti vanno attivati tenendo in considerazione anche altri elementi come:

1. proporre un calendario con orari di svolgimento delle attività;
2. produrre materiali informativi e divulgativi per la promozione e la pubblicità;
3. programmare incontri con scuole e istituti e associazioni anche sul territorio;
4. realizzare materiali didattici e realizzare pubblicazioni;

---

<sup>266</sup> Nuzzaci A. (2011.) *Patrimoni Culturali, Educazioni E Territori. Verso un'idea di multiliteracy*. Pensa multimedia.

<sup>267</sup> Negri F., Arnoldi B. Tagliolini. (2003). *La guida al turismo culturale. Dalla formazione all'attività professionale*, Roma: Carocci editore.

5. fare ricerca e divulgare i risultati, grazie ad una registrazione, raccolta e studio dei dati sugli utenti (analisi quantitativa flusso fruitori), con la produzione di dati statistici consultabili;
6. analizzare qualitativamente le proprie attività attraverso questionari e interviste;
7. valutare e auto-valutare il proprio operato, stabilendo metodi di verifica (redazione report) per migliorare le attività.

Nelle forme di partenariato scuola-museo è fondamentale predisporre, inoltre, i *tempi giusti* dell'esperienza e inserirla in un progetto pianificato, che abbia connessioni con le attività scolastiche (lavoro preparatorio a scuola, visita al museo, ripresa del lavoro in classe dopo la visita).

Le recenti teorie didattiche sulla pratica del docente a scuola, potrebbero alimentare in maniera proficua la progettazione di attività didattiche laboratoriali sviluppate al museo, come luogo pedagogico. Alcuni modelli applicati nell'ambiente di apprendimento formale, la Scuola, possono essere ricontestualizzati e applicati anche in un luogo di apprendimento informale come il Museo. Questo permette di migliorare la qualità delle attività laboratoriali museali in termini di *progettazione, dispositivi, pratiche e mediatori*.

La descrizione didattica esauriente di un modello deve includere i criteri di progettazione, le proprietà delle attività di insegnamento/apprendimento e le potenzialità degli strumenti convenzionali e digitali e delle tecnologie usate (Laurillard, 2014)<sup>268</sup>.

Nel processo di apprendimento si deve tenere conto di ciò che fanno sia l'insegnante/operatore museale/educatore, sia il discente/pubblico del museo, si devono sempre considerare sia la teoria, che la pratica e è necessario considerare l'apprendimento come attività individuale e sociale. Anche se le teorie elaborate da D. Laurillard vengono studiate e applicate in contesti di educazione formale, è bene tenere in considerazione i modelli che si ispirano al *Conversational Framework*<sup>269</sup>, anche per migliorare e dare nuovi spunti alle attività di progettazione nel contesto informale del museo. In questa prospettiva si prova a utilizzare

---

<sup>268</sup> Laurillard D. (2004). *Insegnamento come scienza della progettazione costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie*. Milano: Franco Angeli.

<sup>269</sup> *Ibidem*.

Lo scopo del *Conversational Framework* è rappresentare, il più semplicemente possibile, i diversi ruoli giocati da insegnanti e da discenti in termini di requisiti che derivano dall'apprendimento concettuale, dall'apprendimento esperienziale, dal socio-costruttivismo, dal costruzionismo, dall'apprendimento collaborativo, e i principi corrispondenti per la progettazione delle attività di insegnamento e apprendimento sviluppati nel campo della letteratura sull'*instructional design*. Questa è la rappresentazione visiva statica più semplice possibile per catturare la complessità delle idee collettive prodotte in letteratura su ciò che serve per apprendere, e quindi ciò che serve per insegnare.

le idee principali delle teorie dell'apprendimento per capire come favorirlo in un momento in cui le tecnologie digitali stanno influenzando il contesto educativo. Nel contesto- museo è fondamentale, infatti, oggi, saper bene coniugare metodi tradizionali con tecniche innovative e multimediali. Queste teorie non possono essere considerate una sintesi completa, ma possono fornire un quadro pratico per la sua costruzione di attività didattiche con finalità educative, come in questo caso, per la realizzazione di attività didattico-educative museali.

Il principio generale della progettazione didattica intende utilizzare tutti gli elementi possibili per dare un sostegno al ciclo di apprendimento interno interattivo, che sviluppi le conoscenze e la pratica di chi apprende. Per sintetizzare i principi del *framework formale*, la progettazione è finalizzata all'attivazione e alla partecipazione attiva del pubblico al museo, come avviene tra insegnante e studente a scuola (attivazione dello studente; produzione delle sue esposizioni e delle sue azioni; revisione delle sue idee e delle le sue pratiche).

Durante la progettazione si devono curare gli ambienti di insegnamento-apprendimento che forniscano elementi progettuali per ciascuna delle attività in ogni comunicazione insegnante/pari – educatore museale/ pubblico, ciclo della pratica (attività pratiche) e del *modeling* (modellazione). Ciascun evento di insegnamento-apprendimento utilizzerà diverse combinazioni di questi elementi di progetto.

Se si vuole comprendere una buona didattica è necessaria una rappresentazione che la espliciti e non che nasconda i suoi dettagli creativi (Laurillard 2008c)<sup>270</sup>.

Questo è possibile attraverso alcuni descrittori formali (generali, didattici e valutativi): i *descrittori generali* (Laurillard, 2014), qui definiti come “descrittori di contesto”, sottolineano le evidenze su cui la progettazione didattica deve lavorare:

- *Autore* (autore iniziale e chi ha contribuito successivamente);
- *Sommario* (breve descrizione dell'oggetto d'insegnamento e della metodologia);
- *Argomenti* (parole chiave che aiuteranno altri docenti a identificarne la rilevanza per i propri utilizzi);
- *Obiettivi didattici* (cosa studenti sapranno o saranno in grado di fare a conclusione del processo d'insegnamento);
- *Logica* (l'approccio o i principi della progettazione didattica);
- *Durata* (le ore complessive e non necessariamente continue);
- *Caratteristiche dell'apprendente* (prerequisiti educativi, esperienze, interessi);
- *Setting* (in presenza, blended o online);
- *Grandezza del gruppo* (numero minimo e massimo dei partecipanti);

---

<sup>270</sup>Laurillard D. (2004). *Insegnamento come scienza della progettazione costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie*. Milano: Franco Angeli.

I *descrittori didattici* mettono in evidenza la *sequenza delle attività* e definiscono il contesto: cosa il modello include, a chi è rivolto il percorso e che cosa si prefigge di fare e devono quindi identificare l'oggetto, le modalità e le motivazioni del suo funzionamento.

I descrittori di contesto insieme ai descrittori didattici dovrebbero fornire al docente (i) i principi con cui progettare e testare i miglioramenti nelle proprie pratiche, (ii) un modo di rappresentare e condividere la propria pratica didattica e (iii) un modo di collegare i risultati alla logica e agli elementi della progettazione. Queste sono le condizioni per essere in grado di contribuire alla scienza della progettazione. (Laurillard, 2014, p.275).<sup>271</sup>

Quando si prende in considerazione la sequenza di attività è, inoltre, necessario indicare anche la *grandezza del gruppo* e la *quantità di tempo* (in minuti) destinata a quella particolare attività: questo permette di definire meglio cosa fanno il docente/operatore museale e il discente/pubblico museale, in termini di quantità e qualità. Da questo possono essere tracciate delle riflessioni e delle considerazioni del progettista che, in base al monitoraggio e all'osservazione di come gli elementi interagiscono nel format, permette di modificare e migliorare la sequenza e quindi di migliorare la progettazione.

### **La valutazione/monitoraggio**

La valutazione è diventata un principio di regolazione delle attività e ha acquisito una funzione conoscitiva che consente di assumere consapevolmente le scelte che di volta in volta appaiono più adeguate. Diviene, quindi, strumento in grado di far assumere agli educatori le decisioni più opportune relative al processo didattico e apprezzarne la validità e la possibilità di modificare le scelte formative. Sorge la necessità di tenere sotto controllo l'intera procedura didattica, fondamentale anche per migliorare la qualità del servizio. La valutazione diventa strumento di supporto e permette agli operatori di fare delle scelte relative alle proposte e all'offerta didattica, mettendo il pubblico nella condizione di apprezzarne la validità. Questo equivale a considerare modificabili le scelte formative e a spostare sulla didattica il maggior peso di adattamento, oltre che prendere atto delle differenze che esistono tra i diversi pubblici, acquisendo elementi utili per le successive programmazioni per l'offerta culturale (Nuzzaci, 2006, p. 30)<sup>272</sup>.

---

<sup>271</sup> In Laurillard D. (2004). *Insegnamento come scienza della progettazione costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie*. Milano: Franco Angeli.

<sup>272</sup> Nuzzaci A. (2006). *Musei, pubblici e didattiche*, (p.20). Cosenza: edizioni Lionello Giordano.

La didattica non costituisce di per sé una risorsa per il pubblico, ma lo diventa a misura della sua funzionalità rispetto alle esigenze che si prospettano entro un quadro determinato di intervento.<sup>273</sup>

Il museo odierno, inoltre, che trova una delle sue peculiarità nell'apertura al sociale, deve aprirsi anche per monitorare i percorsi progettati e attuati dando l'opportunità ai pubblici di esprimere il proprio parere sulle esperienze vissute.

Per questo è opportuno che ogni azienda o Istituto scolastico adegui le

capacità/competenze aziendali agli obiettivi annuali e agli obiettivi e strategie di breve e lungo periodo. (...) Lo scopo è infatti guidare l'azienda nell'individuazione delle debolezze (e, perché no, anche delle forze) in relazione ai propri obiettivi di business, nella pianificazione di efficaci iniziative di miglioramento e nel controllo dei risultati.<sup>274</sup>

La valutazione, quindi, non può prescindere dagli obiettivi, dalla progettazione delle attività predisposte al museo e deve fare sempre riferimento alla *mission*.

L' "educazione al bene" consiste in un continuum di stimoli che mirano anche al potenziamento dell'educabilità, ma soprattutto al controllo della loro efficacia e quindi di verifica del progetto educativo (Nuzzaci, 2006, p. 30)<sup>275</sup>.

La didattica deve quindi essere orientata verso un'attenta analisi, una forte obiettivazione delle procedure e una decisa rigorosità delle verifiche.<sup>276</sup> Deve anche essere costruita attraverso l'elaborazione di un linguaggio comune tra educatori in grado di trasferirsi dal piano di valutazione a quello della comunicazione.

La figura del ricercatore nel museo può essere di aiuto per sottolineare l'importanza di una progettazione che può essere modificata in itinere e per la diffusione di tecniche, strategie e metodi innovativi, in modo da potenziare i propri servizi educativi e rimanere al passo con i tempi.

Per ottenere valide pratiche educativo-valutative museali occorrono esperti del settore con un ventaglio ampio di competenze, che sappiano attivare strumenti e procedure didattiche, ma che devono avere anche una buona conoscenza degli scenari sociali, delle influenze formative del museo, delle componenti emotive dell'apprendimento, per sapere gestire e padroneggiare precise situazioni.

---

<sup>273</sup> Ibidem.

<sup>274</sup> Conti T. (1997). *Autodiagnosi organizzativa Il self-Assessment: una via verso l'eccellenza del business*. Milano: Sperling & Kupfer Editori Spa.

<sup>275</sup> Nuzzaci A. (2006). *Musei, pubblici e didattiche*. Cosenza: Lionello Giordano.

<sup>276</sup> Nuzzaci A. (2009) (Ed.) *Il museo come luogo di apprendimento*. Lecce: Pensa MultiMedia editore.



Occorre quindi ripensare a modelli e pratiche attuate fin qua e avviare una riflessione sulle modalità attraverso le quali razionalizzare le proposte didattiche organizzate nei musei, analizzando i dispositivi didattici e valutativi e studiando come creare interventi educativi, attraverso i quali si potrebbe avere un quadro più chiaro. E' necessario sottolineare l'importanza dell'anticipazione, come in didattica, per giudicare e programmare azioni successive e adeguate, in un'ottica di previsione, in modo da fronteggiare situazioni diverse, imprevisti e aumentando, così, un intervento adeguato e la riuscita di un intervento didattico. L'attività di progettazione comprende anche, quindi, l'indispensabile attività di "anticipazione" (E. C. Tolman), che permette di pianificare e gestire l'intervento didattico, tenendo in considerazione e gestendo diverse variabili.

Per gestire un corretto processo di valutazione/monitoraggio sarebbe opportuno che ogni istituto museale avvii delle ricerche sulla "soddisfazione del visitatore" in merito alle prestazioni e ai servizi erogati, compresi quelli legati all'aspetto educativo e didattico.

Per questo vanno condotte indagini statistiche o ricerche specifiche al fine di definire le adeguatamente le azioni da intraprendere, come confermano anche diverse ricerche condotte in ambito internazionale (come la pubblicazione del Rapporto Anderson del Regno Unito), che sottolineano l'importanza di svolgere inchieste sulle attività didattiche nei musei congiunte a indagini statistiche regolarmente condotte dagli osservatori Regionali.<sup>277</sup>

Perché queste indagini siano utili ad una riflessione e a un'analisi delle attività didattiche devono definire con chiarezza cosa mettere in evidenza, cioè quali sono le caratteristiche del servizio da monitorare e in che modo. Possono essere attivate indagini strutturalmente diverse e su diversi livelli: l'indagine può essere quantitativa e/o qualitativa o descrittiva. Gli strumenti utili per condurre l'indagine possono essere questionari strutturati e semi strutturati che vanno predisposti in base all'utenza che va definita in base al target: età dei fruitori, turisti generici, insegnanti, studenti etc.

---

<sup>277</sup> Negri M, Sani M. (Eds). (2000), *Solo visitatori? Programmi Educativi nei Musei Europei*, Report of the working group transnazionalita' su misura, Adapt II Fase Regiones, *bis progetto CU.L.TUR.A. (Cultura,Lavoro,Turismo,Arte)*. ISBN.

## PER UN APPROCCIO PARTECIPATIVO E EDUCATIVO AL MUSEO: STRUMENTI MEDIATORI, LABORATORI DIDATTICI, NARRAZIONI E METODOLOGIE INNOVATIVE

### Laboratori didattici

Il termine laboratorio è di natura complessa e polisemica e assume diverse accezioni nei vari contesti in cui viene inserito (laboratorio per esperimenti, laboratorio come officina, come atelier o bottega, come studio, etc), viene usato in vari modi e con diversi significati, ma è possibile definire dei postulati semantici<sup>278</sup> attribuibili alle diverse attività di tipo laboratoriale, identificabili nei contesti di sperimentazione, produzione-creazione, anticipazione, innovazione, espressione, ricerca. In base a tali principi l'educazione stessa, nel divenire sperimentale, produttiva-creativa, anticipatoria, innovativa, esplorativa, speculativa, origina il cosiddetto "laboratorio didattico".

Il laboratorio acquisisce rilevanza pedagogica nel suo essere dispositivo di innovazione organizzativa, pedagogica e didattica al tempo stesso. Può essere definito uno *spazio attrezzato* nel quale si svolge un'attività centrata su un certo *oggetto culturale*<sup>279</sup> che si articola a livello *Organizzativo* in quanto prospetta una nuova prossemica degli spazi, *Pedagogico* poiché accresce i meccanismi di socializzazione dando ampio respiro, sotto l'aspetto *Didattico*-poiché stimola un insegnamento fondato sulla ricerca.

Il pedagogo e docente Baldacci M. formula una conciliazione tra le due diverse definizioni unendo in modo sinergico il concetto di laboratorio come *spazio fisico*, in cui si sviluppa un'attività, con quello che richiama all'idea di *contesto* in cui si definisce il significato dell'attività. Il laboratorio didattico diviene quindi una sintesi di una data spazialità materiale con un certo atteggiamento mentale, divenendo "contesto" fisico e simbolico allo stesso tempo.

Il laboratorio viene visto anche come una

situazione didattica che presenta il carattere dell'apprendimento attivo, dell'imparare facendo.<sup>280</sup>

Su questa immagine di laboratorio è possibile identificare le categorie principali che

risultano "fondative" rispetto alla sua prassi:<sup>281</sup>

---

<sup>278</sup> Travaglini R. (2009). *Il laboratorio didattico*, (p.16). Milano: Guerini Scientifica.

<sup>279</sup> Baldacci M. (2008). *Il laboratorio come strategia didattica*, in *Bambini pensanti*, Settore servizi per l'infanzia, Divisione servizi educativi, Città di Torino.

<sup>280</sup> Ibidem.

- *l'oggettualità*, che rappresenta la specificità oggettuale insita nella tipologia di laboratorio;
- la *spazialità*, ovvero lo spazio del laboratorio, in cui si dispongono oggetti e attrezzature utili a realizzare l'esperienza;
- *l'attività* del laboratorio come lavoro attivo, che presuppone *l'apprendere facendo*.<sup>282</sup>

È possibile quindi riferirsi al laboratorio come spazio fisico e come contesto, come "territorio" legato alla materialità e come "mappa", status mentale attivo. Da queste considerazioni Baldacci definisce l'idea di "laboratorio" inteso come contesto fisico e simbolico insieme, la cui funzione è di avere un equilibrio tra le due componenti di un'azione educativa.

Nel contesto museale quando si parla di attività culturali, una delle più coinvolgenti è proprio quella del laboratorio didattico, che rappresenta un servizio educativo aggiuntivo di supporto e integrazione alla visita delle collezioni e dei beni culturali. Questo, che si sviluppa in un preciso *setting*, è organizzato in modo tale da permettere l'azione e il coinvolgimento di chi ne prende parte, divenendo luogo di apprendimento attivo. La spazialità del laboratorio richiama alla prossemica, ovvero al linguaggio dello spazio, in cui distanze, orientamenti, separazioni etc. acquisiscono significato poiché sviluppano dinamiche e rapporti tra i quali un certo spazio è o sembra fatto per il contesto stesso. Il *setting* stesso, quindi, rappresenta un importante sussidio per sostenere le attività e per facilitare l'apprendimento attraverso la predisposizione di materiali specifici, strumenti, sussidi didattici e mediatori.

Il laboratorio didattico al museo si connota, inoltre, in base a altre caratteristiche:

1. fornisce le chiavi di lettura necessarie alla comprensione dei contenuti rappresentati dai beni culturali del territorio;
2. funge da supporto per contestualizzare le collezioni museali;
3. stimola la curiosità nei confronti di oggetti culturali;
4. facilita l'accessibilità e fruibilità dei beni culturali, agevolando la partecipazione anche di soggetti che tendono a rimanere fuori dai circuiti educativi (diversamente abili, famiglie, pubblici con basso livello di scolarizzazione, immigrati...);
5. aiuta a comprendere meglio l'importanza del patrimonio culturale in relazione al territorio, anche in un'ottica di valorizzazione territoriale più ampia.

---

<sup>281</sup> Ibidem.

<sup>282</sup> Ibidem.

Questo tipo di servizio contribuisce a soddisfare il compito di educazione culturale, civile e sociale promossa e sviluppata dai musei, delle aree archeologiche, delle biblioteche e degli archivi e contribuisce a ampliare diversi bacini di utenza, proponendo i beni culturali in forma piacevole e facilmente fruibile.<sup>283</sup>

I primi laboratori di didattica museale, creati da Munari presso la Pinacoteca di Brera a Milano, erano *ateliers* che si rifacevano ai principi dell'attivismo pedagogico deweyano e che favorivano la partecipazione attiva dei bambini nell'utilizzo degli strumenti e delle principali tecniche dell'espressione artistica. In questi contesti si sviluppavano, grazie all'uso dei sensi ed in particolare del tatto, il "pensiero progettuale creativo" del bambino e il processo di "democratizzazione" dell'arte e della cultura. Secondo queste prospettive l'apprendimento è un processo attivo (Dewey) nel quale il soggetto utilizza input sensoriali per costruire significato a partire da esso e ha bisogno di fare qualcosa poiché l'apprendimento implica l'interazione con il mondo. La costruzione del significato che è azione mentale, ha bisogno del connubio tra azione (corpo) e riflessione (mente): l'attività *pratica*, quindi, deve sempre essere correlata dall'attività riflessiva (Dewey), altrimenti le azioni fisiche e l'esperienza manuale non acquisterebbero la giusta significatività e non sarebbero sufficienti a supportare l'apprendimento<sup>284</sup>. Il processo di apprendimento<sup>285</sup> si basa su una modalità di conoscenza per cui il visitatore interagisce con l'ambiente espositivo in maniera libera, selezionando ciò da cui è più attratto, effettuando anche dei collegamenti con il proprio bagaglio personale di conoscenze; in questi spazi è fondamentale che il fruitore faccia esperienza concreta di ciò che vede, toccando, manipolando e sperimentando con le proprie mani e con il proprio corpo. L'apprendimento basato sul "*Fare per capire*"<sup>286</sup> favorisce anche lo sviluppo di quelle competenze trasversali che contribuiscono alla costruzione dell'identità personale.

---

<sup>283</sup> Disponibile da <http://www.didatticaartebambini.it/>

<sup>284</sup> Hein G. E. *La teoria costruttivista della conoscenza (e dell'apprendimento) Il museo e i bisogni della gente*. Intervento alla Conferenza della CECA (International Committee of Museum Educator), Gerusalemme, Israele, 15-22 ottobre 1991. Disponibile da <http://www.exploratorium.edu>.

<sup>285</sup> Risulta fondamentale il contributo teorico di J. Piaget (l'apprendimento è il risultato dell'interazione del soggetto con l'ambiente), in questo caso specifico del contesto museale: si apprende più facilmente attraverso il fare e lo sperimentare (in laboratorio) e quindi attraverso la manipolazione di oggetti, in interazione con il gruppo dei pari (lavori di gruppo), famiglia e educatori. A sostegno di questa teoria partecipano anche gli studi di Intorno alle enormi potenzialità educative di questo processo si costruiscono diverse teorie, supportate e seguite da altri pedagogisti come M. Montessori, H. Gardner e ripresi anche da artisti e pensatori come B. Munari. Cfr. Munari B. (1981). *Laboratorio per bambini a Faenza*. Bologna: Zanichelli; Munari B. (1985). *I laboratori Tattili*. Milano: Corraini.

<sup>286</sup> I Laboratori Bruno Munari. Disponibile da <http://www.brunomunari.it>.

L'intreccio tra il carattere attivo dell'apprendimento e la specificità dell'argomento trattato diviene indispensabile. Si conferma in questo la significatività del laboratorio che favorisce l'apprendimento in riferimento all'oggetto specifico a cui fa riferimento (Baldacci)<sup>287</sup>.

È possibile trovare stimolare l'apprendimento attivo nei musei attraverso varie modalità: la collezione può essere fatta di opere d'arte, artefatti storici o tecnici, ricostruzioni o exhibit interattivi. L'utilizzo di materiali e strumenti, specialmente oggetti originali del museo, permette di reperire informazioni, ispirazioni e motivazione in un processo di apprendimento attivo. I musei si stanno muovendo per la realizzazione di percorsi tattili e plurisensoriali che si snodano in contesti emotivamente coinvolgenti: il *vietato non toccare*<sup>288</sup> e la necessità educativa di *fare uscire gli oggetti dalla vetrina*, mettono in pratica la metodologia *hands-on* (toccare con le mani, conoscere attraverso il fare) della didattica informale condivisa dai moderni musei scientifici.<sup>289</sup>

È possibile oggi, inoltre, fare esperienze coinvolgenti nei *musei interattivi*, come i *children's museums*, e in molti altri centri museali di arte contemporanea (maggiormente fruibili in maniera diretta e attiva), anche in Europa (Eureka di Halifax) e in Italia (Explora il Museo dei Bambini di Roma, la Città dei Bambini di Genova). Anche gli *exhibit interattivi* attraggono molto i visitatori, sia adulti che bambini, e sollecitano un'analisi attenta che impegna sia la manualità che l'intelletto: uno studio di Javlekar al Nehru Science Centre in India mostra come i ragazzi che hanno visitato exhibit comprendono meglio i concetti scientifici messi in evidenza con tecniche interattive. Questo dimostra che strumenti interattivi sono tra i migliori approcci per raggiungere una migliore comprensione dei concetti (Hofstein and Rosenfeld 1996, 96).<sup>290</sup>

Entrando nello specifico dei laboratori didattici è importante ricordare che la morfologia formativa dei laboratori si configura attraverso alcuni elementi di riconoscimento tra i quali la *polifunzionalità*, il *plurilinguismo*, l'*interdisciplinarietà* e la *progettualità* (F. Frabboni, 2004)<sup>291</sup>.

Il primo elemento fa riferimento all'ambiente polivalente, in quanto predisposto in modo da sviluppare modelli relazionali e cognitivi adeguati alle finalità e ai fruitori. In merito al

---

<sup>287</sup> Baldacci M. (2008). *Il laboratorio come strategia didattica*, in *Bambini pensanti*, Settore servizi per l'infanzia, Divisione servizi educativi, Città di Torino.

<sup>288</sup> MUBA Musei dei bambini Milano. Disponibile da <http://www.muba.it>.

<sup>289</sup> Questa metodologia, affinata dai Musei negli ultimi anni, consiste nel presentare in modo interattivo le materie tecnico - scientifiche per affiancare i docenti nel loro lavoro e rendere più stimolante l'insegnamento di queste discipline tradizionalmente considerate complesse e poco accattivanti. Disponibile da <http://www.museoscienza.org>.

<sup>290</sup> Weber T. (n.d. ). *L'apprendimento a scuola e al museo: quali sono le migliori metodologie che favoriscono un apprendimento attivo?* Disponibile da <http://www.museoscienza.org>.

<sup>291</sup> Frabboni F. (2004). *Il laboratorio*. Bari: Laterza.

plurilinguismo si sottolinea la specificità del contesto laboratoriale nell'adozione di una pluralità di linguaggi: verbale, iconico, musicale, corporeo, gestuale, mimico. Attraverso l'interdisciplinarietà si possono identificare e padroneggiare i "saperi" canonici dell'istruzione, si possono smontare e rimontare le conoscenze acquisite per produrre nuovi nuclei generativi, contestualizzati anche in percorsi trasversali. Il laboratorio, che si configura come un contesto ricco di sollecitazioni immaginativo-fantastiche e intuitivo-inventive, permette a chi ne fruisce di sviluppare conoscenze nuove, originali e inedite (Frabboni, 2004)<sup>292</sup>.

Nell'attivazione dei laboratori al Museo azione fondamentale è una precisa e puntuale *progettualità* che, oltre a definire tutti i dispositivi utili, permette di evitare i rischi di una frammentazione delle attività e un allontanamento dalle teorie alla base di ogni azione finalizzata all'apprendimento.

Il punto di debolezza della didattica laboratoriale, infatti, è incentrare l'esperienza solo sull'operatività facendo così coincidere la "qualità competente" della persona con i prodotti che è in grado di realizzare. Per evitare tale rischio e per attivare un'adeguata mediazione didattica va trovato l'equilibrio tra l'utilizzo di tutti i mediatori.

per richiamare la metafora musicale, la musica della mediazione didattica è (come) una orchestrazione di molteplici strumenti e sonorità da coordinare in sinfonia. Non semplicemente da eseguire, bensì, interpretando, da costruire.<sup>293</sup>

Per un'adeguata azione progettuale possono essere utili le teorie sulle TLA, ovvero *Teaching Learning Activities*, elaborate da D. Laurillard, che prevedono diverse modalità di approccio per facilitare l'apprendimento. Al museo e in particolare nel contesto laboratoriale museale è possibile mettere in pratica questi modelli. *L'apprendimento attraverso la pratica (learning by doing -imparare facendo, learning through experience -apprendere dall'esperienza-)*<sup>294</sup>, ad esempio, è la modalità più utilizzata secondo la prospettiva dei laboratori didattici museali: attraverso l'osservazione riflessiva che riorganizza i concetti alla luce dell'esperienza concreta (feedback) generando nuove azioni e sperimentazioni attive, si attua il collegamento tra "astrazione" e "sperimentazione attiva" (Laurillard, 2014).

Alcune attività del museo, sia durante la visita guidata, che è molto simile a una lezione frontale, sia nei laboratori stessi, in cui c'è sempre una fase in cui l'educatore/operatore presenta attraverso un discorso, delle slide, un filmato o una lettura di un testo i contenuti, si

---

<sup>292</sup> Ibidem.

<sup>293</sup> Damiano E. (2013). *La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*. Milano: Franco Angeli.

<sup>294</sup> Laurillard D. (2004). *Insegnamento come scienza della progettazione costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie*. Milano: Franco Angeli.

mette in atto l'*apprendimento per acquisizione*. In questo processo si cerca di capire la logica con cui viene rappresentato qualcosa, si sviluppa l'*empatia* e si cerca di leggere quello che viene detto, confrontandolo anche con la propria esperienza personale. Il soggetto gioca un ruolo relativamente passivo, mentre l'operatore culturale usa una modalità di insegnamento trasmissiva.

Altre modalità attivabili nel contesto-museo sono il *collaborative learning* (descrizione sociale e culturale di come il gruppo costruisce un prodotto condiviso) e *cooperative learning* (il soggetto costruisce il proprio apprendimento all'interno del gruppo, attraverso la partecipazione)<sup>295</sup>, grazie ai quali i soggetti imparano o tentano di imparare qualcosa insieme: entrambi portano il soggetto a ottenere e produrre un risultato condiviso, cosa che avviene solitamente grazie all' *apprendimento attraverso la discussione*. In molte attività che favoriscono il dialogo, infatti, la discussione supporta la motivazione di ogni partecipante ad articolare i propri concetti e le proprie idee, difendendoli, mettendoli in discussione, rafforzandoli e usandoli per sfidare le idee degli altri. In questo contesto gioca un ruolo importante il *lavoro di gruppo* dove è facilitata l' acquisizione di nuove conoscenze in un contesto relazionale, che permette la sperimentazione attiva tra pari e non e la successiva elaborazione e rielaborazione dei concetti. La situazione laboratoriale che sviluppa contemporaneamente una serie di competenze trasversali (come il *teamworking*, il *problem solving* e il *decision making*) è condizione fondamentale per l'apprendimento: attività di questo tipo permettono al fruitore di appropriarsi del senso stesso di oggetti, opere e beni culturali e, in senso più ampio.

L'*apprendimento attraverso l'indagine* utilizza risorse che forniscono l'accesso a informazioni, contenuti, dati, conoscenze, sia *convenzionali*, come libri, immagini, testi parlati, diagrammi, animazioni, banche dati, biblioteche e depositi, che *digitali*. Le risorse possono essere anche luoghi, come musei, gallerie d'arte ed esposizioni, oppure siti di interesse educativo, come edifici storici, siti archeologici, fabbriche, laboratori, comunità e altre ambientazioni, in base alla disciplina (Laurillard, 2014). Nel museo, di per sé luogo pieno di risorse, è possibile avere un contatto diretto con oggetti e materiali utili a approfondire la ricerca dei visitatori.

---

<sup>295</sup> La cooperazione al museo è vista come un lavoro di squadra in cui ogni soggetto contribuisce con una specifica attività e in cui ciascuno ha la responsabilità della parte che gli compete. Al contrario, la collaborazione favorisce la costruzione di una conoscenza comune condivisa. Riferimenti in Laurillard D. (2004). *Insegnamento come scienza della progettazione costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie*. Milano: Franco Angeli.

Nel contesto- museo è, quindi, indispensabile saper progettare dei laboratori alternando e combinando le varie modalità di apprendimento, per permettere un approccio del fruitore multidimensionale e differenziato.

Durante l'esperienza di ricerca presso *Meridiana S.n.c.*, dai dati raccolti nel 2013 e in base alle esigenze dell'azienda stessa, sono emersi alcuni suggerimenti interessanti: è affiorata la necessità di perfezionare e integrare le attività didattiche già esistenti con nuove proposte e nuovi percorsi. Il monastero dell'Abbazia, ad esempio, non aveva nessun laboratorio che permettesse di approfondire, attraverso attività pratiche, i contenuti: è nato così *Nello Scriptorium del monaco*. Cercando di rispettare l'aspetto fondamentale del "fare" e la partecipazione attiva da parte dei soggetti, è stato strutturato e progettato questo nuovo laboratorio rivolto a una fascia di utenza (scuola secondaria di primo e secondo grado) che fino a quel momento partecipava poco alla visita al Chiostro, o se lo faceva, solo in termini di approfondimento di contenuti attraverso una semplice visita guidata.

### **I laboratori didattici nei piccoli musei**

Spesso anche l'organizzazione di laboratori e di attività per i più piccoli sono elementi indispensabili per valorizzare una piccola realtà. Queste attività permettono infatti al museo stesso di far emergere le sue peculiarità e specificità e contribuiscono a sottolineare le ricchezze più significative di un luogo. Nei Musei più piccoli la didattica gioca un ruolo importante forse proprio perché queste realtà sono ancora più ancorate e attente ai bisogni del territorio, primo fra tutti quello di trasmettere tradizioni e cultura. Proprio a causa di questo le piccole istituzioni museali mettono a disposizione le loro competenze e offrono servizi didattici che nella maggior parte dei casi, nulla hanno da invidiare ai musei più celebri. Il lavoro che sta dietro alla realizzazione di attività volte all'accoglienza del pubblico dei più piccoli, prende in considerazione gli elementi più preziosi delle piccole collezioni che funzionano da "attrattori" per il museo stesso: si parte dalla sensibilizzazione dei più piccoli, fruitori di domani, per coinvolgere anche i più grandi. Interessante è la ricerca condotta da Leontina Sorrentino<sup>296</sup>, esperta in materia di didattica dell'arte, che racconta il ruolo educativo del museo e delle potenzialità didattiche delle piccole realtà, sperimentando in prima persona e con la sua famiglia, attraverso dei viaggi in giro per il Bel Paese, alcuni

---

<sup>296</sup> Per maggiori informazioni sull'argomento si faccia riferimento al blog disponibile da <http://www.didatticaartebambini.it>.



laboratori destinati proprio ai bambini. #DABinVisita<sup>297</sup> raccoglie esperienze di didattica museale, svolte insieme alla famiglia, che rappresentano occasioni di crescita sociale e creano connessioni educative.

La presentazione delle attività didattiche di laboratori nelle piccole realtà rappresenta quindi un valore aggiunto: anche il tour dal titolo #smallmuseumtour, organizzato da lenia Atzori, coordinatrice dell'Associazione Nazionale Piccoli Musei, propone un viaggio alla scoperta delle iniziative didattiche di alcuni Musei.<sup>298</sup> Ecco come molte piccole realtà si promuovono e fanno parlare le loro peculiarità attraverso spunti utili e accattivanti. Per citare qualche esempio il museo si può citare il *MuMeLoc, il Museo della Memoria Locale di Cerreto Guidi (FI)*, che si occupa della ricostruzione di storie e narrazioni attraverso gli oggetti esposti al Museo; in questo contesto vengono anche invitati degli artigiani a parlare dei vecchi mestieri della tradizione. Al *Museo della Centuriazione Romana di Borgoricco di Padova* si fa ricostruzione storica e didattica sulla centuriazione romana e sulle tecniche dell'epoca, attraverso la riscoperta di strumenti e materiali. Attraverso simulazioni è possibile fare esperienze dedicate allo scavo archeologico, alla centuriazione e alle attività domestiche del tempo. Spesso i musei organizzano interessanti attività anche destinate a diverse fasce di pubblico: ad esempio il *Museo del Carbone – Grande Miniera di Serbariu, a Carbonia (CI)*, è un importante esempio per l'alta formazione universitaria e di recente, all'interno del suo complesso architettonico, è stato inaugurato l'archivio storico e demoantropologico della città. In questi piccoli musei si affrontano temi e interessi diversi: al *Museo delle Imbarcazioni Tradizionali e dell'Arte Marinaresca di Tricase Porto (LE)*, per esempio, si parla di attività come lo snorkeling e di alcuni laboratori di biologia marina dedicati ai bambini più piccoli.<sup>299</sup>

I Laboratori didattici al museo diventano quindi un'occasione speciale per tutta la famiglia e si riconoscono come attività fondamentali e non superflue che caratterizzano i piccoli musei.

Nella realtà dei *piccoli musei* le nuove tecnologie possono aiutare a veicolare contenuti culturali, in maniera coinvolgente, diversificata e possono rendere la visita inclusiva e personale (G. Dall'Ara).

È indispensabile, oggi, puntare sulla comunicabilità del Museo: il web offre la possibilità di “stare al mondo” in maniera nuova e interattiva, rendendo viva la comunicazione e l'interazione, creando una comunità e co-creando in rete. Anche se per molti piccoli musei uno

---

<sup>297</sup> È un progetto che porta tutta la famiglia in viaggio per l'Italia a scoprire Musei. L'idea nasce dal bisogno di riappropriarsi dell'identità culturale. Aumenta la necessità di ritrovare un sentire condiviso. La trasmissione di conoscenza attraverso la scoperta e la 'formazione' al patrimonio storico-artistico nazionale.

<sup>298</sup> Disponibile da <http://www.piccolimusei.it> e da <http://zebrart.it>.

<sup>299</sup> Atzori I. (2015). *Didattica museale: iniziative nei piccoli musei*. Disponibile da <http://zebrart.it>.

degli ostacoli più grandi è proprio la difficoltà di comunicare e di comunicarsi, sarebbe indispensabile, per queste realtà, puntare sulla comunicazione digitale per permettere al museo di uscire fuori dal museo e di mettersi in connessione con altre realtà, aprendo un importante dialogo per scambiare idee e esperienze originali che possono rappresentare un importante spunto per migliorare. E' "fondamentale la comunicazione social, canale promozionale importante per i musei, a maggior ragione se piccoli" (Mandanaro N.).<sup>300</sup>

## Mediatori

Per Mc Luhan il *medium* è un'estensione tecnologica dei nostri sensi e viene descritto come:

quella particolare "forma di apparato" che organizza e qualifica i rapporti tra i diversi elementi: macchine e lavoro mentale umano, spazio e tempo, oggetti e simboli, saperi e strutture, abitudini mentali e routine del lavoro, sensi e intelletto.<sup>301</sup>

Oggi il medium corrisponde sempre più al messaggio che va oltre l'uso che si fa del contenuto. Il contenuto di un medium, sempre secondo McLuhan, è un altro medium, come l'opera d'arte, il contenitore museale stesso, il percorso espositivo, le postazioni multimediali, il sito internet, etc. Il museo, costituito da uno "spazio fisico", include oggetti, stimola il rapporto fisico e interpretativo con i visitatori e interagisce con il tempo e le logiche di esposizione: è il pubblico stesso che re-interpreta e ri-scrive il senso degli oggetti all'interno di uno spazio cognitivo personale codificato dalla propria memoria e dalla propria esperienza (Pascucci)<sup>302</sup>. Da un punto di vista cognitivo, la formula "integrata" di più linguaggi può contribuire al pieno svolgimento delle funzioni comunicative del museo nel rispetto delle diverse esigenze fruibili del pubblico (Pascucci)<sup>303</sup>.

Il laboratorio identifica la situazione di apprendimento che realizza in modo privilegiato, in una dimensione operativa e progettuale, l'intreccio tra più mediatori didattici: l'esperienza diretta, il ricorso a modelli e immagini, la simulazione, l'uso di codici simbolici (I mediatori didattici, classificazione Damiano, 2007/08).<sup>304</sup>

Il contesto museale contiene mediatori utili a favorire una formazione attiva e partecipe che offre al visitatore un'esperienza, che lavora su più livelli, coinvolge diverse sfere del sapere e diviene interdisciplinare e transdisciplinare.

---

<sup>300</sup> Dal VI Convegno Nazionale organizzato dall'Associazione Nazionale Piccoli Musei del 2 e 3 Ottobre 2015 a Massa Marittima.

<sup>301</sup> G. Cesareo. *Rileggere McLuhan: accettare o guidare il cambiamento?*, In M. McLuhan, *Understanding Media* (p. 14).

<sup>302</sup> Pascucci G. *Il Museo come Medium. L'impatto delle nuove tecnologie nella comunicazione museale*. In *Saggi di storia dell'arte nelle Marche* (Ed.) Montironi A.

<sup>303</sup> Ibidem.

<sup>304</sup> Giordano P. *I mediatori didattici, classificazione Damiano*. Disponibile da <http://gruppomodamediatori.blogspot.com/>.

I mediatori, ci aiutano a superare il vecchio concetto di progettazione che soprattutto mirava ad un insegnamento unico ed omogeneo, inoltre ci permettono di trovare strade differenti per spiegare lo stesso concetto in modi diversi avvicinandoci in maniera olistica ad ogni studente rispettandone gli stili cognitivi e di apprendimento (Damiano, 2003)<sup>305</sup>.

I *mediatori didattici*, secondo le teorie di E. Damiano, rappresentano artefatti con cui il docente (in questo caso l'operatore culturale), attraverso l' utilizzo di alcune rappresentazioni del reale denominate *metaforizzazioni*, veicola il sapere, potenziano l'apprendimento. Questo processo è favorito dalla connessione con un'esperienza concreta.

L'esperienza diretta, che Damiano descrive come un mediatore che si pone tra soggetto e ambiente, può favorire l'apprendimento e per essere efficace necessita del supporto di altri *mediatori* più adatti a attivare l'astrazione (a partire da quelli iconici e simbolici) e adottando anche i mediatori più adatti a supportare l'azione (come i mediatori attivi e analogici). Nell'esperienza diretta è posto in primo piano il "fare" e questo processo viene favorito dall'uso dei mediatori attivi, alternati ad altri *mediatori* di supporto:

i mediatori attivi richiedono strategie tipiche del tirocinio pratico: l'osservazione di azioni esemplari, l'imitazione, la cooperazione, la specularità (= "ti faccio vedere come fai tu"). Funzioni peculiari vanno assegnate alla verbalizzazione: codifica dell'osservazione, accompagnamento ed esplicitazione dell'imitazione, consolidamento dei singoli passaggi dell'esecuzione nella memoria operativa (Damiano, 2013).<sup>306</sup>

Nell'organizzare e animare questo il "dialogo" tra oggetto e soggetto l'operatore o educatore utilizza segni e strumenti con la funzione di mediatori, attraverso i quali favorisce la ricostruzione individuale e collettiva dell'esperienza culturale. Una caratteristica fondamentale dei mediatori è la pluralità.

Lungo questa progressione si compie lo sviluppo dagli attributi fisico-percettivi a quelli logico-simbolici; l'integrazione di questi metodi vede sia il loro uso distinto e successivo, come anche l'uso integrato e simultaneo dei diversi metodi (azioni con immagini, simulazioni con azioni e immagini e così via, nelle possibili combinazioni)<sup>307</sup>.

È necessario, quindi, utilizzare schemi flessibili, trovando un giusto ritmo e la giusta combinazione nell'uso di mediatori: questa alternanza permettere a chi apprende di immergersi e distanziarsi e di trovare un equilibrio e offre a tutti i diversi tipi di pubblico di approcciarsi al museo e ai suoi contenuti in maniera inclusiva e partecipata.

Le categorie di mediatori descritte da Damiano secondo l'ordine di distanziamento dalla realtà sono:

---

<sup>305</sup> Damiano E. (2013). *La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*. Milano: Franco Angeli.

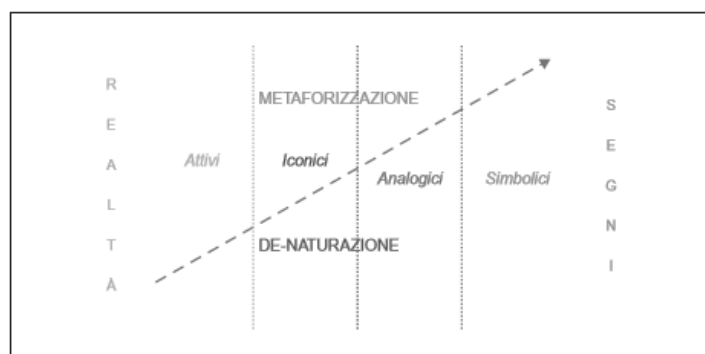
<sup>306</sup> Ibidem.

<sup>307</sup> Damiano E. (1994). *Insegnare con i concetti (Un modello didattico tra scienza e insegnamento)*, (Ed.). Torino: SEI.

- 1) *attivi* (qualcosa che tocco/oggetto tangibile) = sono i mediatori dell'esperienza "diretta" e rappresentano una mediazione veicolata da occasioni di esperienza diretta e attivando il soggetto;
- 2) *iconici* (qualcosa che vedo/ immagine) = si rappresenta un contenuto mediante il linguaggio grafico, attivando così l'intelligenza visivo spaziale del soggetto;
- 3) *analogici* (uso della simulazione) = attraverso questa tipologia di mediatori si riprendono le modalità del gioco e della simulazione;
- 4) *simbolici* (uso della parola) = questi mediatori utilizzano lettere, cifre, simboli, concetti e teorie.

L'immagine descrive il grado di metaforizzazione dei vari mediatori:

Tabella 2\_In Damiano E. (2013). *La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*. Milano: Franco Angeli.



Questa rappresentazione progressiva, che distribuisce i codici di rappresentazione della realtà per supportare l'apprendimento, considera i *mediatori attivi* al primo posto perché sono i più vicini ai copioni della rappresentazione fisico-percettiva; ci sono poi i *mediatori iconici*, i più vicini agli oggetti reali perché sono la loro rappresentazione attraverso le immagini, che si avvicinano al linguaggio verbale (leggi di prospettiva, le riduzioni e le proporzioni, ecc.); seguono i *mediatori analogici*, che si basano sulla "simulazione" e sul gioco (drammatizzazione, role-playing, giochi di simulazione di varia complessità); infine ci sono i *mediatori simbolici*, in cui si utilizzano parole e simboli astratti, il cui livello di de-naturazione è più vicino ai segni che alla realtà.

I mediatori attivi, che si avvicinano di più alla *concretezza*, sono quelli che riguardano

attività che si compiono attraverso l'esperienza diretta, intesa come azioni fisico-percettive. Per questo motivo sono collocate in prossimità del polo della "realtà" e pertanto – presentandoli come esperienza, e ancora di più, "diretta" – occorre rispondere alla contraddizione circa la loro effettiva natura di mediatori. (...) l'esperienza diretta – pur "guidata" nella sua veracità – è un mediatore di straordinaria efficacia: per la *motivazione*, quindi per l'*energia* che è in grado di mobilitare; per l'*integralità* – totalmente incorporata

- dell'occasione di apprendimento; per la percezione di naturalezza e di spontaneità di retroazioni provenienti direttamente dalle cose in situazione (Damiano, 2013).<sup>308</sup>

Gli oggetti museali (originali e ricostruiti) sono gli elementi principali che caratterizzano il contesto museale, ma oggi nelle sale sono presenti anche allestimenti interattivi e situazioni nelle quali convivono altri elementi che rappresentano, in ugual modo, altre tipologie di mediatori: etichette da leggere (*mediatore simbolico*), odori da annusare (*mediatore attivo*), immagini originali e immagini da osservare che completano l'oggetto autentico (*mediatore iconico*), oggetti ricostruiti da toccare e manipolare (*mediatori attivi*)<sup>309</sup> e altre componenti interattive della mostra confluiscono nell'ambiente museale e supportano il visitatore nella sua esperienza di apprendimento.

Gli oggetti diventano prodotti culturali e testimonianze storiche che permettono di ricostruire gestualità e ritualità perdute (Nardi, 2007).<sup>310</sup>

Nel contesto museale è molto importante il significato che gli oggetti museali possono acquisire e il loro valore comunicativo: un quadro, un libro, una fotografia, una selce lavorata, un vaso, un oggetto antropologico, uno strumento della civiltà contadina e altri oggetti ancora, sono strumenti ben noti per reperire informazioni, ispirazioni e motivazione in un processo di apprendimento.

Tali oggetti, in relazione alla specificità del museo in cui sono inseriti o alla specificità della disciplina cui sono collegati o al loro scopo o finalità, possono essere declinati in: cose, manufatti, artefatti, macchine, opere, beni, arnesi, macchinari, exhibits, materiali, apparati, attrezzi, capolavori, strumenti, utensili, congegni, apparecchiature, dispositivi, marchingegni, reperti.<sup>311</sup>

L'oggetto al museo permette di attivare una comunicazione che arriva al visitatore, che la rielabora e comprende. Gli oggetti del Museo, che possono essere sia oggetti originali e autentici esposti nelle sale, sia oggetti ricostruiti in allestimenti o inseriti per dimostrazioni in situazione laboratoriale, hanno una notevole potenzialità evocativa, un fascino forte poiché il pubblico si trova a contatto con qualcosa di tangibile che permette un'analisi ravvicinata e sollecita nuove interpretazioni. L'oggetto autentico racchiude in sé una "storia", veicola informazioni sul contesto nel quale è stato inventato/prodotto, sul contesto sociale che può

---

<sup>308</sup> Damiano E. (2013). La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento. Milano: Franco Angeli.

<sup>309</sup> Ibidem.

<sup>310</sup> E.Nardi. (2007). Pensare Valutare, ri-pensare Thinkinng, evaluating, re-thinking Penser, évaluer, re-penser La Mediazione culturale nei musei cultural mediation in museumsLa meditation culturelle dans les musées. Milano: Franco Angeli.

<sup>311</sup> Bollettino Telematico dell'Arte (2014, 7 Settembre). *I musei come ambienti di apprendimento*, Disponibile da <http://www.bta.it/>.

averlo generato o nel quale è stato utilizzato e proprio questi aspetti lo rendono fonte e stimolo per un approccio multidisciplinare. Le caratteristiche fisiche e materiali permettono un approccio completo all'oggetto e suggeriscono un'indagine storico-culturale a più livelli, secondo la sua collocazione geografica, il suo scopo o funzione, il contesto nel quale è inserito, la sua relazione con diverse discipline di studio o di ricerca.

L'oggetto museale riesce, inoltre, a evocare vicende del passato, popoli, situazioni e anche per questo motivo questo *mediatore* veicola un concetto: questi oggetti funzionano come "documenti" che contengono e registrano significati e informazioni e sono in grado, quindi, non solo di offrire diversi tipi di conoscenza a diversi livelli di complessità, ma anche di mettere gli individui in grado di rievocare conoscenze acquisite nel passato.

Quasi ogni pezzo di una collezione costituisce un ricco "scrigno che contiene conoscenze", narra una storia personale: quando, dove e perché è stato fatto, chi ne è il creatore, chi lo ha posseduto, dove è stato utilizzato prima di entrare a far parte della collezione del museo (Weber).<sup>312</sup>

L'oggetto può anche diventare un pretesto per sollevare interrogativi, ispirare ricerche e lavori di approfondimento che coinvolgono il fruitore in una partecipazione attiva del sapere: il lavoro basato sull'oggetto può diventare, infatti, l'argomento di un'unità di insegnamento a Scuola e aiuta a lavorare sui processi di *problem-solving* o sulle riflessioni di argomenti che i visitatori hanno già affrontato, confrontando le informazioni e magari giungendo a nuove conclusioni.

A sostegno del valore degli oggetti autentici sotto l'aspetto comunicativo interviene anche la teoria di G. Gadamer, che studia il modo in cui il significato si costruisce dagli oggetti, attraverso il "*circolo ermeneutico*". Il processo di produzione del significato, basato su una forma di filosofia interpretativa, avviene tra l'oggetto intero e la sua parte e tra il presente e il passato, simultaneamente. Il significato viene costruito attraverso un processo circolare che si instaura tra le componenti e prevede una revisione continua delle idee. Sono fondamentali le conoscenze pregresse e spesso, a sostegno di questo processo, interviene una conversazione, sempre aperta, che prevede scambi e che è influenzata dalla storia, dalla cultura e dalla percezione di chi interagisce (Bodo, 2003, p.22).<sup>313</sup>

Oltre alla predisposizione di vari materiali e strumenti in grado di facilitare l'apprendimento in maniera individuale e personale, sarebbe opportuno incoraggiare i visitatori del museo a

---

<sup>312</sup> Weber T. (n.d. ). *L'apprendimento a scuola e al museo: quali sono le migliori metodologie che favoriscono un apprendimento attivo?* Disponibile da <http://www.museoscienza.org>.

<sup>313</sup> Bodo S. (2003). *Il museo relazionale: riflessioni ed esperienze europee*.(Ed), (p. XI). Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli.

discutere, condividere e cercare insieme, stimolando l'attitudine al dialogo. Ultima particolarità, infatti, su cui il Museo dovrebbe puntare è la potenzialità dell'oggetto a creare forme di dibattito tra il pubblico.

Ecco che l'oggetto diventa presupposto per approcciarsi al Museo in maniera *partecipata*: l'oggetto museale riacquista voce e racconta una storia. Grazie agli oggetti custoditi nei Musei che si legano alle storie e alla cultura di appartenenza, si sta sviluppando un quadro nuovo, per cui oggi raccontare i patrimoni rappresenta la vera sfida per l'innovazione dei musei contemporanei.

Gli oggetti museali vengono a rappresentare un patrimonio condiviso di storie intrecciate, sovrapposte, reinterpretate, mediate dal vissuto e dallo sguardo dei molti occhi che li hanno guardati, e continuano a guardarli (Salerno, 2013).<sup>314</sup>

Anche secondo la prospettiva dell'*Heritage Interpretation* le collezioni museali, con i loro oggetti, sono considerate risorse importanti per il coinvolgimento del pubblico e invogliano i visitatori ad accrescere il proprio legame con il museo. In questo senso gli oggetti museali, quelli che la Cunningham denominerebbe *concetti tangibili*,<sup>315</sup> hanno la capacità di stimolare connessioni e legami profondi. Gli oggetti concreti possono essere osservati e sperimentati attraverso i sensi e il soggetto può farne esperienza attraverso la forma, il colore, le caratteristiche di una superficie (*texture*), l'odore, il gusto e il suono: l'esperienza museale diventa così esperienza emozionale, percettiva e partecipativa. Di conseguenza il visitatore, dopo aver creato una connessione emotiva con il Museo, accrescerà il proprio legame con questo e svilupperà un'attitudine alla partecipazione futura nelle sale museali (Cunningham, 2012)<sup>316</sup>.

## L'anticipazione

A sostegno delle attività museali proposte e per veicolare significati in questo contesto è opportuno che chi apprende abbia ben chiaro quello che deve fare e perché lo fa. Per questa motivazione risulta importante:

1. inserire l'azione e le attività ludico-laboratoriali in un quadro più ampio;

---

<sup>314</sup> Salerno, I. (2013) Narrare il Patrimonio culturale approcci partecipativi per la valorizzazione di musei e territori. *Rivista di scienze del turismo*. Anno V – N. 2, Luglio-Dicembre 2014. doi: 10.7358/rst-2013-01-02-sale

<sup>315</sup> Cunningham M. K.(2012) *Manuale di formazione per interpreti museali* ( Brunelli M. trad.) Macerata: eum edizioni Università di Macerata.

<sup>316</sup> Ibidem.

2. dare la possibilità al soggetto di modificare il compito per farci entrare il suo personale significato;
3. dare alle attività un senso di interattività, permettendo a ciascun visitatore di attingere dalle attività qualcosa di personale e di significativo e di collegarlo all'esperienza personale e del museo nel suo insieme;
4. Coinvolgere fisicamente il visitatore.

Per predisporre la conoscenza dei visitatori e facilitarne l'apprendimento è necessario preparare il pubblico alla visita di un museo, facendo conoscere la struttura e i contenuti delle attività organizzate, allo scopo di comprendere meglio il significato delle collezioni e dell'esperienza museale.

Ausubel parla degli *organizzatori anticipati* individuandoli come quegli strumenti organizzativi specifici, a supporto della didattica, che permettono a tutti i soggetti, che apprendono in maniera differenziata, di consolidare delle conoscenze. Mappe e schemi, ad esempio, permettono di mostrare visivamente le idee chiave e possono facilitare l'organizzazione delle informazioni, facilitando l'apprendimento dei soggetti (Ausubel). La conoscenza, in questo modo, avviene mediante elaborazione del significato e il soggetto, quindi, attribuisce ai nuovi contenuti una valenza personale.

Mostrare visivamente le idee chiave può aiutare gli studenti che hanno difficoltà a organizzare le informazioni ed è per questo che vengono comunemente utilizzati in diverse discipline (Baxendell, 2003)<sup>317</sup>.

Promuovendo le strategie di strutturazione cognitiva degli studenti si migliorano anche le loro abilità di apprendere nuove informazioni.

Se si prende come esempio una visita condotta al museo di una classe, è sempre necessario che la si prepari all'esperienza: il *lavoro preparatorio a scuola* è finalizzato a costruire una struttura generale, sensibilizzare e preparare gli alunni all'esperienza museale, per poi esaminare gli oggetti nel loro contesto originale, evitando di dare troppe informazioni in anticipo, stimolando così, sia la curiosità che la meraviglia.

---

<sup>317</sup> Baxendell, 2003. In Rossi P. G. & Giaconi C. (2016). Micro-progettazione: pratiche a confronto, (Eds.). Milano: Franco Angeli Srl.



È importante, ad esempio, proporre una classificazione delle visite al museo dal punto di vista della loro complementarità alla didattica scolastica e collocare, di conseguenza, la visita al museo in un determinato momento durante la progettazione:

1) *come anticipazione*, prima dell'introduzione di un nuovo argomento, come anticipazione dei contenuti, attraverso la scoperta delle sale espositive e dei suoi contenuti: il museo può rappresentare uno stimolo alla curiosità e condurre alla formulazione di domande;

2) *come approfondimento*, nel corso della trattazione di un certo argomento e durante lo sviluppo del tema specifico: il museo può illustrare nuovi aspetti del tema presentato, affrontati attraverso nuovi strumenti e artefatti, rispetto a quello presentato a scuola: il supporto del museo porta alla scoperta di punti di vista diversi e diviene più inclusivo;

3) *come ripasso e revisione*, alla fine di un percorso didattico, dopo aver affrontato le tematiche affrontate a scuola: il museo ha lo scopo di rafforzare e consolidare le conoscenze già acquisite.

Anche Weber pensa che il lavoro basato sull'oggetto museale o sulle collezioni è più efficace se viene svolto in tre parti: lavoro preparatorio a scuola, visita al museo, ripresa del lavoro in classe dopo la visita. Il lavoro a scuola, prima della visita, è finalizzato a costruire una struttura generale per poi esaminare l'oggetto al museo; durante la visita i ragazzi lavorano sulla collezione, mentre nel lavoro a scuola successivo alla visita consolidano le nuove conoscenze acquisite al museo ed elaborano le soluzioni al problema (Weber, n.d.)<sup>318</sup>.

Alcuni visitatori non hanno gli strumenti necessari per afferrare il concetto di mostra e non hanno familiarità e padronanza con oggetti e temi affrontati al museo: questo dimostra l'importanza di introdurre e utilizzare i principi organizzatori che aiutino i visitatori ad avere gli strumenti per approcciarsi al contesto museo e, conseguentemente, di sviluppare un apprendimento (Weber, n.d.)<sup>319</sup>.

Un esempio significativo è quello legato alla conoscenza delle linee del tempo: questi strumenti sono diffusi nei musei di storia e servono a comprendere meglio lo sviluppo del tempo nei vari periodi storici. Non si avrà mai la certezza, però, se i ragazzi in visita abbiano ben chiaro il sistema cronologico, se siano in grado di apprezzare una linea del tempo, o se

---

<sup>318</sup> Weber T. (n.d. ). L'apprendimento a scuola e al museo: quali sono le migliori metodologie che favoriscono un apprendimento attivo? Disponibile da <http://www.museoscienza.org>.

<sup>319</sup> Ibidem.

siano capaci di comprendere a pieno l'organizzazione degli eventi nel tempo. Da alcuni studi condotti sul tema, infatti, si hanno delle prove importanti per cui alcuni visitatori non sono in grado di elaborare e applicare l'organizzazione del tempo nello spazio. Risulta necessario quindi fornire prima della visita ai pubblici una adeguata chiave di lettura per padroneggiare complesse cartine che abbracciano migliaia di anni (Hein, 1991).<sup>320</sup>

Nell'ambito museale si evidenzia sempre più fortemente l'esigenza di strutturare, organizzare e fornire materiali prima della visita (pre-visita), utilizzando materiali e sussidi didattici come schede, disegni, video e animazioni, anche diffuse attraverso il sito internet del museo stesso. Alcuni celebri musei internazionali e nazionali, come il museo Galileo di Firenze, stanno offrendo al loro pubblico interessanti esperienze virtuali volte proprio a stimolare l'interesse e a preparare l'esperienza alle visite delle collezioni museali.

---

<sup>320</sup> Ayala Gordon ha affrontato questo argomento quando ha ricordato che per permettere ai bambini di fare l'esperienza del senso del tempo, il Settore Giovanile del Museo di Israele ha sistemato le mostre in maniera tale che i bambini e i loro genitori potessero parlare dei cambiamenti avvenuti nel corso della loro vita. In In Hein G. E. La teoria costruttivista della conoscenza (e dell'apprendimento) Il museo e i bisogni della gente. Intervento alla Conferenza della CECA (International Committee of Museum Educator), Gerusalemme, Israele, 15-22 ottobre 1991. Disponibile da <http://www.exploratorium.edu>.

## CAP 5\_ IL PROGETTO DI RICERCA PER EUREKA

### 5.1. Disegno di ricerca (definizione del problema, obiettivi di ricerca, formulazione dell'ipotesi, risultati attesi)

Il disegno di ricerca è stato tracciato nell'ottica di trovare soluzioni che consentano di valorizzare i musei investendo sulla rilevazione delle caratteristiche del pubblico giovane e puntando sul "consumo" museale in età scolastica.

#### Definizione del problema:

Il contesto museale contiene mediatori utili a favorire una formazione attiva, partecipe e significativa che stimolano il soggetto a costruire significati in un'esperienza autentica. Quest'esperienza, che lavora su più livelli, coinvolge diverse sfere del sapere e diviene interdisciplinare e transdisciplinare. Sono viste in interazione la Conoscenza della realtà aziendale, l'individuazione del problema e la contrattazione volte a individuare il livello di soddisfazione dei "nuovi pubblici" sulla promozione dei beni culturali, secondo l'istanza organizzativa e secondo quella educativa-didattica. È stato necessario programmare e organizzare il lavoro rispetto sia alle esigenze emerse dall'azienda nella quale questo lavoro si contestualizza, sia a quelle della ricerca stessa, specifica delle Scienze Umane, al fine di trovare un concreto dialogo tra i due ambiti e per valorizzare il lavoro stesso.

La ricerca si è mossa, infatti, a partire dalla formulazione del quesito:

*come si può favorire l'approccio al Patrimonio e come si può migliorare la conoscenza dei Beni culturali del pubblico al museo, in particolare in un piccolo museo?*

Attraverso la selezione e l'organizzazione di materiali e strumenti, si è delimitato, poi, il campo di approfondimento dello studio nonché un'ulteriore definizione del campo di ricerca intorno a due quesiti di fondo:

1. *I laboratori didattici possono facilitare la fruizione attiva dei bambini/ragazzi al museo?*
2. *L'introduzione delle nuove tecnologie può incidere in modo qualitativo sull'approccio dei visitatori al museo?*

#### Obiettivi di ricerca

L'obiettivo principale di questo progetto è quello di integrare e potenziare i servizi museali attraverso lo sviluppo di laboratori e attività didattiche, accompagnate da strumenti multimediali innovativi, per la valorizzazione e la conoscenza del patrimonio artistico, indirizzata a un pubblico vasto e differenziato. I visitatori dei musei sono soggetti e non oggetti della ricerca stessa, aspetto utile per analizzare il rapporto tra "nuovi pubblici" e il

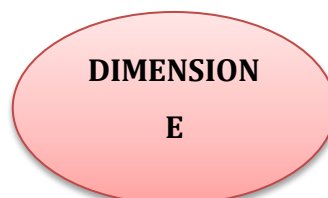
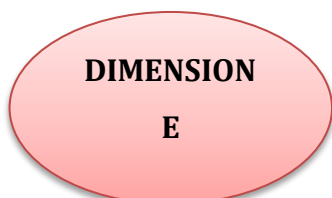
patrimonio culturale stesso, con lo scopo di introdurre cambiamenti migliorativi nell'azienda attraverso lo studio e la ricerca.

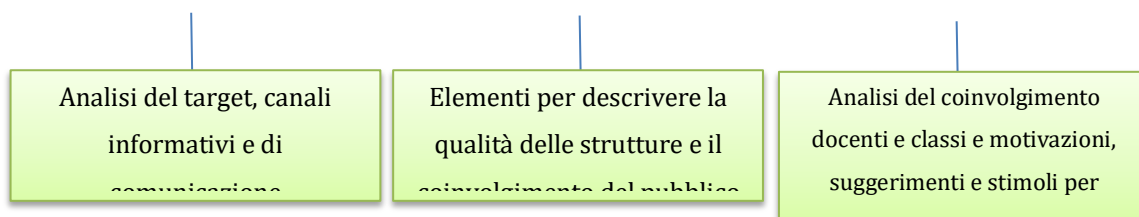
In considerazione dei quesiti di base e dell'analisi del contesto aziendale, sono stati identificati due obiettivi principali:

1. Primo obiettivo (aziendale): è quello emerso dalle esigenze specifiche dell'azienda, costituito dalla necessità di rilevare la qualità dell'offerta culturale offerta da *Meridiana Snc*, allo scopo di individuare i punti di forza e i punti di debolezza dei percorsi museali e dei sistemi di promozione e valorizzazione in uso nelle strutture gestite dall'azienda stessa, in particolare del Chiostro dell'Abbazia di Chiaravalle di Fiastra.
2. Secondo obiettivo (**euristico**): è quello di rilevare la qualità percepita dagli utenti rispetto all'introduzione delle *nuove tecnologie* (per i visitatori) e/o dei *laboratori didattici* (docenti dei ragazzi di classi di scuola primaria e secondaria di Primo grado) per favorire un apprendimento significativo al museo.

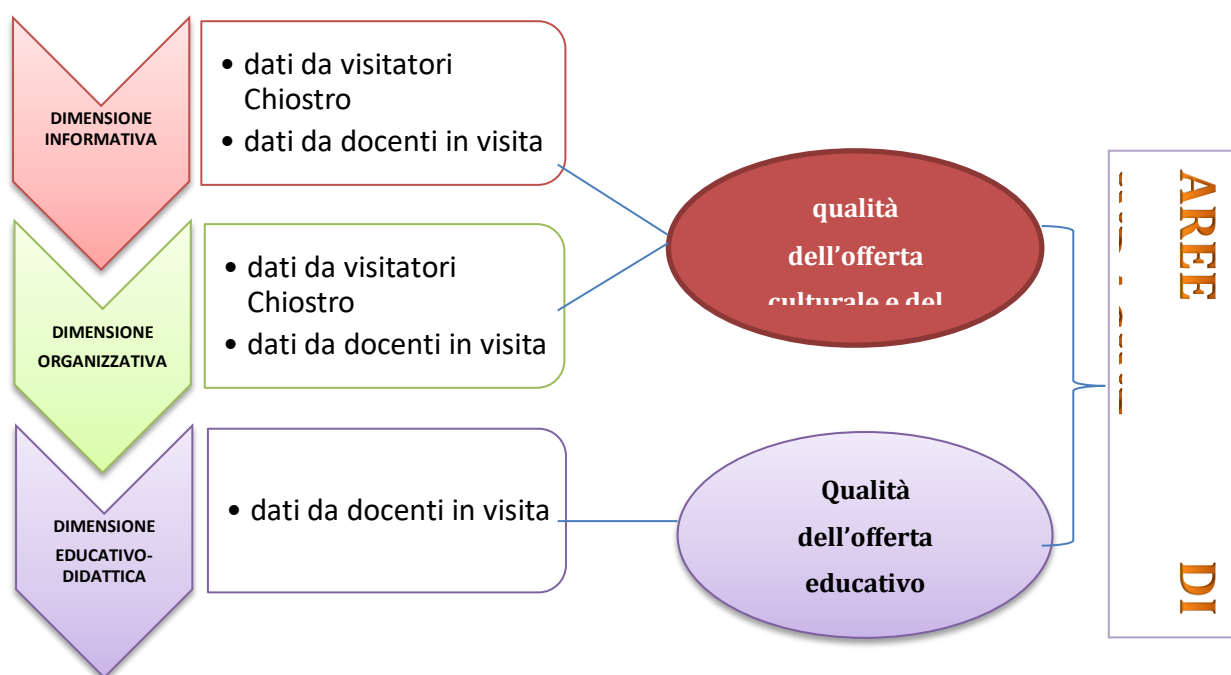
Allo scopo di analizzare i dati e estrapolare elementi utili alla ricerca sono state prese in considerazione e esaminate *tre dimensioni* che determinano e aiutano a descrivere meglio la realtà indagata.

1. la dimensione *informativa* utile a acquisire dati sul target, sulle modalità di fruizione dei percorsi e a definire i canali preferiti dai visitatori e dai docenti delle Scuole per conoscere attività e allestimenti della struttura e eventuali attività didattiche;
2. la dimensione *organizzativa* basata sull'indagine di gradimento dei visitatori e sugli elementi fondamentali per descrivere la qualità delle strutture, degli spazi e dei tempi, compreso il prezzo, anche in riferimento alla qualità delle attività didattiche;
3. la dimensione *educativo-didattica* che contribuisce all'analisi del coinvolgimento del pubblico specifico del mondo della Scuola (docenti di ogni ordine e grado); viene definita attraverso le motivazioni della scelta, la preparazione alla visita, la modalità con cui viene affrontata, la durata e il rispetto dei tempi di attenzione (per le classi in visita), consigli, suggerimenti e stimoli per visite future da parte dei pubblici.





Alla raccolta delle evidenze empiriche che corrispondono alla prime due dimensioni (*qualità dell'offerta culturale* ovvero qualità del servizio turistico) ha contribuito il primo questionario pianificato e rivolto ad un pubblico generico, mentre i dati emersi dal secondo questionario sono stati utili a fare emergere maggiori dati relativi alla terza dimensione analizzata (*qualità dell'offerta educativo-didattica dei laboratori*) e sono stati altresì utili a far luce sui collegamenti tra le tre dimensioni.



### Risultati attesi

I risultati attesi sono stati formulati in termini di promozione di modalità, mezzi e strumenti volti a:

- sviluppare nuove forme di comunicazione, potenziando gli strumenti e le risorse sulla base dei bisogni individuati, allo scopo di progettare attività didattiche in grado di favorire il processo di apprendimento, mirato a diverse tipologie di pubblico al museo, per favorirne il coinvolgimento, promuovere forme di apprendimento e progetti a breve o a lungo termine, per rendere i fruitori protagonisti delle attività;
- coinvolgere pubblici di diverso target;

- sviluppare attività con il supporto delle nuove tecnologie, come ad esempio l'introduzione *on-line* di attività, attraverso il sito dell'azienda, che facilitino la preparazione dei pubblici al museo, i loro percorsi e il monitoraggio della soddisfazione degli stessi;
- costruire di un rete che permetta la messa in condivisione delle diverse realtà museali tra loro e con i pubblici.

## IL CONTESTO GENERALE

*Meridiana Snc* è una società di guide turistiche autorizzate che si occupa di promozione, di fruizione e di valorizzazione di un territorio ricco di arte, storia, natura: il Patrimonio culturale della Provincia di Macerata e di Loreto.

L'azienda ha sede nel cuore della Riserva Naturale Abbazia di Fiastra, un prezioso scrigno che conserva, al suo interno, due magnifici gioielli: l'Abbazia di Chiaravalle di Fiastra e il Parco Archeologico di Urbs Salvia. Oltre a questi luoghi l'azienda si occupa della gestione della occa di Urbisaglia e cura anche dei percorsi sulla storia Medievale della cittadina e gestisce anche il Museo delle due Guerre Mondiali di Loro Piceno. L'esperienza e la professionalità delle guide, che sviluppano servizi turistici e lavorano sul campo da circa 30 anni, sono a disposizione di Agenzie di viaggio, Istituti scolastici, Associazioni e gruppi di qualsiasi target, per supportare i turisti nella scelta di itinerari, per organizzare visite guidate adatte ad ogni esigenza e approfondire temi e curiosità legati al territorio delle Marche. Da diversi anni, inoltre, organizzano percorsi per le scuole, degustazioni e eventi volti a promuovere i tesori della Provincia di Macerata.

La realtà di *Meridiana Snc* non può essere avvicinata a realtà importanti e celebri come gli Uffizi: dalla ricerca teorica e dall'osservazione della realtà è possibile annoverare l'azienda oggetto di studio tra quelle specifiche realtà che vengono definite "piccoli musei".

Gli studi e le indagini statistiche effettuate da diversi istituti museali in ambito nazionale e internazionale, infatti, fanno emergere la differenza tra "musei grandi" e "musei piccoli"; le ricerche sul campo sono frammentarie, toccano ambiti diversi e non collegati tra loro: non è stato quindi semplice raccogliere strategie e metodologie utili a rafforzare e rendere più completa la ricerca in questione. Per questo è stato possibile delineare le *due ipotesi specifiche di valutazione* sopra descritte in forma di domanda: l'una relativa all'uso dei laboratori didattici, quali mediatori efficaci per la sensibilizzazione di bambini e ragazzi verso l'arte, la storia, la cultura e il Patrimonio culturale in generale; l'altra relativa all'introduzione delle nuove tecnologie.

## **Delineazione del contesto di ricerca: l'Abbazia di Chiaravalle di Fiastra**

Anche se *Meridiana* si occupa della gestione di un vasto territorio che comprende diverse strutture museali, con la Ricerca in questione si è deciso di rilevare solamente le evidenze riguardanti il Chiostro dell'Abbazia, luogo maggiormente visitato e oggetto di maggior interesse per l'azienda stessa.

Il complesso dell'Abbazia di Chiaravalle di Fiastra è uno dei più importanti luoghi storico-artistici della Provincia e si colloca tra il territorio dei Comuni di Tolentino e Urbisaglia e comprende la Chiesa di Santa Maria di Chiaravalle di Fiastra e le strutture a essa connesse, il Palazzo Bandini e la Riserva Naturale. Meridiana gestisce e cura i servizi di visita, che permettono la fruizione di un itinerario culturale che comprende la Chiesa, il Chiostro, gli antichi locali del monastero come la sala capitolare, il refettorio, le grotte, il cellarium e la sala delle oliere che oggi ospita una raccolta di reperti archeologici provenienti da Urbs Salvia. La visita include il Museo del Vino, collocato nelle antiche cantine dell'Abbazia, il Palazzo Giustiniani Bandini e il giardino annesso. Non sempre è possibile effettuare la visita al Palazzo, ma viene ogni anno organizzato un calendario che definisce le date per la fruizione delle sale.

Il *percorso di visita* viene svolto in maniera autonoma dai turisti grazie al supporto di un *Depliant* gratuito (in Italiano, Inglese, Francese, Tedesco, Spagnolo e Olandese) che supporta la visita attraverso una piantina grazie alla quale è possibile orientarsi. Mediante dei numeri di riferimento che individuano ogni stanza è possibile approfondire le informazioni sugli spazi fruiti. In ogni stanza, inoltre, ci sono dei pannelli informativi che definiscono le caratteristiche e alcune curiosità sul locale visitato, solo in lingua italiana.

Il visitatore può fare richiesta del servizio aggiuntivo delle *Audioguide a pagamento* (in Italiano e in Inglese) e può anche prenotare una visita guidata con le guide specializzate.

La rilevazione degli ingressi nelle sale e del numero di turisti che accede ai servizi viene conteggiato da un sistema *file maker*, un database multi piattaforma che permette di gestire dati raccolti in forma agile e chiara: i dati raccolti vengono elaborati e permettono di conoscere in maniera quantitativa, le caratteristiche principali del pubblico che visita l'Abbazia. Per rilevare la qualità dei turisti Meridiana utilizzava un breve questionario per rilevare alcuni elementi del pubblico, ma la ricerca in questione ha permesso di strutturare uno strumento più specifico e adatto alle esigenze dell'azienda e capace di rilevare in maniera più efficace i dati sui visitatori.

*Meridiana Snc*, oltre a gestire i servizi guida, organizza anche attività educative di sensibilizzazione all'opera museale per alunni che vengono svolte in appositi locali

(laboratorio del *Centro Visite*). La ricerca ha consentito di progettare, produrre e mettere a sistema attività, materiali e strumenti da utilizzare in forma laboratoriale.

Le attività educativo-didattiche svolte in forma ludica attraverso nuove forme espressive erano, infatti, già pensate come mezzi di potenziamento delle capacità creative di bambini e ragazzi, attraverso attività manuali o di drammatizzazione. Nel corso dell'attività di ricerca sono stati organizzati circa venti i laboratori didattici divenuti poi parte integrante dell'offerta didattica di *Meridiana Snc* che hanno consentito l'aumento del numero di Scuole che hanno partecipato alle attività di *edutainment*.

I laboratori in questione sono:

1. *La tecnica dell'affresco*
2. *Dalla spiga al pane*
3. *Sapresti vivere nella preistoria?*
4. *Vita da gladiatore*
5. *Giocando con i Romani*
6. *Raccontami una storia*
7. *I sensi del bosco*
8. *La difesa della rocca*
9. *Caccia al tesoro*
10. *Decoriamo con le piante officinali*
11. *La magia delle api*
12. *Alla scoperta di una tomba*
13. *A scuola con i Romani*
14. *Come una creatura nel bosco*
15. *Acquerellando con i colori della natura*
16. *Nello scriptorium del monaco*
17. *Gli antichi romani? Grandi ingegneri!!!*
18. *Laboratori di ceramica e modellazione dell'argilla.*

Nel corso del triennio di ricerca sono stati definiti e organizzati, secondo uno schema ben preciso, il Target, gli obiettivi e la descrizione, con tempi e durata, utili alla comunicazione, promozione e fruizione dei laboratori da parte dei docenti della Scuole. La progettazione e una strutturazione ben precisa dei laboratori didattici ha permesso un accesso alle attività più immediato grazie anche alla creazione di un'area specifica per le esperienze educativo-didattiche inserite nel nuovo sito. (Allegato 1, appendice p. III)



## METODO DI RICERCA: tra il quantitativo e il qualitativo

Le scelte fatte da ricercatore sono importanti e lo coinvolgono a livelli differenti<sup>321</sup>

A livello epistemologico questa ricerca intende interpretare la realtà sotto esame al fine di comprendere le motivazioni alla base dei soggetti: si farà quindi una ricerca *interpretativa*<sup>322</sup>. L'indagine è stata svolta con l'obiettivo di comprendere il quadro situazionale e la motivazione che guida le persone nelle scelte e nelle azioni.

Il quadro teorico di riferimento ha orientato il processo di raccolta e analisi dei dati. Si tratta di una ricerca di tipo *esplorativo* poiché costituisce la fase iniziale di una serie di studi per fornire informazioni utili al processo decisionale e è stata progettata per ottenere una visione preliminare della situazione.

Gli *strumenti* di ricerca utilizzati sono due questionari elaborati e prodotti sulla base di specifici riferimenti alla letteratura nazionale e internazionale, standard di qualità, *Range statements* e fattori da analizzare per evidenziare il rapporto tra museo e il suo pubblico. Nel caso specifico sono stati presi in considerazione esempi di ricerche simili condotte in altri musei d'Italia<sup>323</sup>:

1. **Questionario per il gradimento visitatori generici del Chiostro:** questionario semi-strutturato per raccogliere dati quantitativi e qualitativi relativi alle dimensioni informativa e organizzativa (tipologia e esigenze del pubblico più vasto e focalizzare le migliori forme di informazione, comunicazione e valorizzazione dei beni culturali gestiti da Meridiana Snc). Nello specifico il questionario era volto alla rilevazione del gradimento e della soddisfazione riguardanti il percorso di visita al Chiostro.

2. **Questionario per il gradimento dei docenti su percorsi e attività:** questionario semi-strutturato per raccogliere dati quantitativi e qualitativi relativi alla dimensione educativo-didattica (percezione della qualità educativa di tecnologie e laboratori da parte dei docenti che ne hanno usufruito insieme alle classi). Il questionario è composto da due parti: la prima è dedicata alla rilevazione di alcuni dati sul percorso di visita effettuato con la classe, la seconda riguarda la qualità delle attività svolte e viene compilata solo da docenti che hanno completato il percorso di visita partecipando a una attività laboratoriale.

---

<sup>322</sup> Trincherò R. (2008). *Manuale di ricerca educativa*. Milano: FrancoAngeli

<sup>323</sup> I riferimenti presi in considerazione sono: Ballotari P (2009). *Indagini di Customer and Satisfaction nei Musei del Sistema Museale Provinciale di Mantova* (Settembre 2009); Marini Clarelli M. V. & Rosazza P. *Indagine Sul Pubblico E Gli Studenti Del Museo Mario Praz* a cura della Soprintendente Galleria Nazionale D'arte Moderna e Contemporanea; Questionario Di Gradimento Museo Narrante "Il Mondo Di Federico")

È necessario approfondire le ragioni della scelta: il questionario è semi-strutturato ed è stato formulato con domande pre-strutturate utili alla raccolta di dati quantitativi, relativi a campi di indagine più asettici. Attraverso la voce “*altro*”, inoltre, è stata data l’opportunità agli intervistati di arricchire qualitativamente la risposta con maggiori informazioni. L’aggiunta di una domanda aperta finale in entrambe le tipologie di questionario ha consentito di far emergere alcuni elementi che gli utenti hanno elaborato liberamente, esprimendo pareri, consigli, soddisfazione e gradimento, punti forza e punti di debolezza delle strutture e delle attività.

## **FASE PROGETTUALE 1**

### **A. Conoscere Meridiana**

Nei primi mesi è stato necessario, attraverso *l’osservazione sul campo*, studiare la realtà e il Patrimonio culturale gestito dall’Azienda, dall’analisi delle strutture (come gli uffici e il Centro Visite che è anche sede di educazione ambientale), degli spazi, dei tempi e delle risorse, alle attività di promozione e di didattica già presenti, compreso l’utilizzo fino ad allora effettuato delle nuove tecnologie. Sono stati utilizzati mezzi di raccolta di informazioni sistematiche, quali diario di bordo, produzione di foto, assemblaggio di notizie e contenuti desunti da testi scritti e da incontri di progetto con i gestori dell’impresa. Questa analisi ha permesso una gestione agile e autonoma del lavoro e ha facilitato le attività di progettazione dei laboratori destinati alla fruizione dei contesti e alla scoperta dei percorsi.

### **B. Scelta del modello di rilevazione**

Per la costruzione dei questionari relativi alla ricerca condotta presso l’azienda *Meridiana Snc* non è stato semplice trovare un modello già testato che potesse essere semplicemente ri-applicato alle situazione di ricerca in questione: in campo nazionale e internazionale sono molte le ricerche condotte nell’ambito della valutazione dei musei, ma spesso la maggior parte dei soggetti e delle strutture interessate sono Musei Statali, gestiti da Istituzioni e da organizzazioni specifiche e ben consolidate, con esperienza nel campo, che hanno dietro le spalle direttive e sistemi già avviati e integrati ( es. dei musei lombardi e delle ricerche sui musei della Lombardia). Si è reputato più giusto costruire un modello specifico e adatto legato alla realtà oggetto di studio con strumenti d’indagine pensati seguendo quattro elementi:

**1** riferimenti alla letteratura nazionale ed internazionale, standard di qualità, *Range statements* e fattori da analizzare per evidenziare il rapporto tra museo e il suo

pubblico. Nel caso specifico sono stati presi in considerazione esempi di ricerche simili condotte in altri musei d'Italia<sup>324</sup>;

**2** spunti suggeriti dalla progettazione della rilevazione della qualità dei servizi e dell'autoanalisi aziendale (*Customer and Satisfaction e Self-Assesment*);

**3** obiettivi della specifica ricerca in corso e caratteristiche peculiari di ciò che si vuole andare a analizzare (dimensioni, obiettivi, campo d'indagine...), elementi, quindi, che si vogliono indagare attraverso i questionari (dati anagrafici, caratteristiche rapporto pubblico-collezioni, percezione della qualità della visita...);

**4** esigenze specifiche del gestore *Meridiana Snc* in merito alle strutture prese in esame, tenendo in considerazione anche i contenuti presenti in questionari di valutazione somministrati negli anni precedenti per rilevazioni di tipo quantitativo (questionario abbazia edizione 2006).

**C. Elementi strutturali sui quali si è impostata la rilevazione:**

- *tempo*: definito dai tempi della tipologia di ricerca Eureka (un triennio) e dalle condizioni dei tempi e delle modalità di somministrazione periodiche;
- *obiettivi della rilevazione*: individuare i punti di forza e i punti di debolezza delle strutture, valutare il comportamento dei visitatori rispetto alla loro soddisfazione (fedeltà, elasticità al prezzo, diffusione, passaparola), misurare il progresso conseguito con azioni di miglioramento e creare con i visitatori un "dialogo" o canale alternativo di comunicazione;
- *definizione del campo di indagine*: è stata fatta la scelta di indagare globalmente su tutte le tipologie di visitatore che visitano il Chiostro dell'Abbazia, con il primo questionario, mentre con il secondo si è scelto di indagare su un target ben preciso di utenti (docenti in visita con la classe);
- *scelta del campione*: il campione è stato scelto in base al *metodo non probabilistico* formato in base a *criteri soggettivi* (visitatori generici del Chiostro e docenti delle scuole che partecipano alle attività);
- *elaborazione dello strumento*: *i questionari*.

---

<sup>324</sup>Esiste una scarsissima, o meglio, frammentaria letteratura su progetti inseriti in contesti analoghi alla realtà sopra descritta; i questionari sulla valutazione dei musei sono stati fatti per macro-realtà, per interi sistemi e reti museali regionali e territoriali e sono poche, anzi, quasi del tutto assenti, le attività di valutazione per ricerche svolte presso piccole realtà museali, soprattutto gestite da privati - la maggioranza sono progetti istituiti e finanziati dalle Regioni, nei quali hanno contribuito gruppi di lavoro eccellenti ).

#### **D. Strutturazione dei questionari**

(allegato 2 appendice p. XV; allegato 3, appendice p. XVIII)

L'indagine è stata svolta attraverso questionari semi strutturati, in lingua italiana e, solo nell'ultimo anno, anche in lingua Inglese, composti rispettivamente da 13 domande chiuse, per il pubblico del Chiostro, da 16 domande chiuse per quello dei docenti. Nella stesura delle domande alcune presentano anche la voce "altro", in cui i soggetti esprimono liberamente altre possibilità. In entrambe le tipologie di questionario è stata inserita un'ultima domanda aperta, sempre la stessa, nella quale è possibile esprimere la propria opinione per migliorare il servizio. In ambedue i questionari una delle domande chiuse è finalizzata a rilevare il livello di percezione di gradimento relativo a specifiche aree sull'esperienza della visita museale. È stata scelta una scala pentenaria. Entrambi i questionari si concludono con una domanda aperta finalizzata a rilevare pareri sugli elementi di miglioramento per rendere più piacevoli e interessanti la visita e/o i laboratori.

- **Caratteristiche**

Le *categorie* e gli *item* vanno strutturati in base alle seguenti caratteristiche:

- essere espressi in termini più possibile chiari e non equivocabili;
- essere strutturati in domande di senso positivo, ovvero enunciati che identificano le caratteristiche del Museo;
- possono anche essere formulate domande aperte finalizzate a un'acquisizione maggiore di particolari caratteristiche;
- può essere indicato il grado complessivo di soddisfazione per tutti gli item o solo per alcuni;
- va predisposto lo spazio per esprimere altro rispetto a quanto definito dagli item.

- **Contenuti e scala di valutazione:**

I **contenuti** sono stati sviluppati in base alle seguenti **aree di indagine**:

Il primo questionario di *gradimento per i visitatori del chiostro* consente di rilevare

A. dati quantitativi in ordine a:

- periodo di visita e dati anagrafici (sesso, provenienza, città, provincia, stato, età, titolo di studio, professione);
- canali informativi attraverso i quali sono stati conosciuti le strutture e i percorsi di visita dell'abbazia di fiastra;
- conoscenze pregresse delle strutture e dei percorsi;
- motivazione alla visita;
- tempi entro i quali si è deciso di organizzare la visita;
- modalità di fruizione della visita (in gruppo, autonomamente...);
- stimolo della visita a ulteriori approfondimenti;
- prezzo del biglietto;
- esperienza da consigliare o sconsigliare (fidelizzazione);
- stimolo a visitare altri luoghi sul territorio o nelle vicinanze;
- conoscenza sullo stato di proprietà privata dell'area;
- possibilità di ripetere la visita (fidelizzazione).

B. Dati qualitativi che fanno emergere l'apprezzamento dei visitatori su una scala pentenaria, che va da *pessimo* a *ottimo*, in ordine a:

- patrimonio culturale dell'Abbazia;
- percorso di visita;
- materiale fornito per la visita;
- professionalità delle guide;
- didascalie, pannelli depliant;
- strumenti multimediali;
- accessibilità al percorso / sale espositive/ ambienti culturali;
- tempi di attesa della biglietteria;
- presenza di facilitazione per diversamente abili;
- servizio bookshop;
- assistenza del personale.

Il questionario si conclude con l'ultima domanda aperta finalizzata a raccogliere informazioni su cosa migliorerebbe l'intervistato per rendere la visita più piacevole e più interessante.

Il secondo questionario *di gradimento per i docenti* consente di rilevare

A. dati quantitativi in ordine a:

- data della visita svolta, nome istituto, classe e città di provenienza, ordine di scuola;
- percorso svolto;
- canali informativi per conoscere attività e strutture;
- conoscenze pregresse delle strutture e delle attività;
- tempi entro i quali si è deciso di organizzare la visita;
- motivazione della scelta del percorso svolto;
- eventuale preparazione della classe alla visita a scuola;
- modalità di preparazione della classe alla visita.

Fine prima parte e inizio seconda parte del questionario (da compilare solo se si è effettuato un laboratorio)

- attività didattica scelta;
- attitudine nel partecipare alle attività didattiche proposte nei musei;
- adeguatezza del prezzo dell'attività;
- esperienza da consigliare o sconsigliare a un collega

B) Dati qualitativi che fanno emergere il gradimento dei docenti in ordine a:

- ragioni della soddisfazione;
- suggerimenti su strumenti per rendere la visita più piacevole / interessante;
- Suggerimenti su attività per migliorare l'offerta formativa del complesso museale visitato;
- motivazione della scelta delle attività;
- Rispetto dei tempi di attenzione degli studenti.

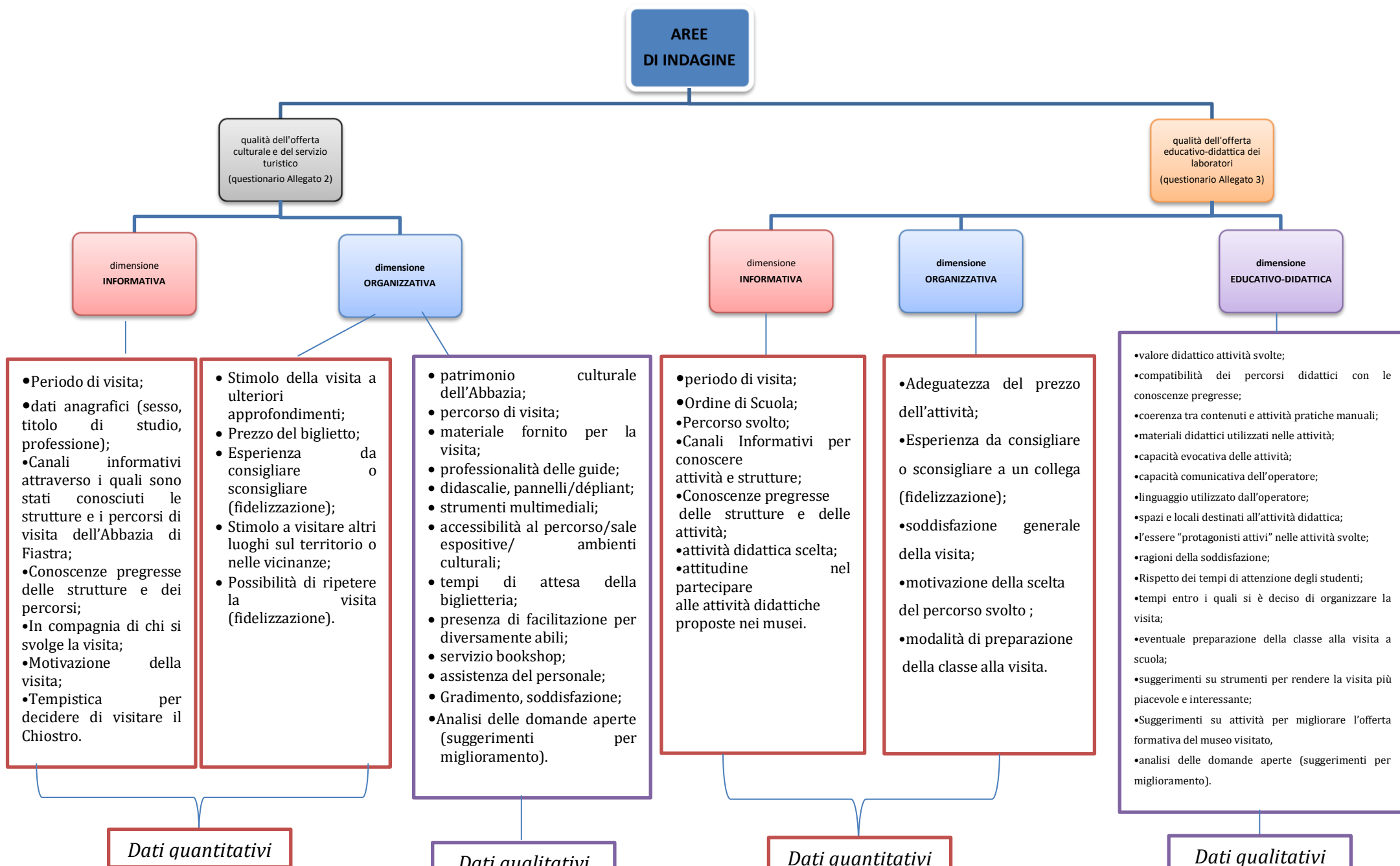
Per raccogliere maggiori informazioni sulla qualità delle attività laboratoriali i docenti indicano il livello di apprezzamento delle attività svolte con la classe durante il laboratorio didattico attraverso una scala pentenaria che va da *pessimo* a *ottimo*, in ordine a:

- soddisfazione generale della visita;
- valore didattico attività svolte;
- compatibilità dei percorsi didattici con le conoscenze pregresse degli studenti;
- coerenza tra contenuti e attività pratiche manuali;
- materiali didattici utilizzati nelle attività;

- capacità evocativa delle attività;
- capacità comunicativa dell'operatore;
- linguaggio utilizzato dall'operatore;
- spazi e locali destinati all'attività didattica;
- l'essere "protagonisti attivi" nelle attività svolte;
- soddisfazione complessiva.

Il questionario si conclude con l'ultima domanda aperta finalizzata a raccogliere informazioni su cosa migliorerebbe il docente per rendere le attività laboratoriali più piacevoli e interessanti.

# MAPPA ORGANIZZAZIONE INDICATORI DELL'INDAGINE





## FASE PROGETTUALE 2

### *Somministrazione dei questionari: n. campione rispetto al target, spazi e tempi*

Per quanto riguarda le modalità di somministrazione dei questionari, tra le diverse tipologie è stata scelta quella del *questionario auto-compilato e autosomministrato*<sup>325</sup>: per quanto riguarda i questionari di soddisfazione della visita al Chiostro, è stato predisposto un banchetto all'uscita del percorso, adibito alla compilazione dei questionari in maniera libera e spontanea; per i questionari rivolti ai docenti, invece, la somministrazione è stata effettuata dopo la partecipazione con la classe alla visita o alle attività laboratoriali. Non essendo obbligatoria la compilazione, la raccolta dei dati non corrisponde all'effettivo e complessivo numero di visitatori e dei docenti che hanno partecipato a percorsi e attività. È stato necessario, quindi, comparare i numeri dei questionari compilati con i dati reali di ingresso al chiostro - registrati attraverso il sistema *file-maker* - e con gli ingressi e la partecipazione numerica effettiva delle scuole - riportati su degli elenchi specifici compilati dall'Azienda.

Il periodo di somministrazione delle due tipologie di questionari attiene al triennio 2014-2016, nei mesi che vanno da Marzo a Luglio. Dato che durante l'anno 2015 si è registrato un elevatissimo afflusso di visitatori in Agosto, nel 2016 si è reputato necessario raccogliere dati anche durante questo mese (tot 115). È stato considerato importante ampliare il periodo per raccogliere maggiori dati e informazioni, soprattutto sotto l'aspetto qualitativo, poiché è stato possibile raccogliere un maggior numero di suggerimenti indicati nella risposta alla domanda aperta.

In genere il periodo nel quale i turisti effettuano più visite è una variabile che si modifica e non è mai costante e può cambiare di anno in anno: nel 2014 la maggiore affluenza di pubblico è stata registrata ad Aprile, mese in cui si sono festeggiate la Pasqua e altri ponti, grazie ai quali la gente ha visitato i musei. Nell' Agosto 2014 hanno visitato il Chiostro 4.124 turisti mentre nel 2015 si è raggiunto un totale di 5.248 visitatori, 1124 in più rispetto all'anno precedente. Nel 2016 il numero è sceso di 230 unità dall'anno precedente, per un totale di 5.018, sempre comunque più elevato del 2014. Il numero dei questionari raccolti ad Agosto 2014 non era significativo e non è stato preso in considerazione, ma dopo il picco di ingressi di Agosto 2015 si è deciso di considerare anche i questionari compilati dai turisti in Agosto 2016, allo scopo di ricavare più dati utili allo sviluppo della ricerca.

---

<sup>325</sup> Conti T. & De Risi P. (2001). *Manuale della QUALITÀ*. Milano: Il Sole 24 Ore.

Attraverso l'analisi dei risultati emersi si è attivato un processo di autovalutazione sulla promozione dei beni culturali di Meridiana Snc e dei servizi educativi promossi dalla stessa, ricavando suggerimenti utili al fine di migliorare i servizi forniti.

- Primo Questionario di "Gradimento del Chiostro"

Marzo-Luglio 2014 = totale questionari raccolti 170

Marzo-Luglio 2015 = totale questionari raccolti 126

Marzo-Agosto 2016 = totale questionari raccolti 202

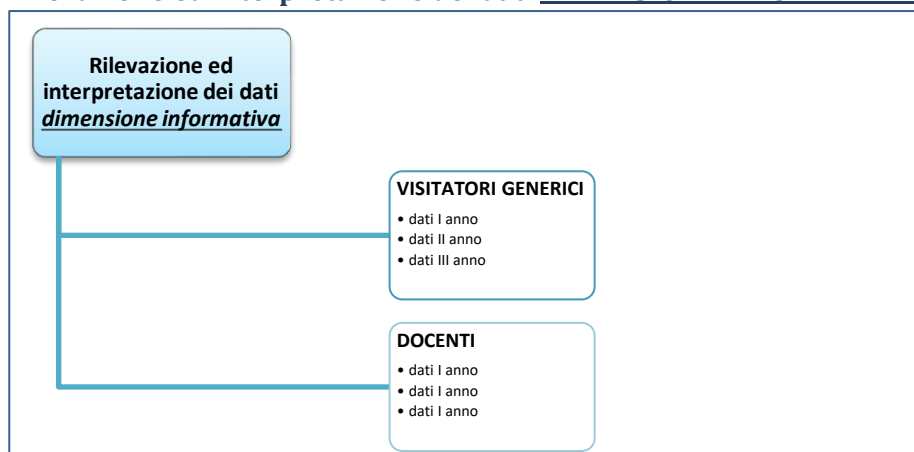
- Secondo Questionario su "Gradimento docenti delle attività didattiche"

Marzo-Maggio 2014 = totale questionari raccolti 29

Marzo-Maggio 2015 = totale questionari raccolti 29

Marzo-Maggio 2016 = totale questionari raccolti 30

#### Rilevazione ed interpretazione dei dati DIMENSIONE INFORMATIVA



#### *VISITATORI GENERICI DEL CHIOSTRO*

##### **I anno (2014):**

Nel 2014 il maggior numero di turisti del Chiostro che ha compilato il questionario si è registrato ad Aprile (40%). Analizzando il target dei frequentatori del Chiostro, in questo anno si registra che il 51% risulta essere di genere femminile e il 49% maschile. Si rileva un livello medio alto di formazione: i laureati sono il 53%, quelli con diploma 35%, il 7% possiede il titolo di licenza media, il 3% è rappresentato da coloro che frequentano la Scuola primaria.

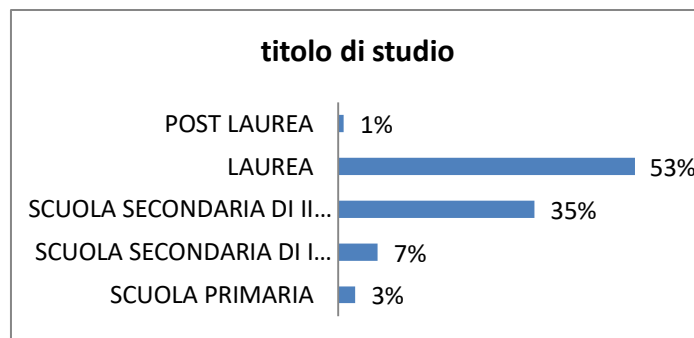


Figura 1\_titoli di studio visitatori Chiostro\_2014

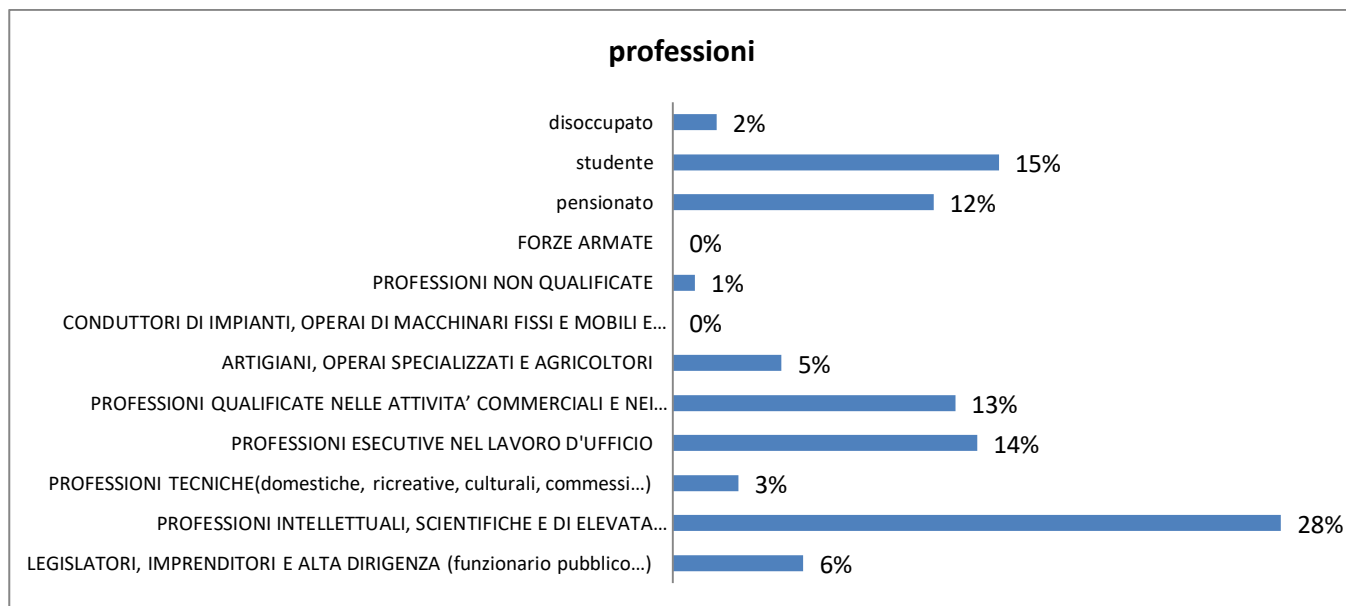


Figura 2\_professioni dei visitatori del Chiostro\_2014

Il dato è confermato anche dai risultati delle professioni dichiarate dai visitatori che, per la maggiore, appartengono alla categoria delle professioni intellettuali, scientifiche e di elevata specializzazione, dato che sottolinea nuovamente l'alta formazione di chi fa la visita (28%). Il 15% del pubblico è rappresentato da studenti e il 14% da operatori del settore esecutivo del lavoro di ufficio. Il 12% dei visitatori risulta essere costituito da pensionati.

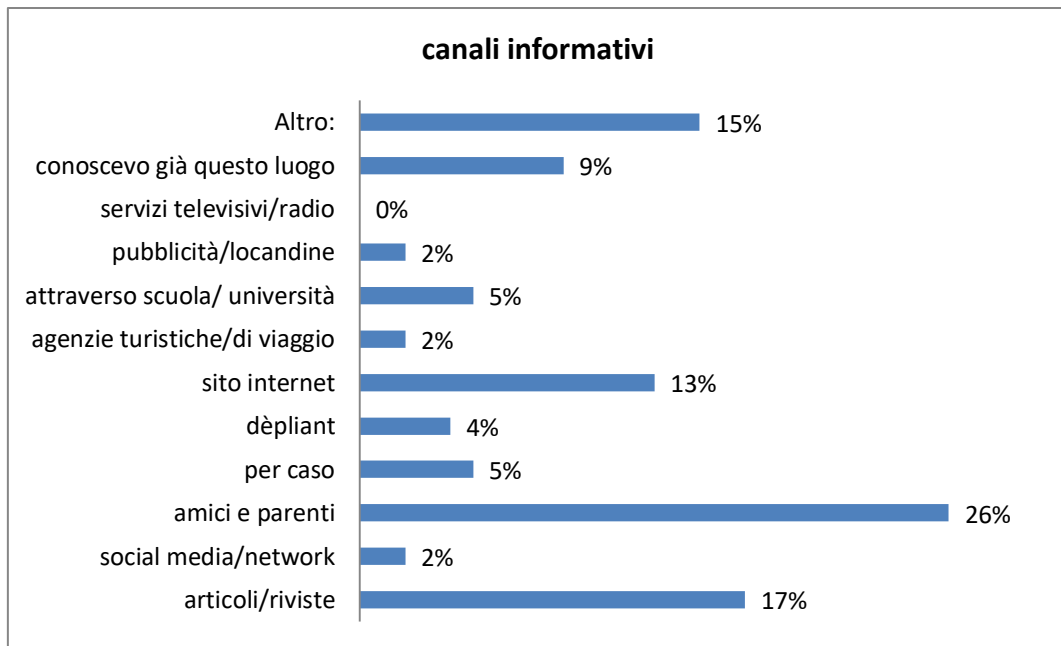


Figura 3\_ Canali informativi visite Chiostro\_2014

Nel corso del 2014 si è rilevato che la maggioranza dei visitatori (26% del campione) sia venuta a conoscenza dei percorsi attraverso il passaparola di amici e parenti, il 17% si è documentato tramite articoli e riviste. Il dato sui social media (2%) conferma che il Chiostro e i Beni Culturali curati da Meridiana non sono promossi sul web, a parte il sito (vecchia versione) attraverso cui il 13% ha conosciuto il Chiostro. E' importante dire che una piccola parte dei visitatori dice di aver conosciuto il Chiostro da agenzie turistiche (2%) e questo dato è confermato da chi scrive "altro" (13%). Anche l'ufficio di informazioni turistiche di Macerata è citata tra chi consiglia una visita in questo luogo. L'81% dice di averlo visitato per la prima volta, mentre il 19% conferma di aver già visitato in precedenza la struttura e, quindi, di essere tornato.

Ultimi elementi da prendere in considerazione per descrivere la dimensione informativa sono la *tempistica con la quale i visitatori hanno deciso di effettuare la visita, in compagnia di chi* e le motivazioni che l'hanno spinto a farlo.

La maggior parte del campione dei visitatori (42%) ha deciso di visitare l'Abbazia il giorno stesso dello svolgimento della visita, il 30% l'ha deciso una settimana prima circa, il 27% dichiara di aver programmato con anticipo.



Nel 2014 la categoria di visitatori del Chiostro che ha compilato i questionari nella percentuale più alta è stata quella dei gruppi organizzati (63 %). Il 19% che scrive “altro” specifica che svolge la visita con il proprio partner/coniuge. Solo l'1 % effettua la visita da solo.

Tra le motivazioni che hanno indotto il pubblico a visitare il Chiostro c'è l'interesse culturale che questo luogo stimola (47%); il 14% per interessi ambientali, insieme a chi era in vacanza vicino. Questo secondo dato ci suggerisce che chi gira nelle zone marchigiane, trova interessante visitare anche l'Abbazia, inserendola nell'itinerario di viaggio. L'8% dei visitatori vuole ampliare le proprie conoscenze.



### **Il anno (2015):**

Durante i dati rilevati nel corso del 2015 si riscontra che la percentuale maggiore di visitatori che hanno compilato il questionario si rilevano nel mese di Giugno (36%).

Dal campione rilevato emerge che la percentuale tra il genere maschile e femminile è del 50%.

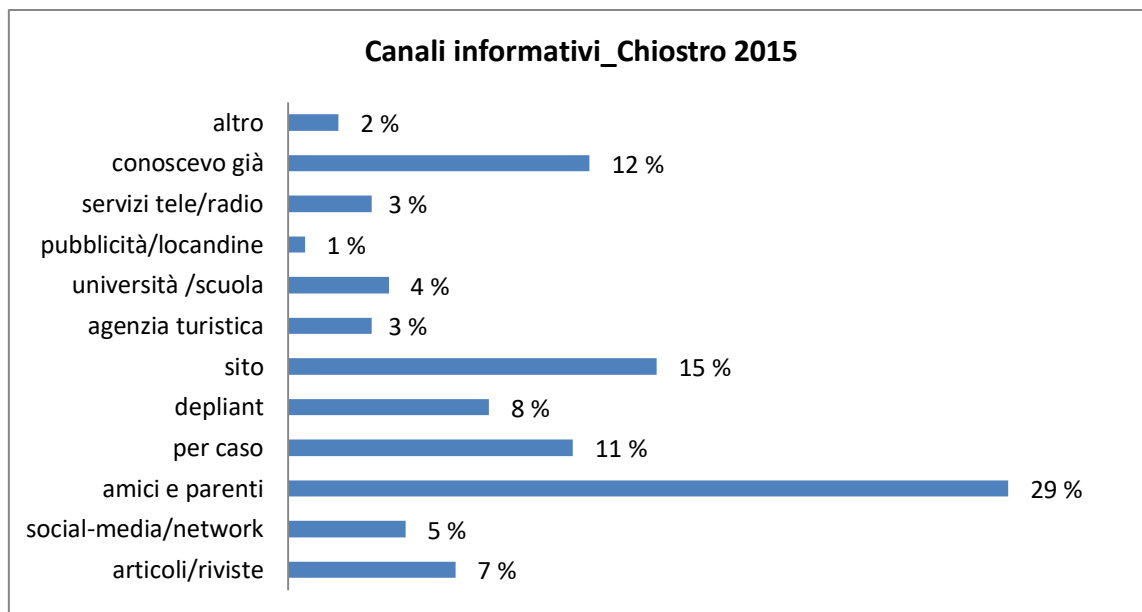
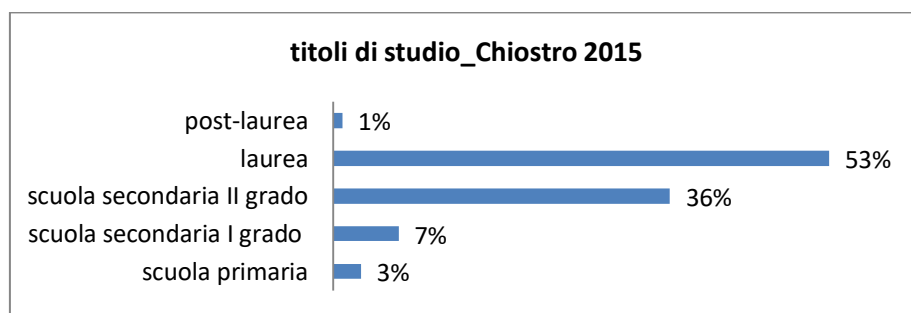
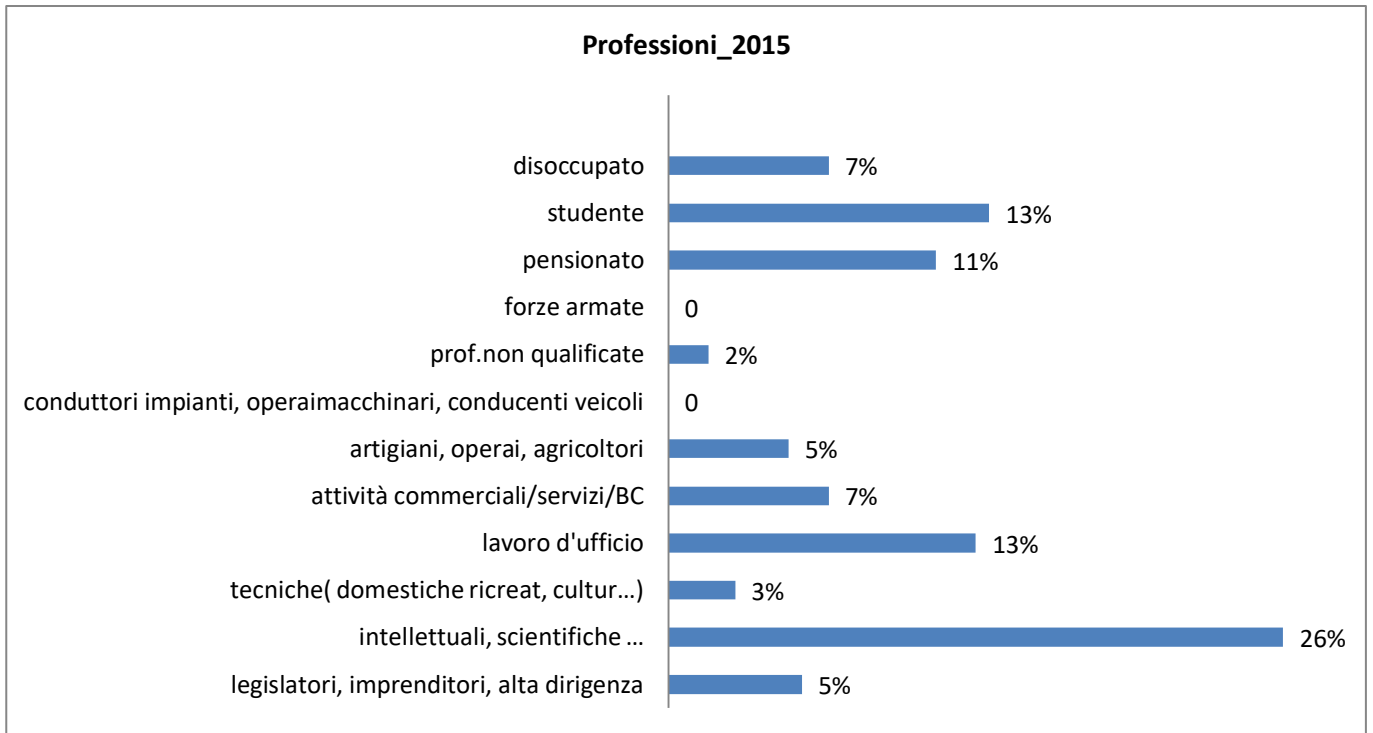


Figura 4\_ Canali informativi visite Chiostro\_2015

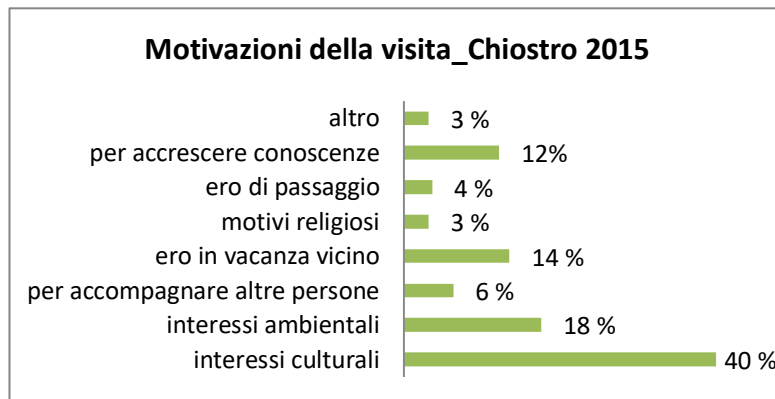
Durante il II anno di rilevazione dati si conferma che la maggior parte dei visitatori (29%) è venuto a conoscenza del Chiostro e dei percorsi offerti da Meridiana attraverso il “passaparola” di amici e parenti. Interessante è notare che il 15 % dei turisti ha consultato il sito come fonte informativa, aggiornato e più curato già dall’anno precedente. Il 12% afferma di conoscere da tempo il Chiostro e, come si può rilevare nell’anno precedente, l’81% dei visitatori svolge la visita per la prima volta, mentre il 19% conferma di aver visitato il Chiostro altre volte.



Il 10% non risponde alla domanda sul titolo di studio. I dati, comunque, emersi dall’indagine 2015, confermano il target emerso nel 2014.

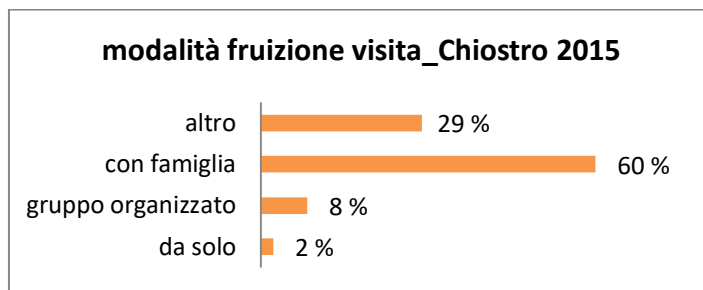


L' 8% non risponde alla domanda sulla tipologia di professione svolta. Come per il 2014 il dato viene confermato dalle professioni dei visitatori che vede al 26% le professioni intellettuali e scientifiche. Seguono gli studenti e il personale addetto ai lavori di ufficio (13%).



Il motivo che spinge principalmente i turisti a visitare il Chioistro è l'interesse culturale nei confronti del luogo (40%), il 18% dice di essere attratto da interessi ambientali e il 12% afferma di aver visitato la struttura perché era in vacanza vicino. Il 19% dice di aver svolto la visita in precedenza, mentre il restante 81%, la maggioranza, dice di aver visitato il Chioistro per la prima volta.

Circa la compagnia con cui si svolge la visita al Chiostro, la maggioranza, quest'anno, non è più rappresentata da *gruppi organizzati*, che scende all'8%, ma con la propria *famiglia* (60%). Il 29% indica *altro*, specificando che lo fa con il proprio coniuge/marito/fidanzato.



Anche in questo secondo anno di rilevazione dati si può riscontrare che la maggioranza dei visitatori (42%) decide il giorno stesso di visitare L'Abbazia, il 31% lo fa circa una settimana prima e il 27% programma l'uscita in anticipo.

### III anno (2016):

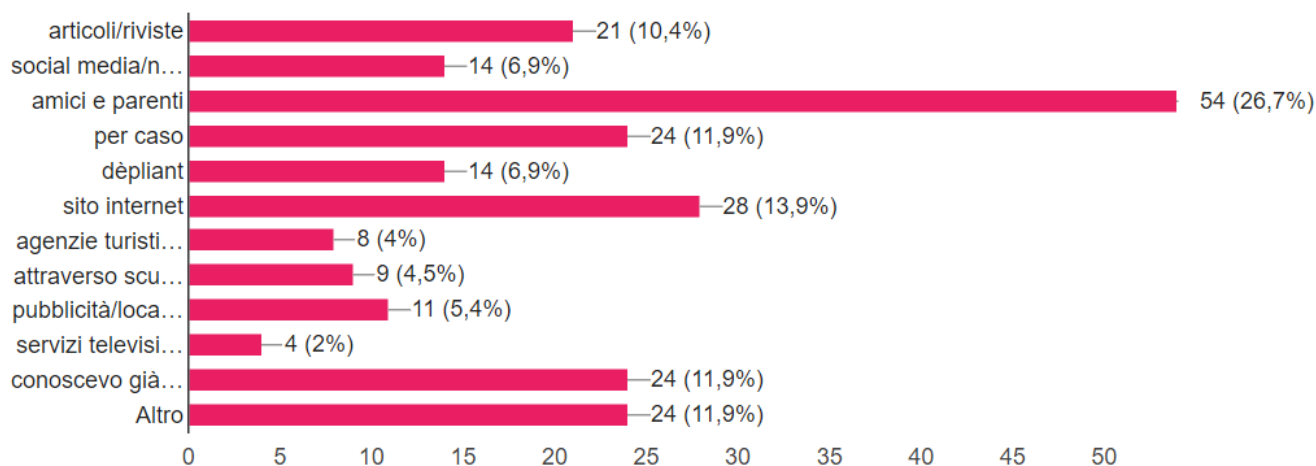
Il mese di affluenza in cui si riscontra il maggior numero di questionari compilati è Agosto (58%), mese preso in considerazione solo per questo anno.

Tutti i dati sul target di visitatori del Chiostro di *Meridiana* vengono confermati anche nel 2016, come è possibile osservare nei seguenti grafici:



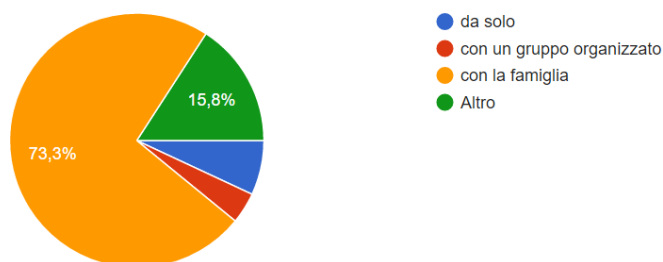
In merito ai dati relativi ai canali informativi resta alta la percentuale di chi acquisisce informazioni attraverso *amici e parenti* (26,7%). Il sito internet, sul quale si è anche lavorato lungo il periodo della ricerca, mantiene una buona percentuale (13%); anche i social media, per i quali si sono create nuove pagine (facebook, twitter, pinterest...), praticamente assenti nel 2014 (2%), sono aumentati nel corso del triennio, dal 5% del 2015, fino a registrare un 6,9% nel 2016.





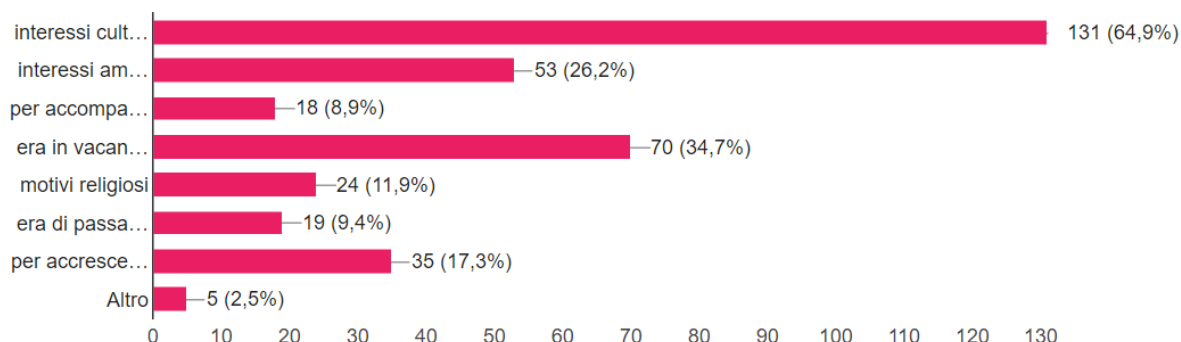
Durante l'ultimo anno di rilevazione dati, emerge che il 50%, come negli anni precedenti, i turisti hanno deciso il giorno stesso di effettuare la visita, il 32,2% ha deciso nell'ultima settimana, mentre il 17,8% ha programmato la visita con anticipo. In merito alle modalità con cui si svolge la visita, si confermano i dati emersi nel secondo anno: aumentano ancora di più i visitatori che svolgono la visita con la famiglia (73,3%, diminuisce ancora il numero di quelli che lo fanno con il gruppo organizzato e si conferma il profilo descritto e specificato nell'item *altro, che la visita viene fatta con il coniuge o con amici*.

5) con chi ha visitato l'Abbazia? (202 risposte)



Le motivazioni che spingono i turisti a visitare il Chiostro sono ancora gli *interessi culturali* 64,9% e si evidenzia ancora il fatto che il 34,7% del campione visita l'Abbazia perché era in vacanza nei dintorni, come è possibile analizzare dal seguente grafico.

### 3) Per quale motivo ha scelto di visitare l'Abbazia? (202 risposte)



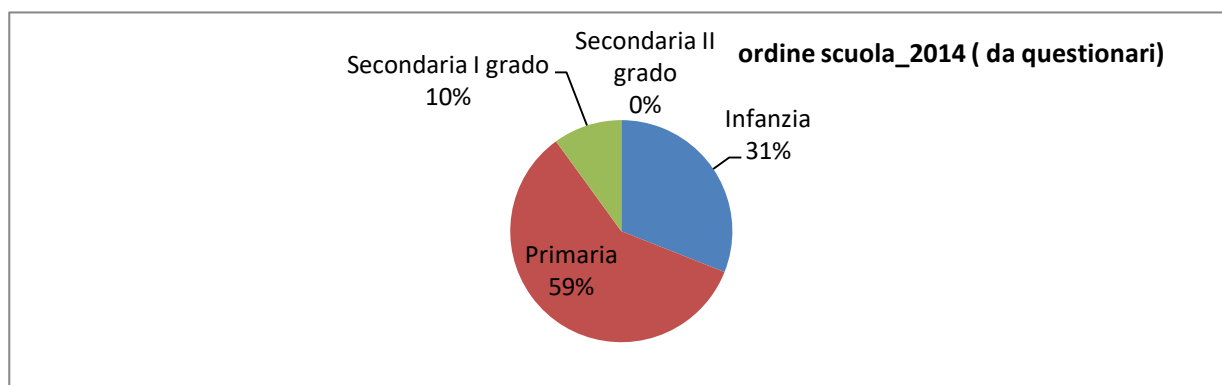
Per l'87,1% è la prima volta che si effettua la visita al Chiostro, mentre il 12,9% conosceva già l'Abbazia.

#### *DOCENTI IN VISITA CON LE SCUOLE*

##### **Anno (2014):**

La maggior parte dei docenti in visita con le classi, ovvero il 79% degli intervistati, compila i questionari nel mese di Maggio.

Se si vuole, invece, osservare la partecipazione dei diversi ordini di Scuola, si può notare come nell'anno 2014 la maggior parte dei docenti in visita con le classi accompagna studenti della *Primaria* (59%). Buono è anche il dato che si registra per le *Scuole dell'infanzia* che hanno partecipato con il 31%. È possibile notare come dai questionari emerge un'assenza da parte delle scuole secondarie di II grado e una parziale partecipazione delle scuole secondarie di I grado.



In base ai dati raccolti attraverso i questionari il 27% dei docenti intervistati ha svolto la visita con la classe al Chiostro, mentre il restante 73% ha sviluppato l'itinerario Naturalistico dell'Abbadia di Fiastra. Dai questionari si può dedurre che questi sono i due percorsi sviluppati maggiormente prima di effettuare le attività didattiche, nessuno indica di aver

visitato le altre strutture e 0 docenti dicono di aver svolto solo le attività didattiche senza svolgere alcun tipo di visita.

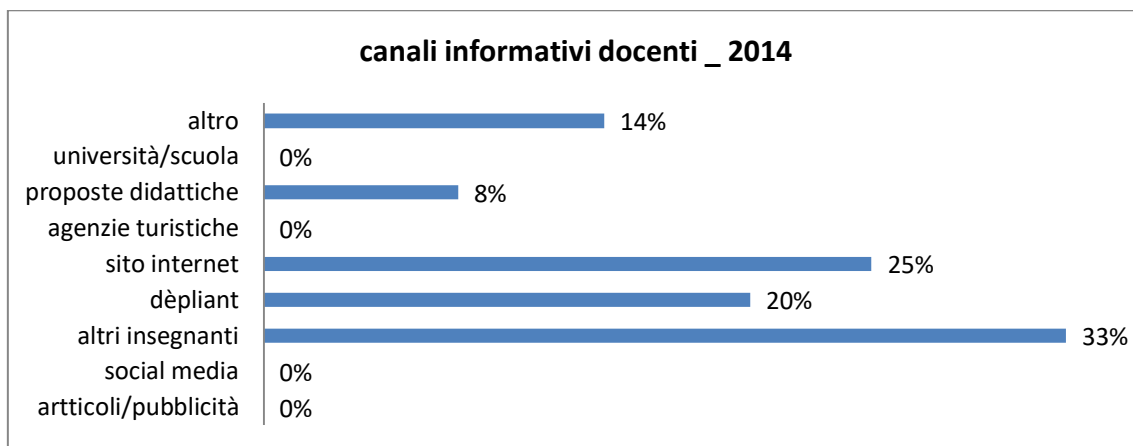
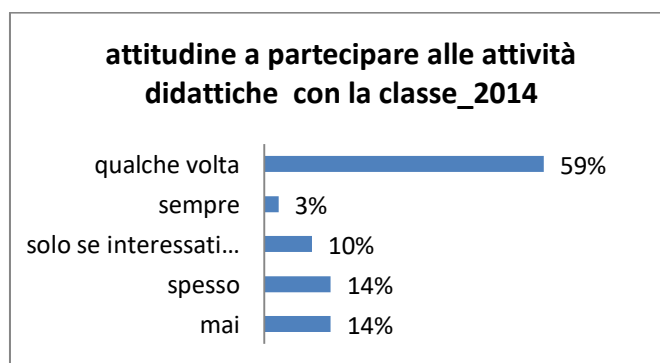


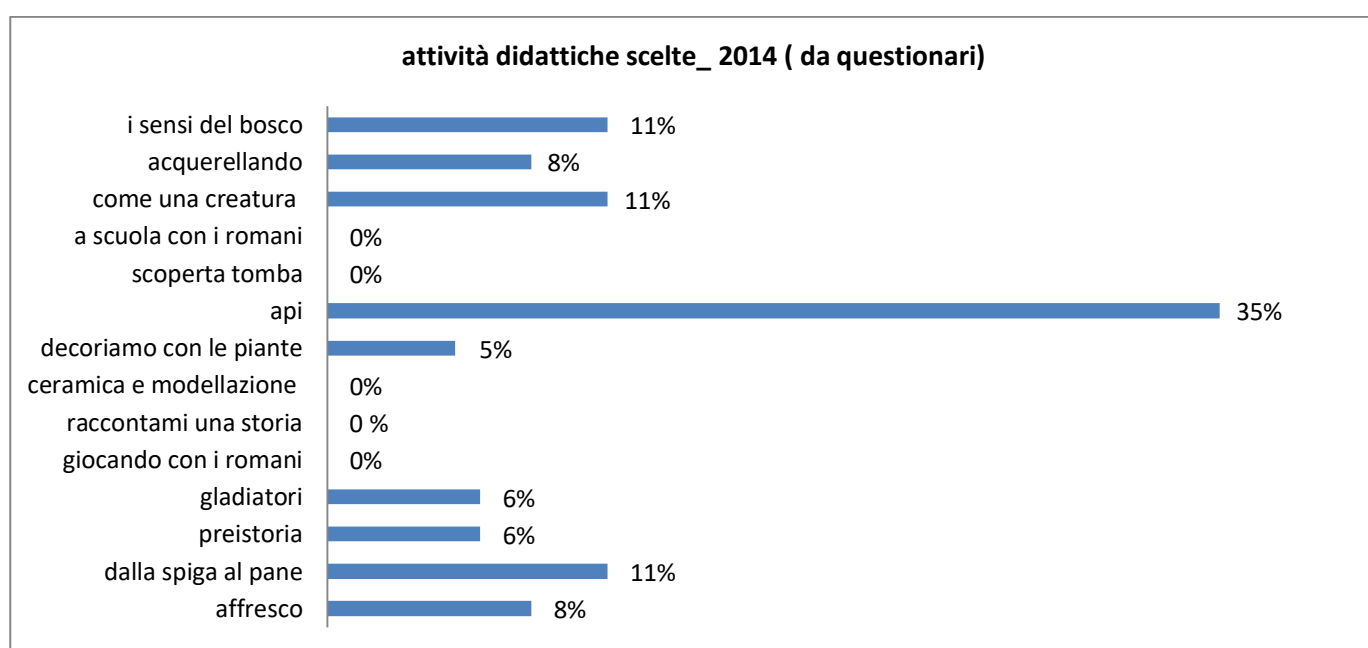
Figura 5\_ canali informativi docenti\_2014

Dalla raccolta di dati emersi dalle indagini sui docenti che hanno effettuato visite e laboratori risulta che il *passaparola* di altri insegnanti è la modalità principale (33%) attraverso la quale gli intervistati hanno potuto conoscere le attività e i percorsi proposti da Meridiana. Il 25% indica, come canale informativo preferito, il sito internet; il 20% dice di aver conosciuto le attività didattiche attraverso il *dèpliant* e l'8% dice di aver ricevuto informazioni attraverso proposte didattiche a scuola. Il 14% indica che ha conosciuto percorsi e attività attraverso altro, mentre risulta che le informazioni non sono state raccolte da social media, articoli e pubblicità, o università e scuola. Dall'indagine, inoltre, risulta che il 40% ha conosciuto in precedenza percorsi e attività, mentre il 60% dichiara di non aver partecipato prima alle attività organizzate da Meridiana.

La maggior parte dei docenti intervistati (59%) afferma di partecipare alle attività didattiche solo *qualche volta* e la minoranza, invece, il 3%, dice di partecipare *sempre*. Il 14% dei docenti afferma di partecipare *mai* o *spesso*, mentre solo il 10% afferma di partecipare *solo se interessati*. Questo dati evidenziano delle differenze rispetto al primo anno di rilevazione.



Sul campione intervistato dei 29 docenti si rileva che la maggior parte, il 35%, ha partecipato al laboratorio sulle *Api*, l' 11% all'attività *Dalla spiga al pane e I sensi del bosco*, l'8% ha svolto sia il laboratorio *Acquerellando con i colori della natura* che quello dell'*Affresco*, mentre il 6% dei docenti dice di aver partecipato all'attività dei *Gladiatori* e a quella sulla *Preistoria*. Solo il 5% ha preso parte all'attività sulle *Candele (decorazione con le piante officinali)*. I dati relativi agli altri laboratori non compaiono nel grafico e non sono stati rilevati poiché durante quella tipologia di attività non sono stati consegnati agli insegnanti i questionari da compilare. Le attività scelte da chi ha riempito il questionario e di cui è stato possibile rilevare caratteristiche più specifiche sono, quindi, le *api*, il *pane*, *i sensi del bosco*, *acquerellando* (attività principalmente rivolte ai più piccoli, come alunni di infanzia e primaria); seguono i *gladiatori*, *l'affresco* e *le candele*, frequentati principalmente da un pubblico della Scuola Primaria. In questo caso i dati che rilevano la partecipazione dell'Ordine di scuola e la tipologia di attività alla quale gli intervistati hanno partecipato, corrisponde alla tipologia di attività che solitamente viene proposta a quello specifico target di pubblico.

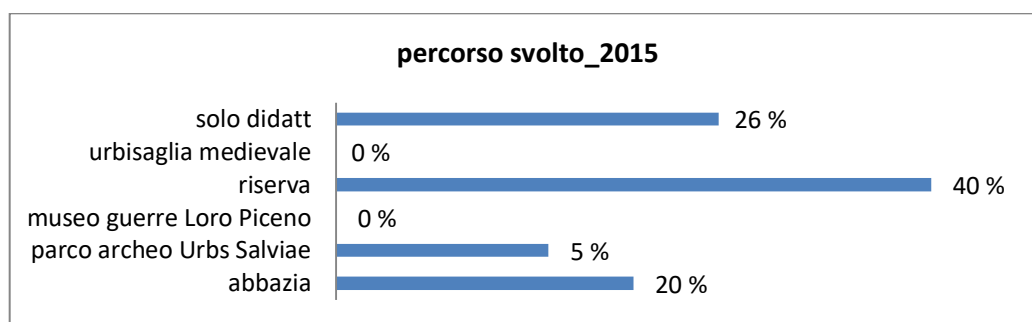


### **Il anno (2015):**

Dai dati rilevati dai questionari somministrati ai docenti nel 2015, 29 in totale, si può dedurre che, come per il precedente anno, le visite delle Scuole si sono concentrate nel periodo di Maggio (73%). Per quanto riguarda la partecipazione alle attività, se si considera il campione analizzato, possiamo dire che la maggioranza dei docenti intervistati appartiene alla Scuola

Primaria (59%), il 31% fa parte della *Scuola dell'Infanzia*, mentre il 10% appartiene alla *Secondaria di I grado*.

Riguardo al percorso svolto durante la visita, il 40% ha sviluppato il percorso della *Riserva Naturale Abbadia di Fiastra*, il 20% ha, invece, frequentato quello del *Chiostro dell'Abbazia*. Da questi dati, invece è interessante rilevare che il 26% dei docenti ha svolto le attività didattiche *senza svolgere alcuna visita* prima dei laboratori, dato che fa emergere significativamente che le scuole che si rivolgono ai servizi di Meridiana scelgono soprattutto per le proposte educativo-didattiche. Il 5% ha visitato il Parco Archeologico, mentre si rileva che nessuno degli intervistati ha seguito l'itinerario di *Urbisaglia Medievale* e nemmeno quello del *Museo delle due Guerre* a Loro Piceno, struttura, comunque, gestita da *Meridiana*.



Riguardo ai *canali informativi* attraverso i quali i docenti intervistati hanno conosciuto percorsi e attività, è possibile confermare i risultati del 2014: la maggioranza degli insegnanti ha acquisito informazioni attraverso il *passaparola* di altri insegnanti (32%). Il dato in aumento rispetto all'anno precedente (27%) è quello che delinea la conoscenza dei docenti attraverso il sito (migliorato dalla ricerca in alcuni dettagli proprio relativi alla presentazione delle attività didattiche durante la fine del 2014); questo dato è seguito dal 15% dei docenti che ha conosciuto le proposte attraverso i *dépliant*. Il 18% ha conosciuto le attività e i percorsi attraverso le *proposte didattiche* che sono state fatte a scuola (18%). In questo anno emerge che la maggior parte degli insegnanti intervistati già conosceva e aveva partecipato alle attività di Meridiana (60%), per il 40%, invece, è risultata la prima esperienza.

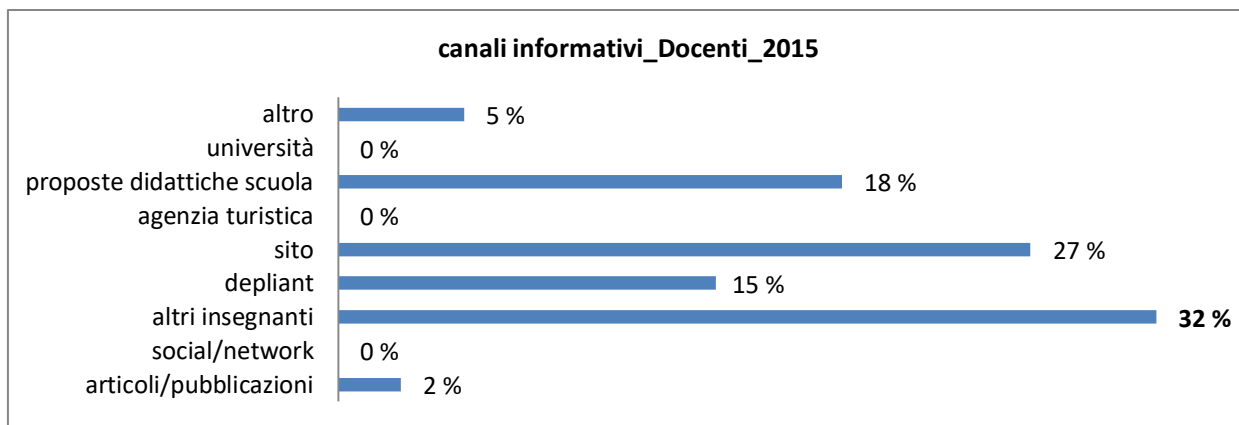


Figura 6\_Canali informativi docenti\_2015

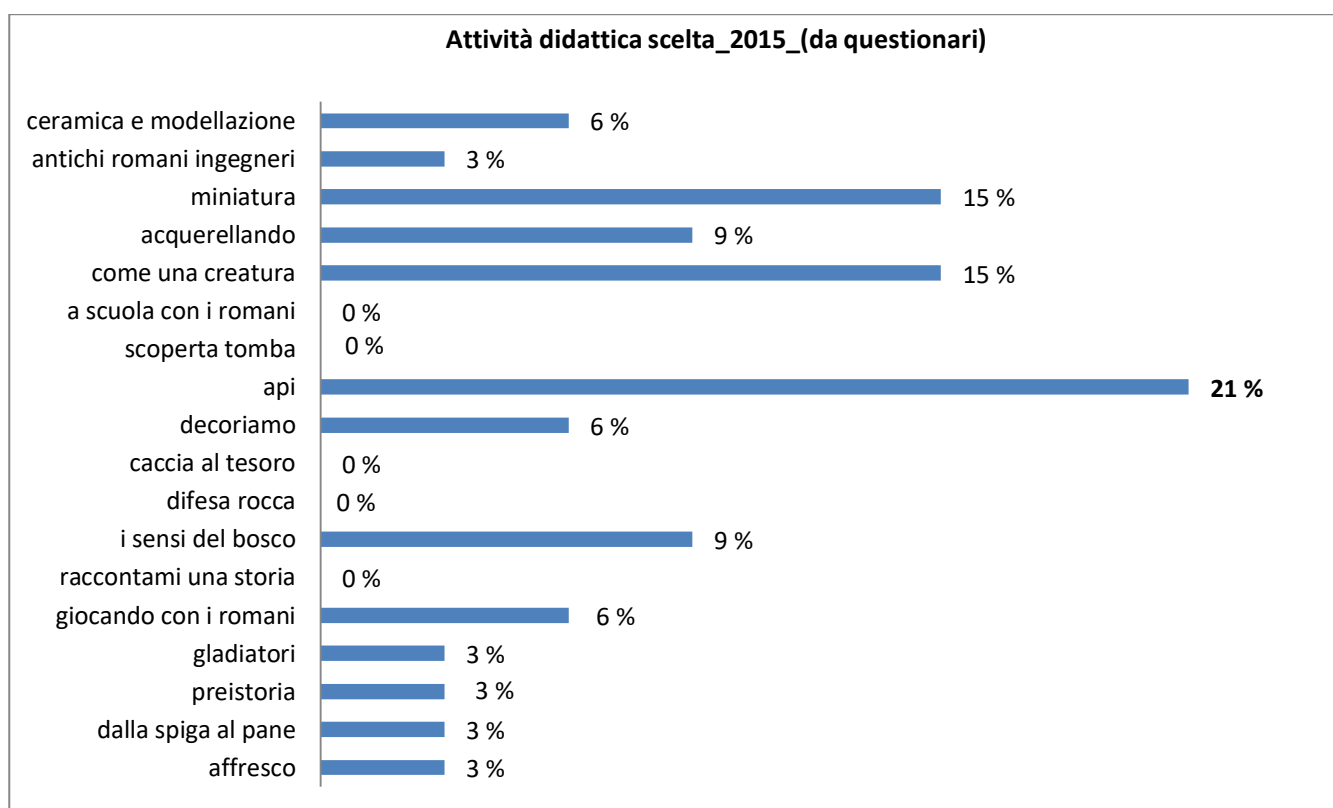


Figura 7 attività didattica scelta dai docenti\_2015

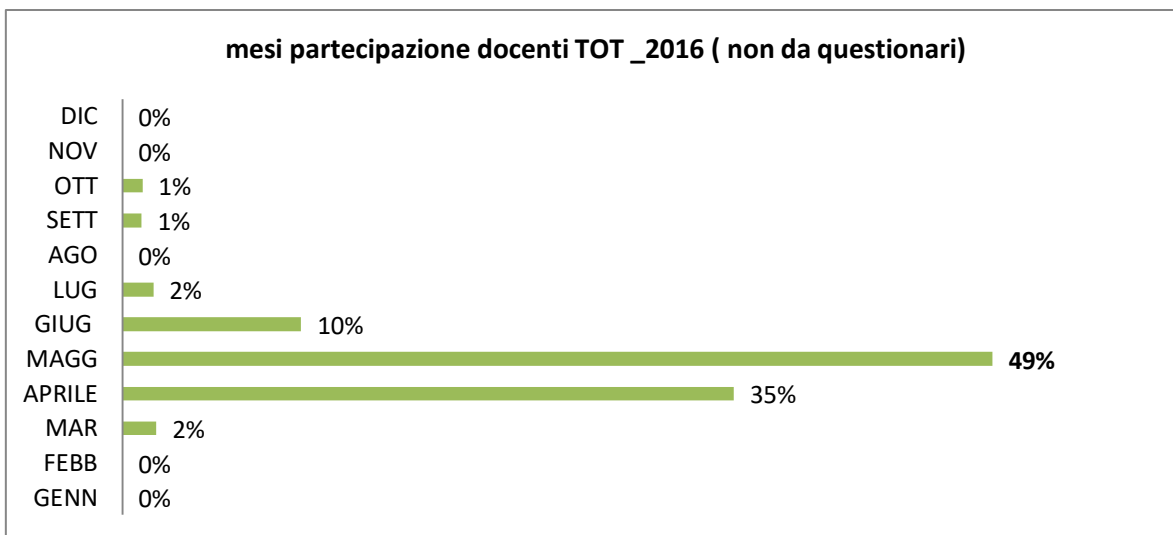
Dal questionario somministrato ai docenti emerge che il Laboratorio più frequentato e, quindi, è quello delle *Api* (21%), seguono quello di *Come una creatura nel Bosco* (15%) e un nuovo laboratorio progettato e attivato durante la ricerca, come *novità per l'anno 2015*, *Lo Scriptorium del Monaco* (nel quale i ragazzi realizzano una miniatura). Alla novità hanno partecipato molte classi e il 15% degli intervistati ha compilato il questionario con riferimenti a questo laboratorio, che ha permesso a molte scuole della Secondaria di I grado di partecipare a attività mirate alla conoscenza del Chiostro e specifiche per l'età di riferimento (I secondaria). *Acquerellando con i colori della natura* e *I Sensi Del Bosco* sono stati sviluppati

dal 9% dei docenti intervistati, mentre *Decoriamo con le Piante Officinali* e *Giocando con i romani*, sono stati seguiti dal 6%. La *Preistoria*, i *Gladiatori*, il *Pane* e l'*Affresco* sono tutti laboratori valutati dal 3% dei docenti attraverso i questionari, così come un altro nuovo laboratorio progettato e attivato grazie alla ricerca nel 2015, *Gli Ingegneri romani*, che ha permesso di ampliare le attività didattiche rivolte ai ragazzi delle Scuole Secondarie e di conoscere meglio il Parco Archeologico di Urbisaglia.

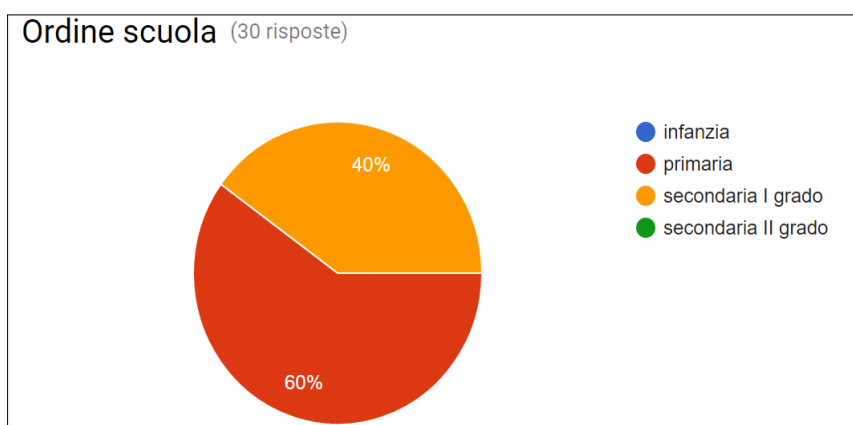
Il 43% degli intervistati afferma che sceglie di partecipare alle attività didattiche *solo se interessati* realmente alle proposte della struttura, il 36% dice di parteciparvi *qualche volta*, il 18% afferma di partecipare *spesso* e solo il 3% dice di partecipare *sempre*, a qualsiasi attività. Nessun docente dice di partecipare sempre alle attività. Da questo si può affermare che i docenti delle classi che hanno partecipato alle attività di Meridiana, le ha repute piuttosto interessanti, al momento della scelta e questo dato, se comparato con l'anno precedente, si mantiene costante.

### **III anno (2016):**

La maggior parte dei docenti in visita con le classi compila i questionari nel mese di Maggio e questo dato, se comparato con quelli registrati dall'azienda, coincide con il periodo di maggior afflusso delle Scuole presso le strutture di Meridiana, come anche negli anni precedenti (2014-2015). Dal grafico che segue, che riporta il numero reale di coloro che hanno partecipato nella specificità del mese, emerge che, mentre nei primi anni i mesi in cui si concentravano le attività erano unicamente i tre mesi da Marzo a Maggio, nel 2016 si può affermare che l'offerta e le attività promosse hanno ricoperto anche alcuni mesi in cui non si registrava nessuna partecipazione delle scuole. Durante il III anno di rilevazione dati, infatti, emerge che qualche classe ha partecipato anche in mesi come Luglio (2%), Settembre (1%) e Ottobre (1%).

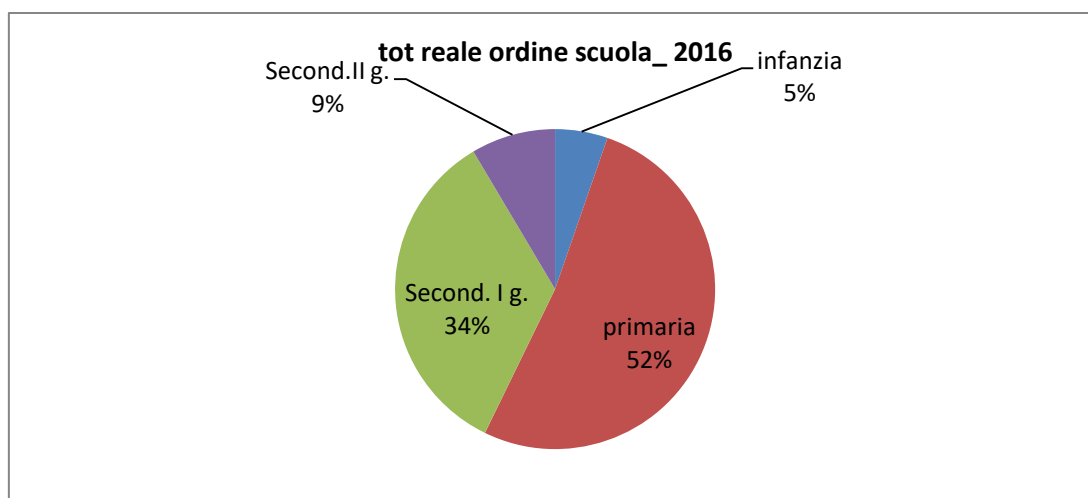


Dal campione analizzato emerge che la maggior parte dei docenti intervistati accompagna classi Primarie 60%, mentre il 40%, dato in aumento, rappresenta le classi di Scuola Secondaria di I grado. Gli altri ordini di scuola non compaiono nella rilevazione dei dati.



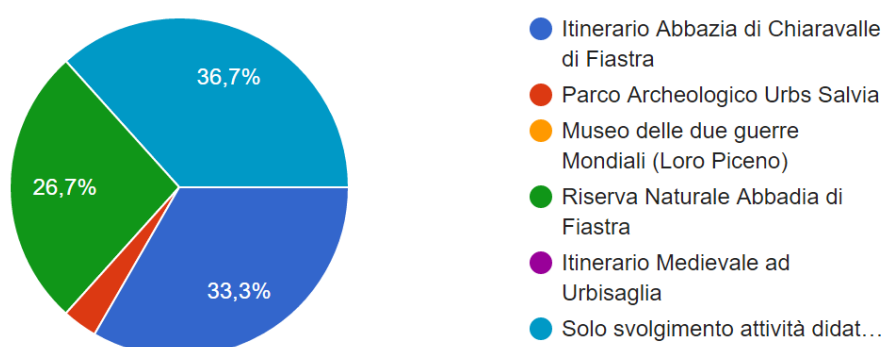
Se si comparano questi dati con il grafico che riporta i dati reali complessivi della partecipazione dei vari Ordini di scuola, è possibile osservare che la maggioranza appartiene alla Scuola Primaria 52%, seguita dal 34% delle Scuola Secondaria di I grado. Nell'anno 2016 si registra, inoltre, un rialzo della partecipazione delle Scuole Secondarie di II grado 9% che supera le altre percentuali registrate nel triennio un abbassamento, invece, della partecipazione della Scuola dell'Infanzia, rappresentata dal 5%.





Dai dati raccolti dai questionari emerge che i percorsi svolti prima della visita sono più differenziati rispetto agli anni precedenti: nessuno ancora visita il Museo delle Due Guerre Mondiali e l'itinerario Medievale di Urbisaglia, ma si evidenzia che la maggioranza, il 36,7%, è rappresentata dai docenti che svolgono le attività didattiche senza effettuare nessuna visita di preparazione. Negli ultimi anni si è osservato, anche grazie all'esperienza sul campo, la tendenza di alcune scuole a preferire solo le attività pratiche –laboratoriali, piuttosto che la visita stessa al Bene culturale valorizzato dall'attività stessa. Rispetto al 2015, nel corso dell'anno, sono aumentate le visite al chiostro dell'abbazia che fanno registrare un 33,3% di partecipazione, mentre la frequenza alla visita dell'ambiente naturalistico dell'Abbadia è sceso rispetto ai primi due anni del triennio (26,7%). La percentuale minore dei docenti intervistati è quella che ha visitato il parco Archeologico di Urbisaglia (3,3%).

#### Percorso svolto (30 risposte)



Riguardo all'analisi dei canali informativi tramite i quali i docenti intervistati hanno conosciuto percorsi e attività promosse da Meridiana, si evidenzia che la maggioranza conferma, come per gli altri due anni, l'importanza del *passaparola* di altri insegnanti (48%).

Altri dati interessanti sono quelli che indicano la riuscita comunicativa del *sito internet* (15%), che è stato completamente ideato e prodotto nel corso dell'anno grazie alla ricerca; la riuscita dei *social media*, che rispetto agli anni precedenti, registra una percentuale maggiore (11%). I *dépliant* rappresentano il 13% dei canali informativi utilizzati, mentre gli altri dati, meno rilevanti, sono riportati nel grafico seguente. È interessante notare come il dato relativo alla *conoscenza attraverso le proposte a scuola* (4%) è diminuito.

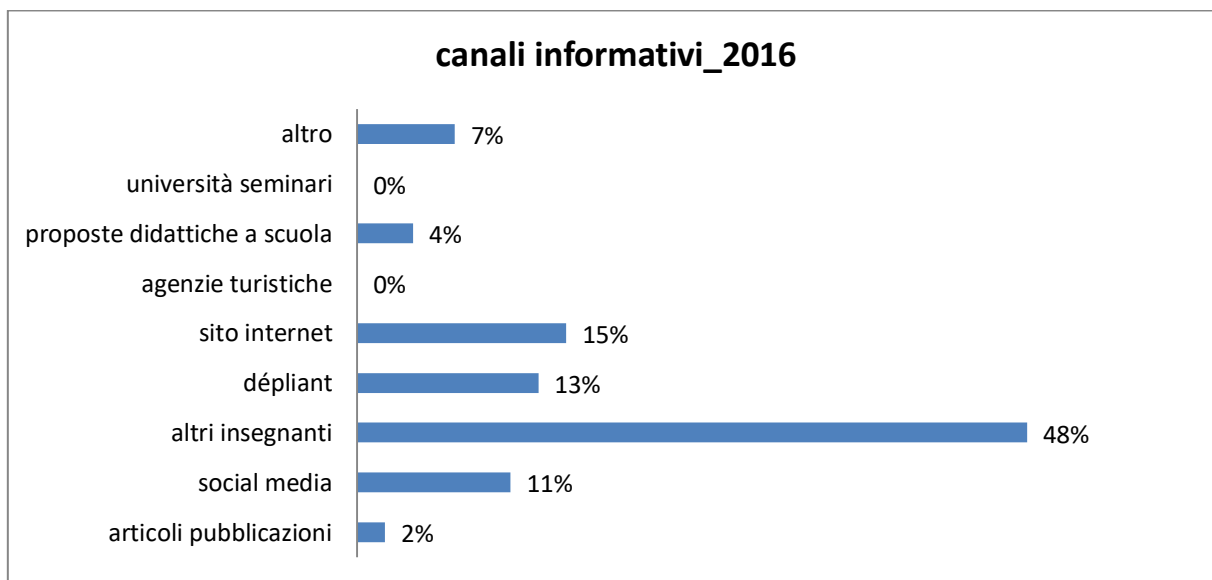
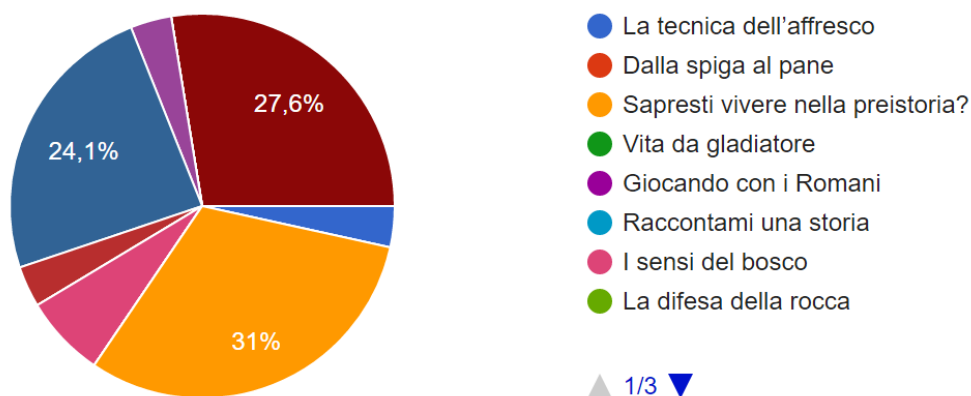


Figura 8\_Canali informativi docenti\_2016

Il dato/percentuale di chi partecipa per la prima volta alle attività di *Meridiana* corrisponde alla metà precisa del campione (50%).

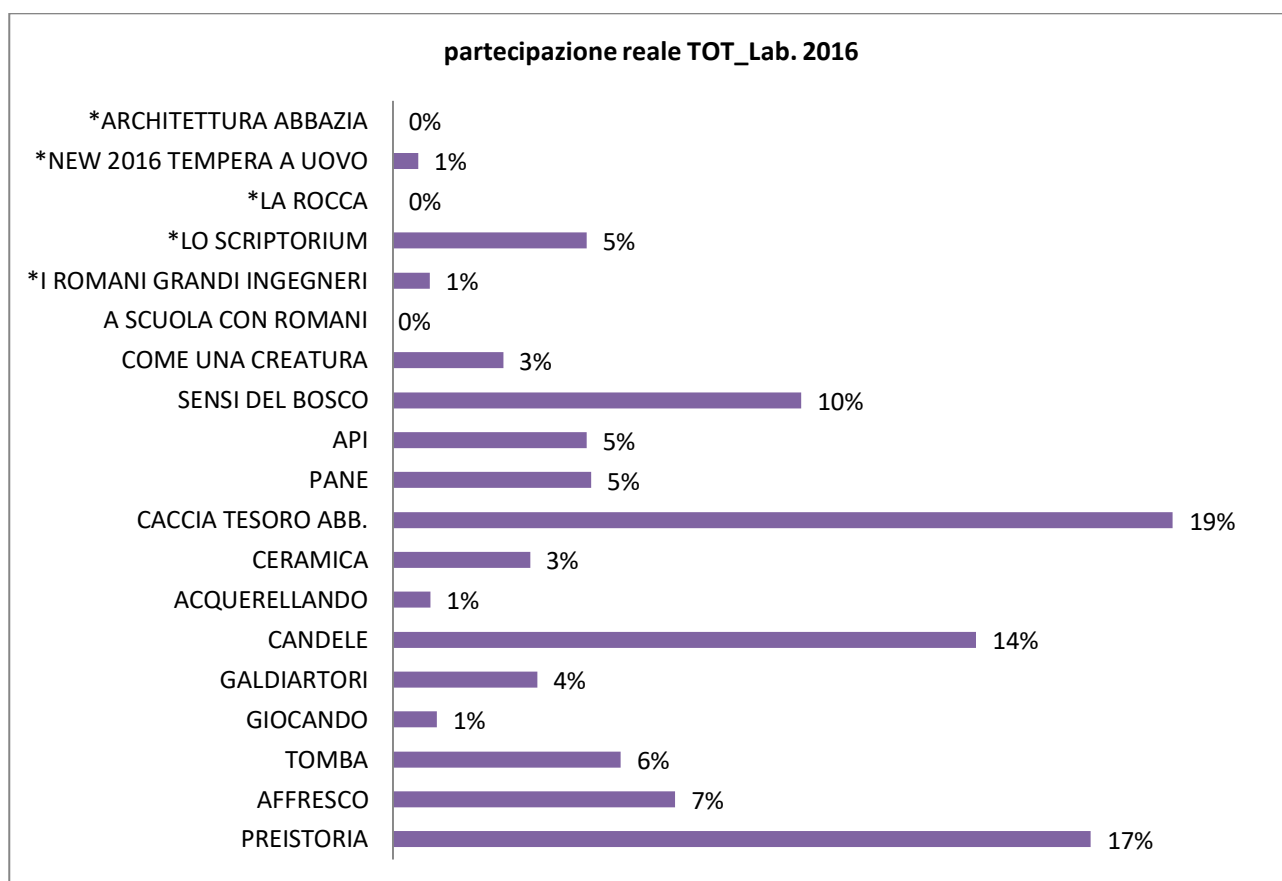
Attività didattica scelta: (29 risposte)



I risultati dei questionari somministrati ai docenti rilevano che la maggior parte del campione analizzato ha svolto l'attività sulla *Preistoria* (31%), seguono i docenti che hanno sviluppato

con le classi il laboratorio dello *Scriptorium del Monaco* (28%), poi ci sono quelli che hanno frequentato il laboratorio *Decoriamo con le piante officinali* (24%). L'attività su *I sensi del Bosco* è stata sviluppata dal 7% del campione analizzato, mentre il 3% rispettivamente ha partecipato a le *Api*, le *Caccie al tesoro* e *l'Affresco*.

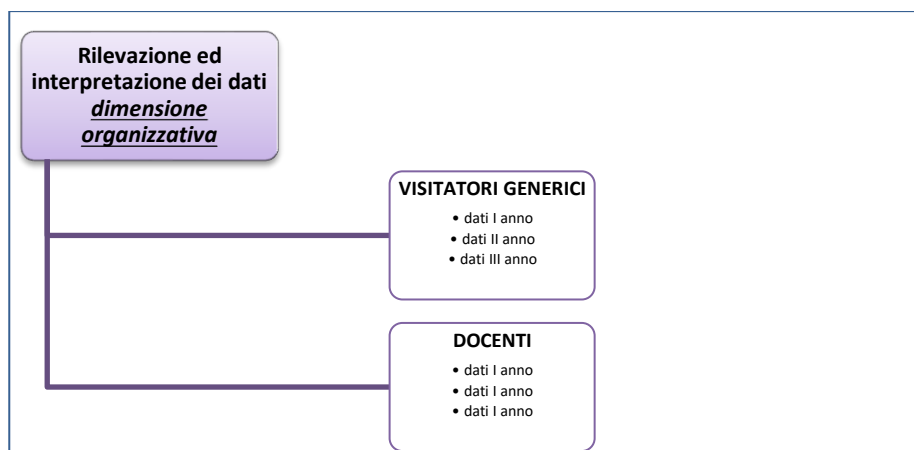
Il dato che emerge dalla partecipazione totale reale ai laboratori rispetto agli altri anni è che l'attività sulle *Caccie al tesoro* è stata quella più frequentata nel corso del 2016 (19%). La *Preistoria* è l'attività alla quale ha partecipato il 17% e l'attività sulle *Candele* alla quale ha partecipato il 14%. Il 10% ha sviluppato l'attività dei *Sensi del Bosco*, seguono *l'Affresco* (7%), la *Tomba* (6%); al 5% è possibile evidenziare il *Pane*, le *Api* e lo *Scriptorium*. Segue un grafico che illustra anche i restanti dati.



Il 53,8% degli intervistati afferma che, di solito, sceglie di partecipare alle attività didattiche *solo se interessati* realmente alle proposte della struttura, il 23,1% dice di parteciparvi *qualche volta*, il 15,4% afferma di partecipare *spesso* e solo il 7,7% dice di partecipare *sempre*, a qualsiasi attività. Da questo si può affermare che i docenti delle classi che hanno partecipato alle attività di Meridiana, le ha repute piuttosto interessanti, al momento della scelta.



**Rilevazione ed interpretazione dei dati DIMENSIONE ORGANIZZATIVA: aspetti di interesse-fattori di criticità-fattori di soddisfazione – fattori di eccellenza**



**VISITATORI GENERICI**

**I anno 2014:**

La soddisfazione e il gradimento dei turisti in merito alla visita del Chiostro è stata rilevata secondo alcuni *item* che descrivono alcuni elementi specifici del museo, valutati su una scala pentenaria.

<b>PERFORMANCE MEDIA DEGLI ITEM</b>	<b>Anno 2014</b>
<b>Il patrimonio culturale dell'Abbazia</b>	78,6
<b>Il percorso di visita</b>	<b>80,8</b>
<b>Materiale fornito per la visita</b>	75
<b>Professionalità delle guide nelle visite guidate</b>	36,7
<b>Didascalie/pannelli informativi/dépliant</b>	76,7
<b>Strumenti multimediali (audioguide..)</b>	28,9
<b>L'accessibilità al percorso/ sale espositive/ambienti culturali</b>	75
<b>I tempi di attesa della biglietteria</b>	<b>80,6</b>
<b>Presenza di facilitazioni per diversamente abili</b>	48,6
<b>Il servizio bookshop</b>	37,2
<b>Assistenza del personale che gestisce i locali del Chiostro</b>	64,7

I punti critici emersi dall'indagine sono gli *strumenti multimediali e audioguide*: gli unici dispositivi presenti di cui, oltretutto non tutti usufruiscono, sono le audioguide. Non ci sono altri strumenti tecnologici per coinvolgere lo spettatore durante la visita al Chiostro. La soddisfazione espressa dal campione attribuisce a questo item il valore più alto alla voce *pessima* 68 % e alla voce *ottima* il 9 %. Gli altri due indicatori con un'alta percentuale a cui alla

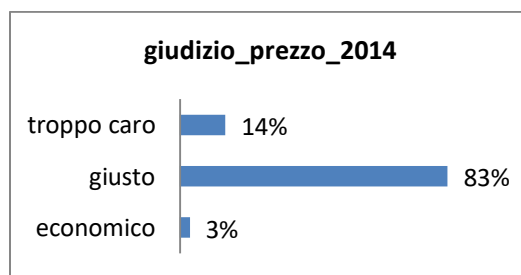
voce *pessima* viene attribuito il massimo valore sono la *professionalità delle guide nelle visite guidate* (*pessima* 62%), il *servizio bookshop* (54%), la *presenza di facilitazioni per diversamente abili* (*pessima* 43%) e la *professionalità delle guide nelle visite guidate* (*pessimo* 62%/ottimo19%).

I punti di forza che soddisfano maggiormente i turisti, invece, si rilevano nelle voci *tempo di attesa della biglietteria* (62% ottima /21% buona/13% pessima) e *percorso di visita* (38%ottima/43% buona).

### **Gradimento/ Interesse**

Subito dopo la visita è interessante chiedere quanto questa sia stata stimolante e abbia suscitato curiosità nell'approfondire le proprie conoscenze: il 50% dice di essere *abbastanza stimolato ad ampliare le sue conoscenze*, il 46% ammette di essere *molto interessato*.

E' necessario evidenziare anche come la maggioranza del campione analizzato (86%) è pienamente soddisfatto della visita effettuata che consiglierebbe ad altri.



Il rapporto qualità/prezzo della visita soddisfa in buona parte le aspettative dei turisti: il prezzo pagato per visitare il percorso all'interno del Chiostro viene reputato *giusto* dalla maggior parte degli intervistati (83%), il 14% afferma che è troppo *caro*, mentre solo il 3% reputa il prezzo *economico*.

Dopo aver fatto questa esperienza il 43% dice di voler visitare i dintorni, il 30% esplicita che visiterebbe volentieri altre Abbazie e il 24%, invece, vorrebbe andare a scoprire altri luoghi connessi all'Abbazia. Chi risponde "altro" specifica che vorrebbe vedere "altre città marchigiane" e Palazzo Bandini, la Villa signorile annessa al Chiostro.

Una delle ultime domande va a verificare se il campione "intervistato" rifarebbe volentieri la visita. Il 55% risponde di volere tornare e il 35% dice che forse tornerà: il dato esplicita come la maggior parte dei turisti che hanno visitato il Chiostro tornerebbe, probabilmente perché soddisfatti del luogo e della visita effettuata. Il 97% del campione intervistato consiglierebbe la visita al Chiostro ad amici e conoscenti, solo il 2% non lo farebbe e l'1% *forse*.

### **Il anno (2015):**

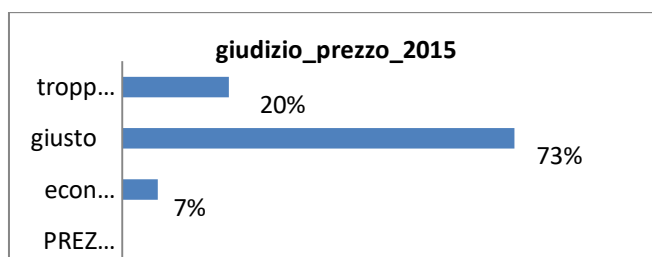
<b>PERFORMANCE MEDIA</b>	<b>anno 2015</b>
<b>Il patrimonio culturale dell'Abbazia</b>	75,6
<b>Il percorso di visita</b>	75,6
<b>Materiale fornito per la visita</b>	69,6
<b>Professionalità delle guide nelle visite guidate</b>	25,7
<b>Didascalie/pannelli informativi/dépliant</b>	71,1
<b>Strumenti multimediali (audioguide..)</b>	21,5
<b>L'accessibilità al percorso/ sale espositive/ambienti culturali</b>	65,9
<b>I tempi di attesa della biglietteria</b>	<b>80,5</b>
<b>Presenza di facilitazioni per diversamente abili</b>	45,7
<b>Il servizio bookshop</b>	38,5
<b>Assistenza del personale che gestisce i locali del Chiostro</b>	62,2

Per descrivere la dimensione organizzativa, nel secondo anno di ricerca, si rilevano i seguenti dati.

I punti di debolezza emersi dall'indagine sono ancora gli *strumenti multimediali (35% pessima)* e le *facilitazione per diversamente abili (34%)*. Si confermano, quindi, i punti critici emersi nel 2014.

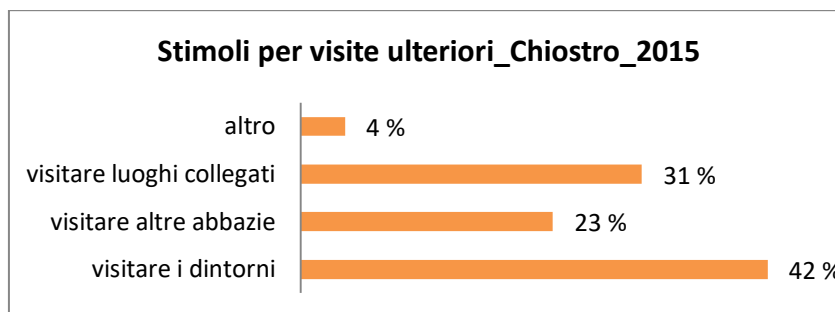
Anche riguardo i punti di forza emerge ancora la voce *tempo di attesa della biglietteria (75% ottima)*, la *professionalità delle guide nelle visite guidate (60% ottima)* e il *patrimonio culturale dell'Abbazia con il 45% ottima*. Anche il *percorso di vista* si conferma come punto di forza con il 43%. Lo stesso valore viene attribuito *all'assistenza del personale*.

In merito al prezzo, come per l'anno precedente, la maggioranza (73%) indica che è giusto, il 20% dice che è troppo caro mentre il 7% considera il pagamento dell'ingresso economico.



### **Gradimento/ Interesse**

Dal 50% del campione emerge che la visita è stata *abbastanza stimolante per suscitare interesse ad ulteriori approfondimenti*, il 46% dice che è stato molto stimolato. Solo il 3% dice di esserlo stato poco e l'1% per niente.



Se si osservano più da vicino gli stimoli suscitati, possiamo dire che la maggior parte del campione desidererebbe, dopo la visita, visitare i dintorni (42%) e luoghi collegati al Chiostro dell'Abbazia 31%.

In merito alla soddisfazione finale si può osservare che il 97% del campione *consiglierebbe ad un amico* di svolgere la visita, solo l'1% *non lo consiglierebbe*, mentre il 2% *forse* lo farebbe; il 59% *tornerebbe volentieri*, il 37% *forse* e solo il 4% *non tornerebbe* più.

### **III anno (2016):**

PERFORMANCE MEDIA	Anno 2016
<b>Il patrimonio culturale dell'Abbazia</b>	84,8
<b>Il percorso di visita</b>	85,7
<b>Materiale fornito per la visita</b>	78,4
<b>Professionalità delle guide nelle visite guidate</b>	83,4
<b>Didascalie/pannelli informativi/dépliant</b>	82,1
<b>Strumenti multimediali (audioguide..)</b>	<b>72,4</b>
<b>L'accessibilità al percorso/ sale espositive/ambienti culturali</b>	84
<b>I tempi di attesa della biglietteria</b>	<b>94,8</b>
<b>Presenza di facilitazioni per diversamente abili</b>	80,8
<b>Il servizio bookshop</b>	78
<b>Assistenza del personale che gestisce i locali del Chiostro</b>	85,4

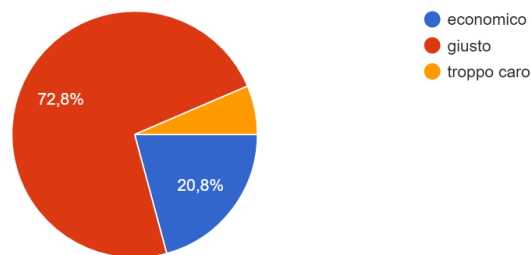
Come evidenziano anche i grafici in nel 2016 c'è stato un forte incremento in tutti gli indicatori.



Punti critici: anche durante questo ultimo anno si confermano, con il più basso gradimento, la *presenza di strumenti multimediali* (6,3% pessimo/7,5% non adeguato). È da porre in evidenza il forte aumento del gradimento di questo indicatore che viene definito soddisfacente dal 31,3%. Anche l'item *presenza di facilitazioni per diversamente abili* rimane ancora come punto di debolezza dell'esperienza, viene attribuito un valore del 4% *pessimo*, 5,6% non adeguato. Anche in questo caso, pur rimanendo uno degli indicatori con basso gradimento, come nel precedente indicatore, cresce il valore dei visitatori soddisfatti (42% ottimo).

Punti di forza: quest'anno si rileva la maggiore soddisfazione sul *percorso di visita* con 47,1% ottimo e 38,2% buono. Anche nel 2016 il *Patrimonio Culturale dell'Abbazia* è uno degli elementi principali di soddisfazione con il 44,4% *ottima* e il 38,7% *buona*. Emerge come nuovo punto di forza *l'assistenza del personale* (48,1% ottimo e 36,4% buono).

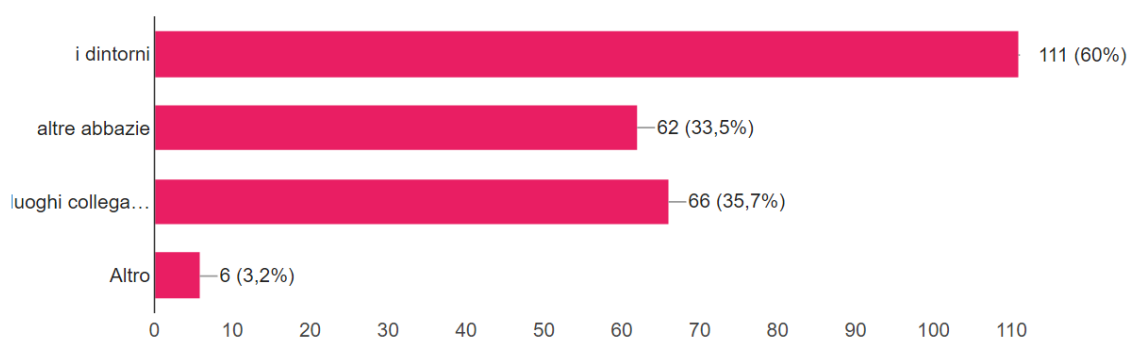
7) Alla luce della visita appena effettuata, come giudica il prezzo del biglietto d'ingresso?  
(202 risposte)



Il dato sul *prezzo* del biglietto viene confermato anche nel 2016, seguendo l'andamento degli anni precedenti: il 72,8% reputa il costo del biglietto giusto, il 6,4% *troppo caro*. Cresce, invece, il numero di coloro che indicano il prezzo giusto 20,8%.

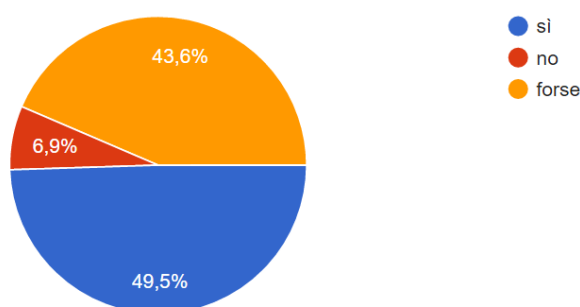
A livello di stimoli aumenta il numero di visitatori che sono interessati ad *approfondire molto* le loro conoscenze (53,5%), rispetto agli anni precedenti.

## 10) Cosa le piacerebbe visitare dopo aver fatto questa esperienza? (185 risposte)



Successivamente alla visita la maggior parte del campione è stimolato a *visitare i dintorni* 60% e il 35% i *luoghi collegati all'Abbazia*. Il 33,5% desidererebbe visitare anche altre Abbazie.

## 12) Pensa di tornare all'Abbazia? (202 risposte)



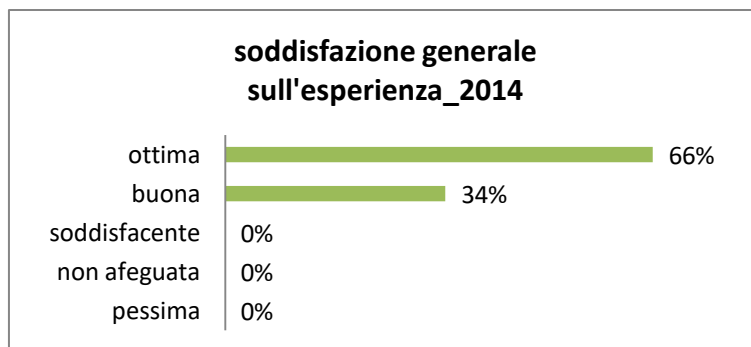
La maggioranza del campione *rifarebbe volentieri* la visita (49,5%), aumenta la percentuale di coloro che *forse* la rifarebbero 43,6%, ma anche di quelli che non la rifarebbero 6,9%. Il 95% dice di consigliare volentieri di fare la visita ad un amico, non lo farebbe il 2% e il 3% forse.

### DOCENTI IN VISITA CON LE SCUOLE

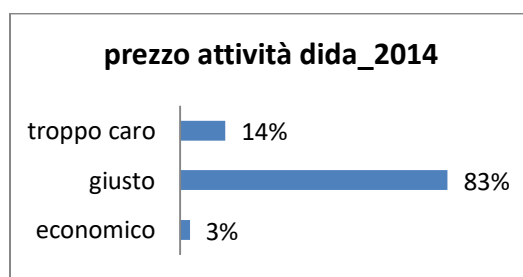
#### ***Gradimento/ Interesse/motivazioni dei docenti in visita***

#### **I anno (2014):**

In linea generale gli insegnanti che esprimono, per la maggior parte, una soddisfazione *ottima* riguardo i percorsi e le esperienze 66%. Il 34% la valuta come *buona*.



E' interessante notare come quasi tutti i soggetti che hanno partecipato all'indagine (97%) rispondono che consiglierebbero ad un collega i laboratori svolti: se così fosse, si avvierebbe un processo di fidelizzazione che permetterebbe al "passaparola" tra gli insegnanti di continuare a funzionare.



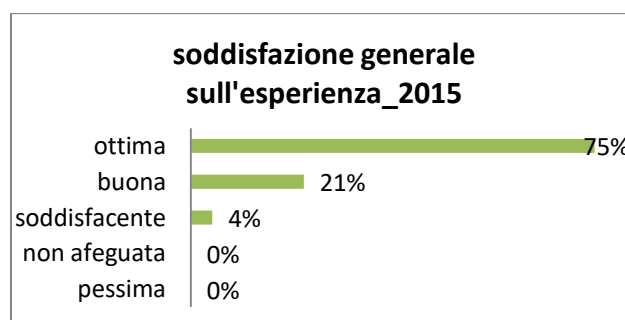
Anche in merito al *prezzo* la maggioranza 83% dei docenti pensa che sia *giusto*. Questi dati ci permettono di dire che il prezzo delle attività soddisfa l'utenza, anche se nelle risposte aperte alcuni docenti (probabilmente coloro che hanno risposto "troppo caro" 3%), dichiarano che alcuni dei ragazzi non hanno potuto effettuare la visita scolastica per il prezzo troppo alto.

Le motivazioni che spingono le classi a visitare gli itinerari proposti da *Meridiana* approfondire gli argomenti trattati a scuola (44%), il 22% di aver scelto la visita per *imparare cose nuove*, il 11 % ha scelto per la *possibilità di collegare la visita ad attività laboratoriali* e per il piacere del fare; il 5% per *l'interesse "tematico"*(naturalistico e storico-culturale). Solo il 2% sviluppa le attività per *sviluppare un progetto a scuola*.



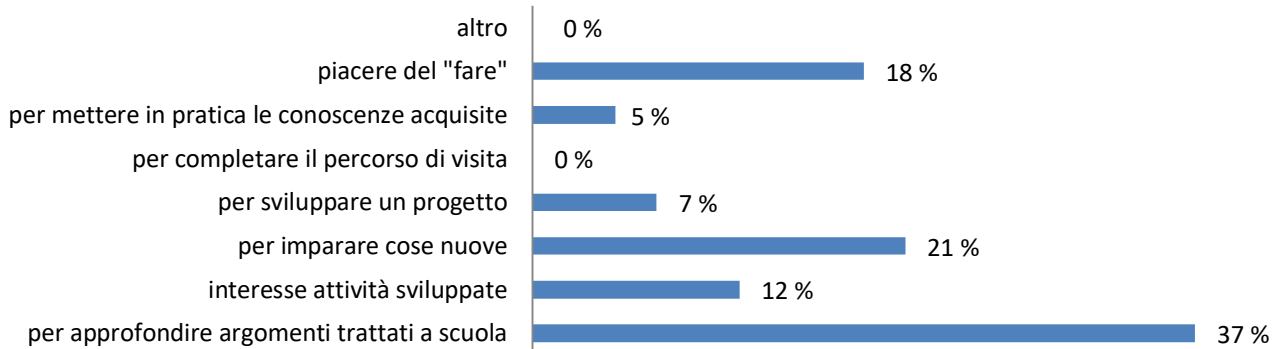
### **Il anno (2015):**

Il livello di soddisfazione generale sull'esperienza dei docenti su visita e attività è, per la maggior parte del campione, *ottima* 75% e il valore sale rispetto allo scorso anno. Il 21% la valuta *buona* e la più bassa percentuale, il 4% *soddisfacente*.



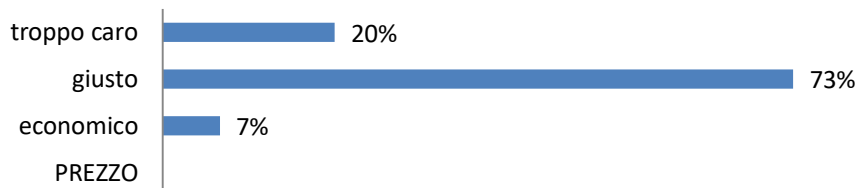
Anche per l'anno 2015 la principale motivazione che ha spinto i docenti a svolgere la visita con la classe è per *approfondire gli argomenti trattati a scuola* (37%), il 21% sviluppa le attività per *imparare cose nuove* e il 18% lo fa per la piacevolezza del fare e, quindi, per lo svolgimento di attività didattiche pratiche. Il 12% partecipa alle attività perché afferma che le *attività proposte sono interessanti*. Solo il 5% svolge le attività per mettere in pratica le conoscenze acquisite.

### motivazioni scelta attività didattica\_2015



Riguardo al *prezzo* si rilevano gli stessi elementi emersi durante l'anno precedente: il 73%, la maggioranza, indica il prezzo del biglietto come *giusto*, solo il 7% dice che è economico, mentre il 20% afferma che il prezzo è troppo caro: quest'ultimo dato è in aumento.

### prezzo attività dida.\_2015



Il linea generale la soddisfazione sullo svolgimento delle attività è buona: il 97% del campione dice che consiglierebbe l'esperienza a altri colleghi, il 2% non lo consiglierebbe e solo l'1% forse lo consiglierebbe.

### Esperienza da consigliare o sconsigliare \_2015

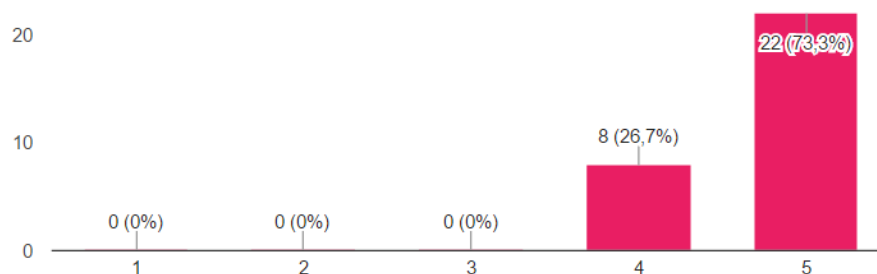


### **III anno (2016):**

La soddisfazione generale sull'esperienza è ottima(73,3%) nell'ultimo anno, come nel 2014; si azzerano completamente le percentuali che valutano visita e attività soddisfacente e sale leggermente al 26,7% la percentuale di chi valuta complessivamente l'esperienza *buona*.

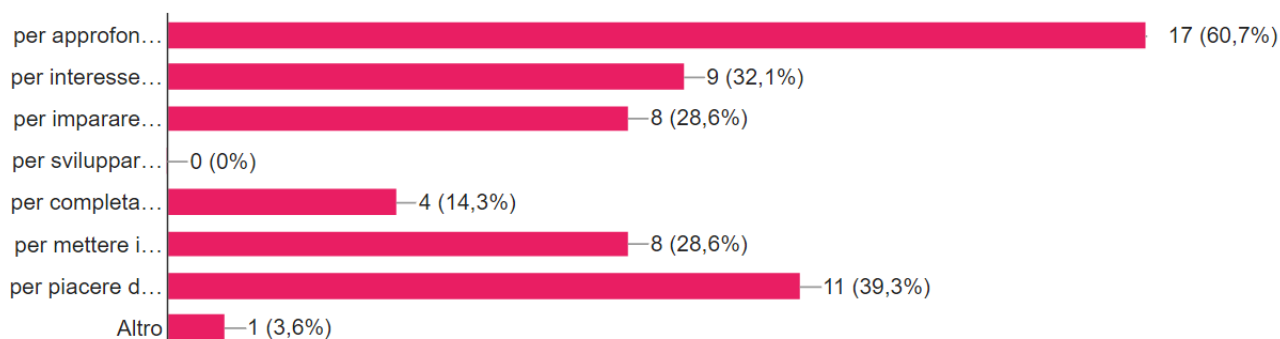
8) Quanto è rimasto/a soddisfatta della visita? (esprima il suo grado di soddisfazione indicandolo con un punteggio da 1 a 5)

(30 risposte)



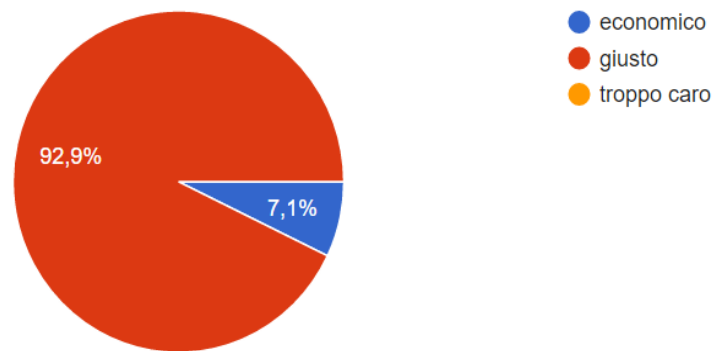
In merito alle motivazioni che spingono i docenti a sviluppare un certo percorso è possibile osservare che il dato presente nei primi due anni si conferma anche nell'ultimo: la maggior parte del campione dice di aver scelto una certa attività perché desidera *approfondire gli argomenti trattati a scuola* (60,7%). Il *piacere per il fare* è ancora una delle motivazioni più forti (39,3%); gli item *mettere in pratica le conoscenze acquisite* e *imparare cose nuove* aumentano leggermente (28,6%).

**Motivazioni scelta attività dida\_2016**



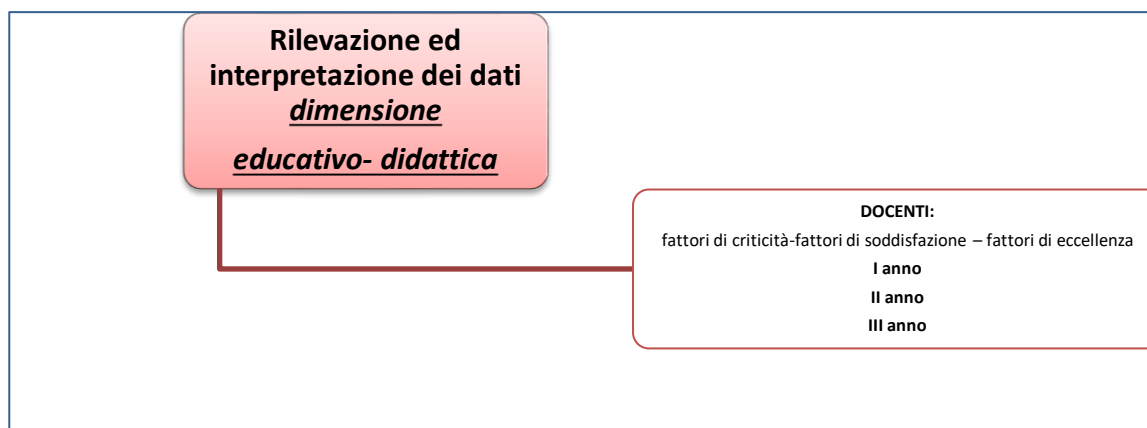
In merito al prezzo i dati rilevati nell'ultimo anno indicano una soddisfazione migliore in merito al rapporto qualità prezzo: il 92,9% del campione di docenti reputa *giusto* il prezzo dell'esperienza offerta, mentre non si rileva più chi lo reputa troppo caro (0%). Il 7,1% dice che il prezzo è *economico*: migliora la percezione in merito alla soddisfazione rapporto qualità prezzo nel 2016.

### Prezzo attività dida\_2016



In linea generale la soddisfazione generale è aumentata leggermente rispetto agli altri anni: lo conferma anche la percentuale totale del 100% che consiglierebbe a altri colleghi di sviluppare itinerari e attività didattiche proposti da Meridiana.

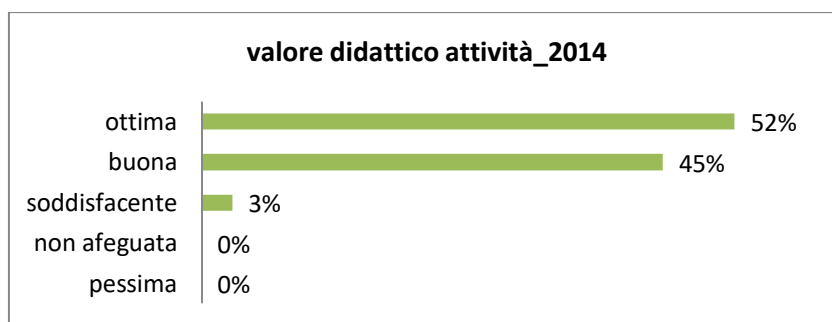
**Rilevazione ed interpretazione dei dati DIMENSIONE EDUCATIVO-DIDATTICA: aspetti di interesse- fattori di criticità-fattori di soddisfazione –**



La dimensione educativo didattica, descritta grazie ai risultati ottenuti dai questionari completati dai docenti, contribuisce all'analisi del coinvolgimento del pubblico specifico del mondo della Scuola (docenti di ogni ordine e grado), della preparazione alla visita, della modalità con cui viene affrontata, della durata e del rispetto dei tempi di attenzione (per le classi in visita). Vengono anche individuati consigli, suggerimenti e stimoli per visite future da parte dei pubblici scolastici. Si è considerato opportuno inserire spazi, locali e tempi all'interno della *dimensione educativo-didattica* che, per l'indagine sui visitatori erano destinati a definire la *dimensione organizzativa*, poiché grazie agli studi condotti con la ricerca, gli aspetti del tempo e dello spazio (*Laurillard*) sono elementi indispensabili per descrivere l'efficacia della progettazione e dell'organizzazione delle attività didattiche e quindi condizionano l'aspetto didattico delle attività.

*I anno (2014):*

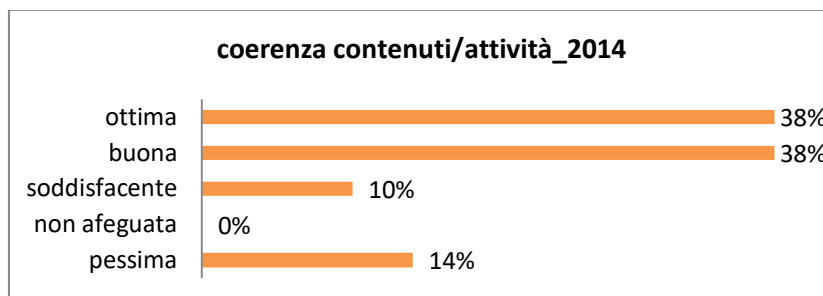
Il **valore didattico delle attività** svolte viene indicato come ottimo dalla maggior parte del campione (52%) e buono dal (45%). Solo il 3% lo considera soddisfacente, mentre non vengono registrati risultati negativi per questo item.



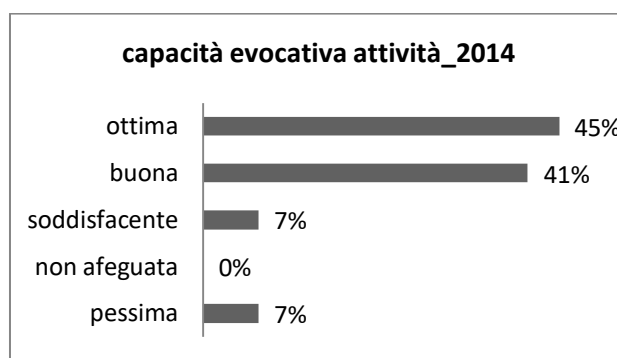
I punti di debolezza che emergono dall'indagine:



La voce che meno ha ricevuto consensi, anche se sempre molto positiva, è quella relativa alla *coerenza tra contenuti e attività pratiche manuali*. Il 14% del campione descrive questo item come *pessimo*, il 10% *soddisfacente*, anche se il 38%, comunque, indica *ottimo* questo elemento.

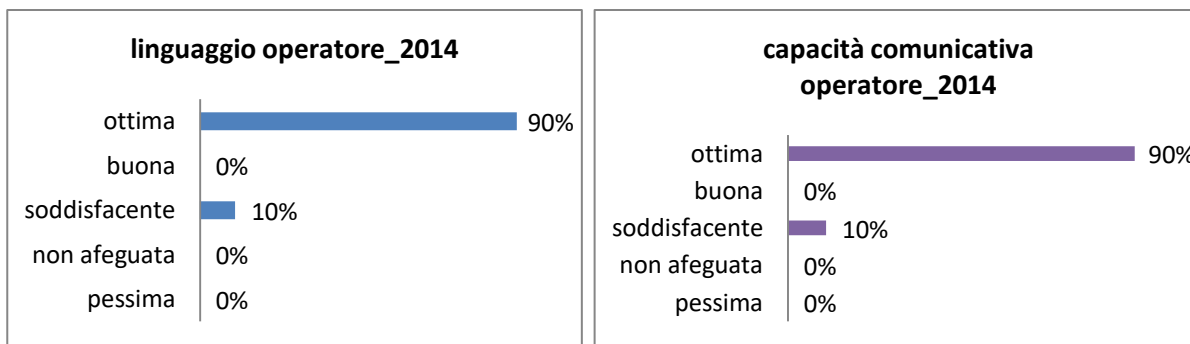


Un altro *item* valutato meno positivamente degli altri è quello sulla *capacità evocativa delle attività*: il 7% la descrive *pessima* e l'altro 7% *soddisfacente*, ma nel complesso, la capacità evocativa viene considerata *ottima* dalla maggior parte del campione (45%), poiché tendenzialmente, tutte le voci sono state valutate molto positivamente dalla maggior parte dei docenti.

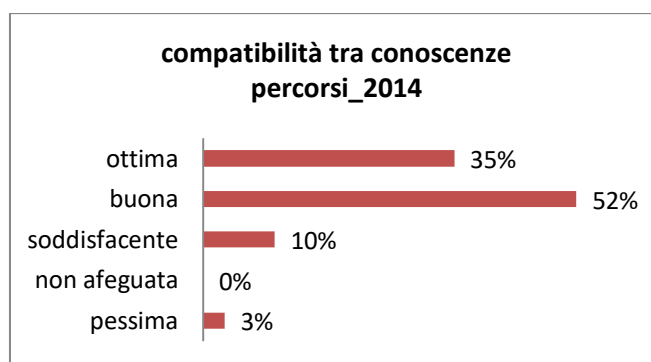


I punti di forza emersi dagli item che hanno soddisfatto di più gli insegnanti che hanno partecipato con le loro classi ai laboratori, sono stati: la *capacità comunicativa dell'operatore* (90%*ottima*) e il *linguaggio utilizzato dall'operatore*(90% *ottima*). Anche l'item "L'essere protagonisti attivi" è uno dei dati valutati più positivamente: il 72% dei docenti dice che è un elemento *ottimamente* raggiunto e il 21% dice che è *buono*.

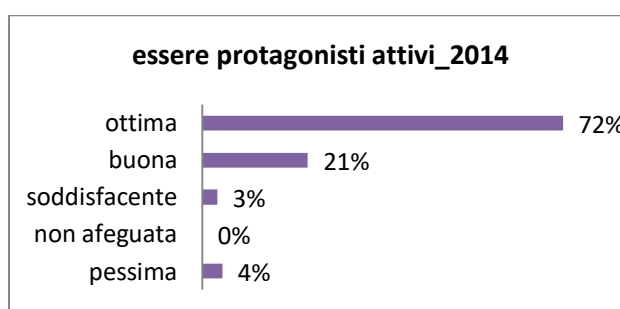
In merito agli item sulla comunicazione e su chi svolge il laboratorio si ottengono i risultati migliori: il 90% valuta questi due elementi come *ottimi*.



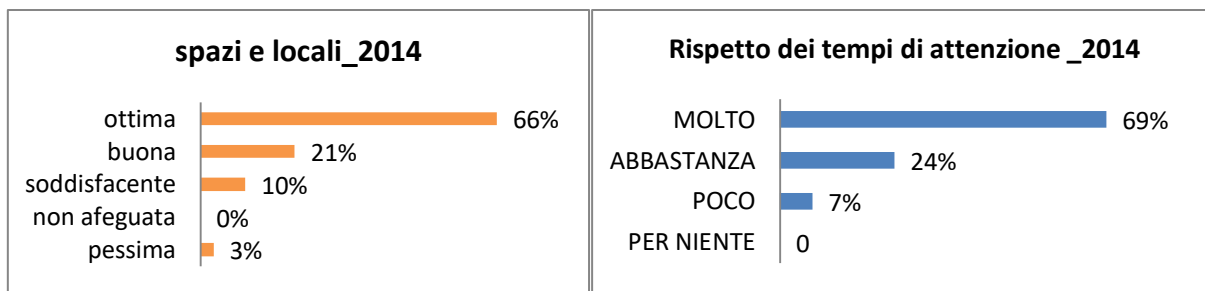
In merito sempre dal punto di vista organizzativo e progettuale delle attività didattiche si rilevano valori positivi (35% *ottima*/52% *buona*) in merito alla *compatibilità tra conoscenze e percorsi*. Il 10% la valuta come *soddisfacente* e solo il 3% *pessima*.



Altro punto di forza è quello, ancora relativo a come sono state organizzate le attività, è quello *dell'essere protagonisti attivi*: l'item è stato valutato per il 72% *ottimo*, per il 21% *buono*: solo per il 4% è stata valutata *pessima*.



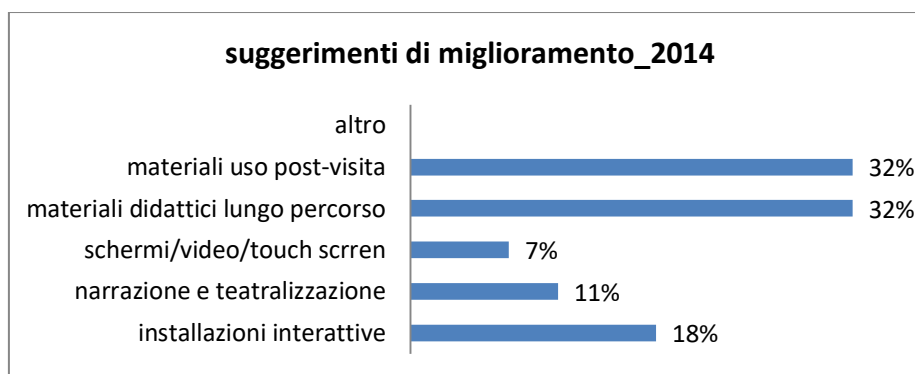
Sotto l'aspetto degli spazi e dei locali si ha una soddisfazione per il 66% *ottima*, per il 21% *buona*, per il 10% *soddisfacente*. Il 3% la reputa *pessima*. La soddisfazione sul *rispetto dei tempi di attenzione* è per il 69% molto rispettata.



La motivazione della soddisfazione principale è risultata la *professionalità delle guide* (18%), dato confermato anche secondo la valutazione degli item, ma più o meno tutti i valori hanno avuto un buon riscontro (14%), come si può osservare dal grafico seguente.

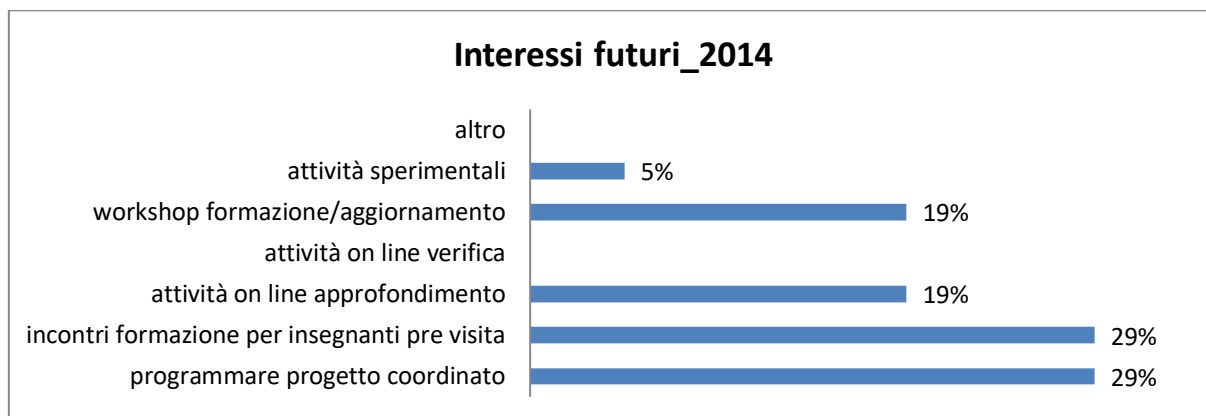


Gli *item* invece utili a delineare suggerimenti per migliorare le strutture e le attività hanno rilevato che:



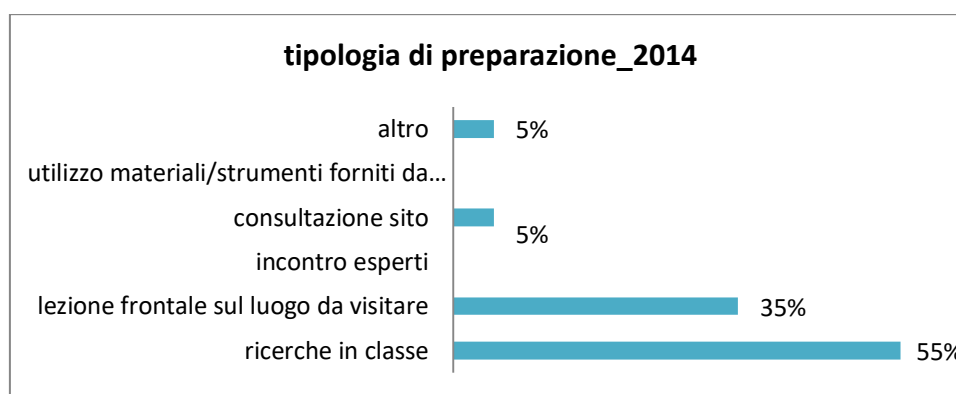
-secondo la maggior parte dei docenti il percorso di visita potrebbe essere reso più interessante dall'uso di *materiali didattici lungo il percorso di visita* (32%) e *materiali da poter sfruttare dopo la visita* (32%), per fissare i contenuti e lavorare su ciò che è stato visto. Il 18%

dei docenti vorrebbe *istallazioni interattive*, l'11% si avvarrebbe di *forme di narrazione e teatralizzazione* e solo il 7% preferirebbe l'inserimento di *touch screen, schermi e video*.



Da non trascurare è il dato che viene sottolineato dalla maggior parte degli insegnanti: il 29% dice di voler migliorare il servizio di Meridiana con *incontri di formazione per insegnanti* prima dello svolgimento della visita con la classe; il 28% indica di volere programmare e sviluppare un *progetto coordinato* che si sviluppi durante tutto il corso dell'anno scolastico. In egual percentuale (19%) si indicano come interessanti le attività come *workshop di formazione e aggiornamento* e *attività online di approfondimento*.

Un altro fattore su cui è necessario porre attenzione per delineare la dimensione educativo-didattica è quello relativo al *periodo in cui si programma la visita*: il 47% insegnanti dicono di averlo fatto *durante la programmazione* di inizio anno scolastico, il 53% *nel corso dell'anno scolastico*. Nessuno ha deciso di effettuare la visita pochi giorni prima dalla data.



Il 100% del campione analizzato prepara la sua classe alla visita e le modalità più evidenziate sono le seguenti: il 55% prepara gli alunni con delle ricerche svolte in classe, il 35% lo fa con una lezione frontale sul luogo da visitare. Le percentuali minori, al 5%, indicano che gli altri modi di prepararsi alla visita sono la consultazione del sito e altro.

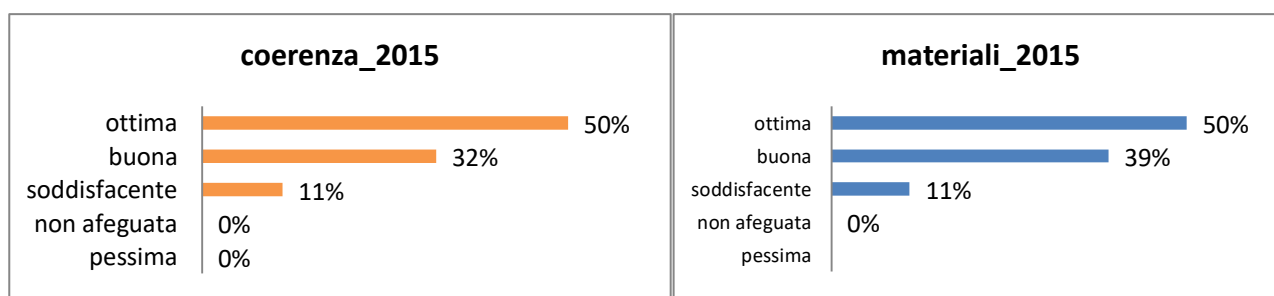
*Il anno (2015)*

Il *valore didattico delle attività* svolte viene indicato come ottimo dalla maggior parte del campione (52%) e buono dal (48%). Nessuno valuta in maniera negativa o parzialmente negativa questo aspetto.

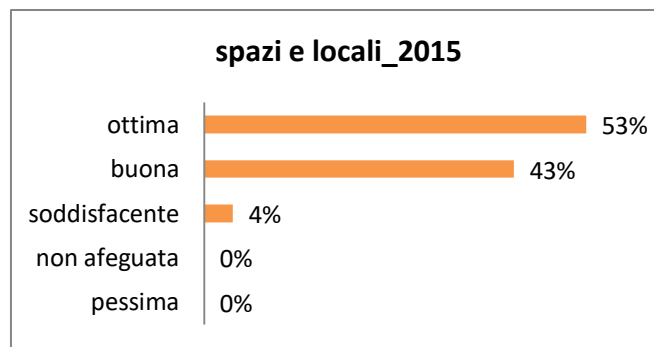


I punti di debolezza che emergono dall'indagine:

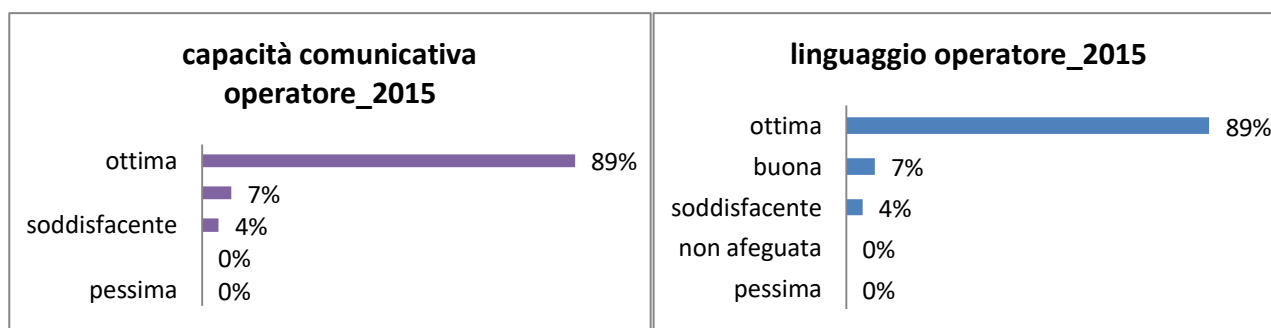
tutti gli item sono stati valutati molto positivamente dal campione analizzato, quindi per evidenziare i punti di debolezza delle attività proposte, bisogna andare a sottolineare quegli item che sono stati valutati soddisfacenti, poiché nessuno è stato definito pessimo o non adeguato. La *coerenza tra le attività e i contenuti*, valutata per l'11% soddisfacente, ma comunque buona per il 35% e ottima per il 50%. Anche i *materiali utilizzati* rilevano gli stessi dati: l'11% soddisfacente, il 39% buona e il 50% ottima.



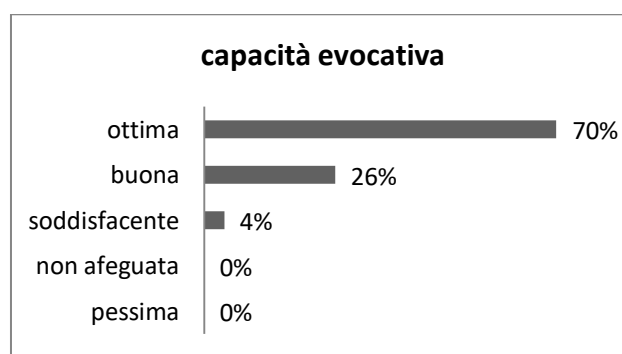
Un altro *item* valutato meno positivamente degli altri è quello sugli *spazi e i locali*, pure evidenziando un valore al 53% ottimo e un 43% buono. Il 4% del campione valuta *soddisfacente* questo item.



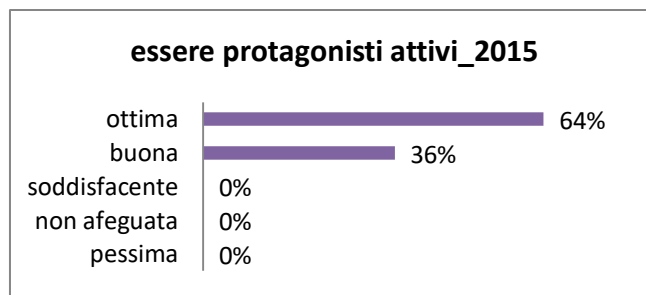
I punti di forza più importanti emersi dagli item, ancora una volta, sono quelli relativi alle capacità dell'operatore: si evidenziano infatti in questi le percentuali più alte di valori, come riportano i seguenti dati:



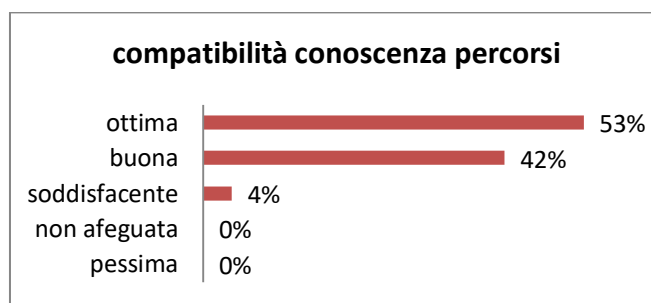
Gli altri item sono stati valutati tutti in modo molto positivo: anche quest'anno, come nel 2014, la *capacità evocativa delle attività*, valutata per il 70% ottima, per il 26% buona e solo per il 4% soddisfacente.



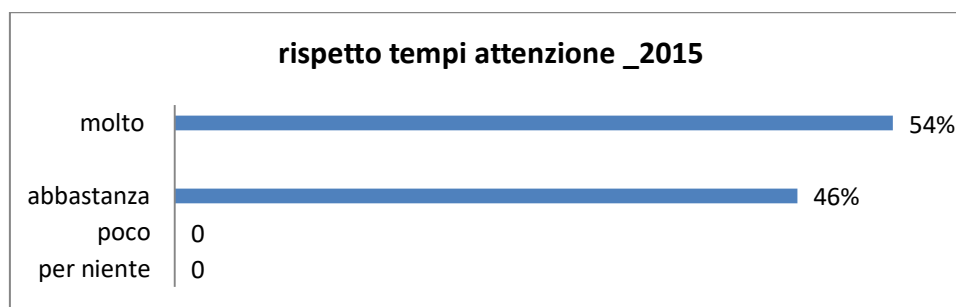
Anche l'item "*L'essere protagonisti attivi*" è uno dei dati valutati più positivamente: il 62% dei docenti dice che è un elemento *ottimamente* raggiunto e il 36% dice che è *buono*: questi dati sono migliorati positivamente rispetto allo scorso anno.



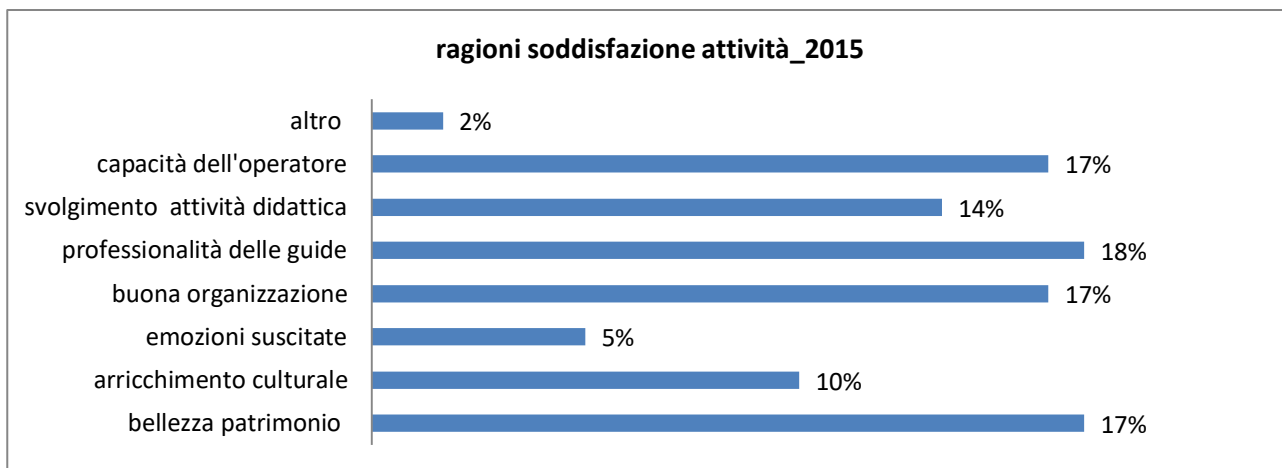
In merito sempre dal punto di vista organizzativo e progettuale delle attività didattiche si rilevano valori positivi (53% ottima/42% buona) in merito alla *compatibilità tra conoscenze e percorsi*. Solo il 4% la valuta come *soddisfacente*. Anche in questo caso i valori sono incrementati rispetto allo scorso anno.



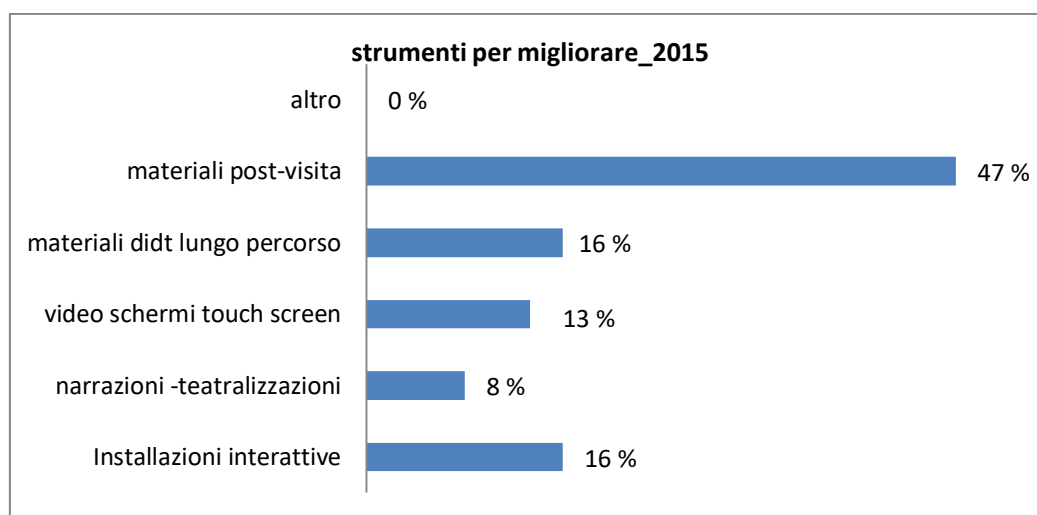
In merito ai tempi di attenzione della classe è interessante rilevare che il 54% con ottima la sua soddisfazione, il 46% abbastanza, ma sono tutti valori molto buoni.



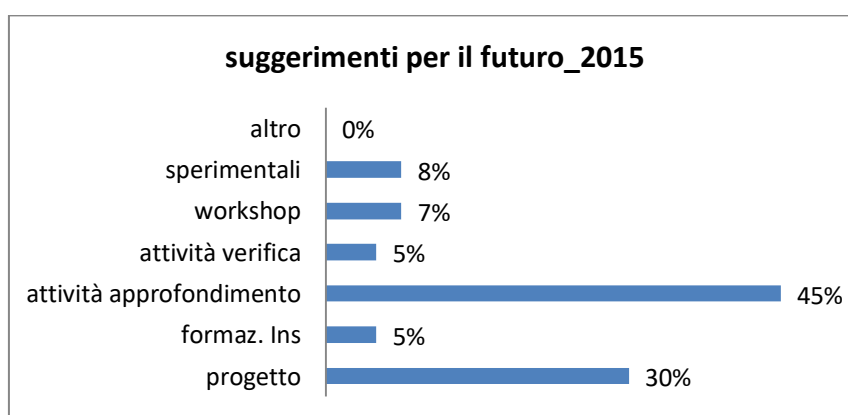
I motivi di soddisfazione descritti dal campione sono i seguenti: con il 18% la voce *professionalità delle guide* è ancora maggiore, così come la capacità dell'operatore, la bellezza del *patrimonio e la buona organizzazione* con il 17%; il *coinvolgimento dei ragazzi* con la stessa percentuale. Anche le *attività didattiche* sono state elemento forza della visita con il 14%. Il 10% dice di essere stato soddisfatto anche per *l'arricchimento culturale* e il 5% per le *emozioni suscitate*.



Gli *item* invece utili a delineare suggerimenti per migliorare le strutture e le attività hanno rilevato quanto emerge dal grafico che segue:

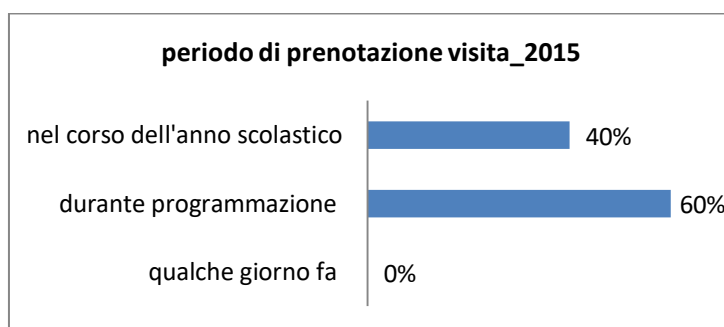


-si rileva che la maggioranza del campione ha indicato il bisogno di *materiali post visita* (47%), il 16% degli intervistati necessita di *materiali didattici lungo il percorso* e *installazioni interattive* e il 13% indica di essere interessato a *video e schermi touch screen* (percentuale in aumento rispetto al 2014) e l'8% a *narrazioni e teatralizzazioni*.





-Secondo la maggior parte dei docenti, per il futuro, il percorso di visita potrebbe essere reso più interessante principalmente dall'uso di *attività approfondimento* 45%, da un *progetto correlato alle attività* 30%; secondo l'8% potrebbe essere interessante lo sviluppo di *attività sperimentali*, il 7% dice di essere interessato a *workshop di formazione* e il 5% (dato in aumento rispetto all'anno precedente) da *attività di verifica*. Scende al 5% il dato sulla *formazione degli insegnanti*.



Per delineare la dimensione educativo-didattica è anche necessario porre attenzione al *periodo in cui si programma la visita*: il 60% insegnanti dicono di averlo fatto *durante la programmazione* di inizio anno scolastico, dato in aumento rispetto al 2014, il 43% *nel corso dell'anno scolastico*. Nessuno ha deciso di effettuare la visita pochi giorni prima dalla data. Sono in aumento i docenti che decidono le uscite e le organizzano durante la programmazione di inizio anno.



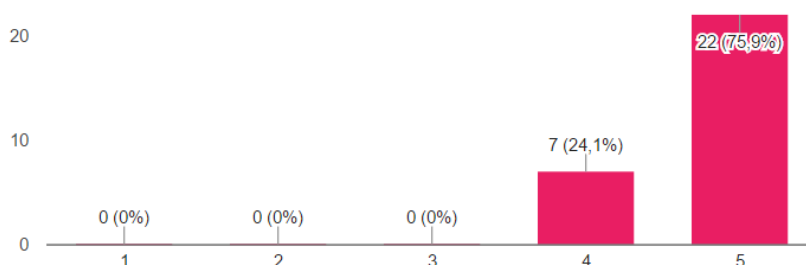
Il 76% del campione analizzato prepara la sua classe alla visita, mentre il 24% non lo fa: questo dato si è modificato dal primo anno, in cui il campione totale analizzato preparava la classe all'uscita didattica. Le modalità più evidenziate sono le seguenti: il 52% prepara gli alunni con delle *ricerche di approfondimento* svolte in classe, il 26% lo fa consultando il *sito*

*internet delle strutture*, dato in aumento rispetto al 5% dello scorso anno. Il 15% lo fa con una lezione frontale sul luogo da visitare. Le percentuali minori, al 7%, indicano altri modi di preparare al classe alla visita. Ancora assenti sono l'uso dei *materiali forniti dall'organizzazione* e *l'incontro con esperti* 0%.

### III anno (2016)

Il *valore didattico delle attività* svolte viene indicato come ottimo dalla maggior parte del campione 75,9% e buono dal 24,1%. Nessuno valuta in maniera negativa o parzialmente negativa questo aspetto: aumento, nel corso del triennio, la soddisfazione di questo item.

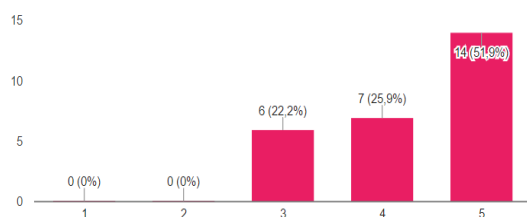
a) valore didattico attività svolte (29 risposte)



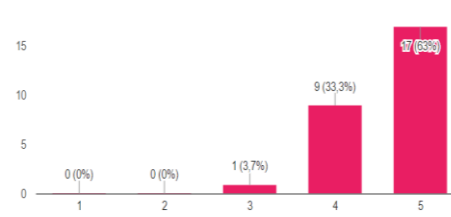
### I punti di debolezza che emergono dall'indagine:

anche in questo anno tutti gli item sono stati valutati molto positivamente dal campione analizzato, quindi per evidenziare i punti di debolezza delle attività proposte, bisogna andare a sottolineare quegli item che sono stati valutati soddisfacenti, poiché nessuno è stato definito pessimo o non adeguato. Il primo ad emergere rispetto agli altri è il dato relativo a *spazi e locali* per cui si ha la percentuale più bassa di soddisfazione (51,9%); il 22,2% indica soddisfacente questo elemento. Questo punto di debolezza è anche confermato dalle risposte aperte, dove i docenti, in maniera libera, hanno espresso le loro opinioni. Altro dato meno positivo degli altri che emerge dall'indagine corrisponde al fattore *essere protagonisti attivi*: anche se il dato è stato valutato *ottimo* da una buona maggioranza (63%), risulta *soddisfacente* per il 3,7%.

h) Spazi e locali destinati all'attività didattica (27 risposte)

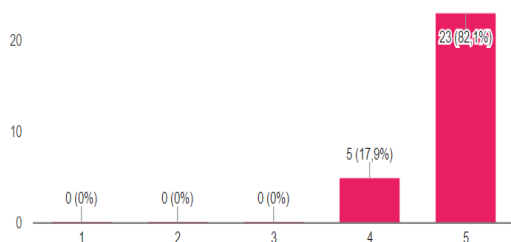


i) L'essere "protagonisti attivi" nelle attività svolte (27 risposte)

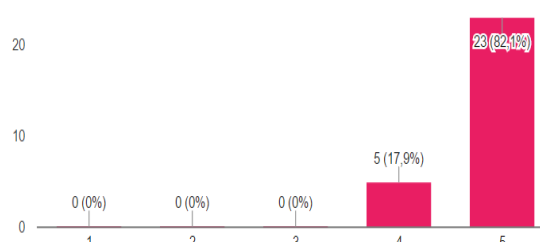


La soddisfazione sugli tutti gli altri elementi risulta alta, ma tra questi è importante far emergere che, ancora una volta, si riconfermano i punti di forza uguali a quelli degli anni precedenti: sono quelli relativi alle *capacità comunicativa dell'operatore e al linguaggio utilizzato*: si evidenziano infatti in questi le percentuali più alte di valori, come riportano i seguenti dati:

f) Capacità comunicativa dell'operatore (28 risposte)

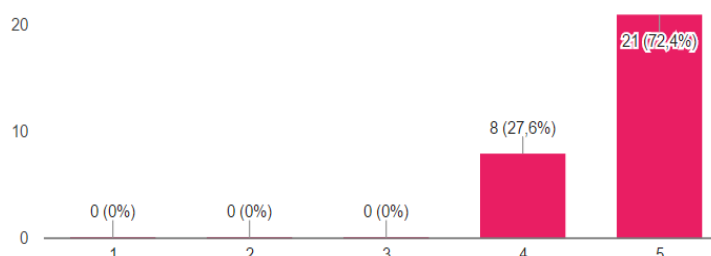


g) Linguaggio utilizzato dall'operatore (28 risposte)



Gli altri item sono stati valutati tutti in modo molto positivo: quest'anno *la capacità evocativa delle attività*, valutata per il 72% ottima, per il 27,6% buona, è aumentata rispetto agli anni precedenti.

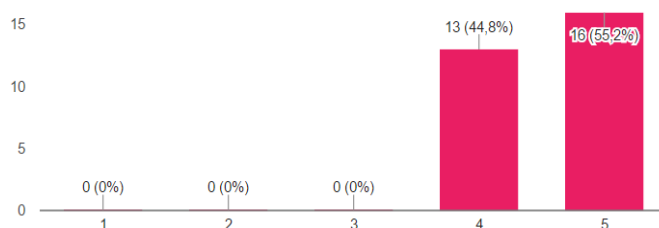
e) Capacità evocativa delle attività (29 risposte)



In merito sempre dal punto di vista organizzativo e progettuale delle attività didattiche si rilevano valori positivi (55,2% ottima/44,8% buona) in merito alla *compatibilità tra conoscenze pregresse e percorsi*. La soddisfazione è aumentata rispetto agli anni precedenti.

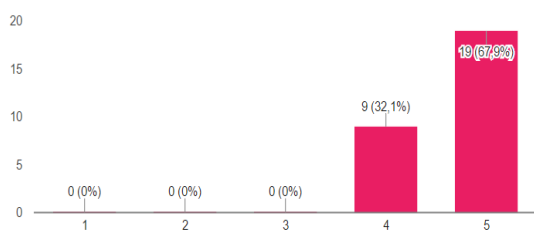
### b) compatibilità dei percorsi didattici con le conoscenze pregresse degli studenti

(29 risposte)

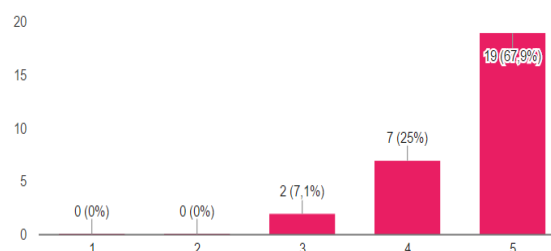


Due degli elementi che hanno rilevato maggiore soddisfazione sono stati, inoltre, la *coerenza tra le attività svolte* e i contenuti e i *materiali utilizzati*, che hanno raggiunto allo stesso modo con il *67,9% ottimo*. Il primo *item* riporta anche una buona percentuale per il *32,1% buona*, mentre il dato sui materiali fa emergere qualche differenza: per il *25%* viene valutata con buona, mentre per il *7,1%* soddisfacente.

### c) Coerenza tra contenuti e attività pratiche manuali (28 risposte)



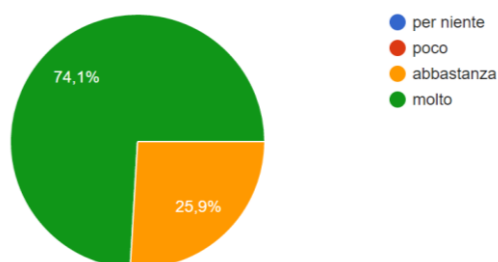
### d) Materiali didattici utilizzati nelle attività (28 risposte)



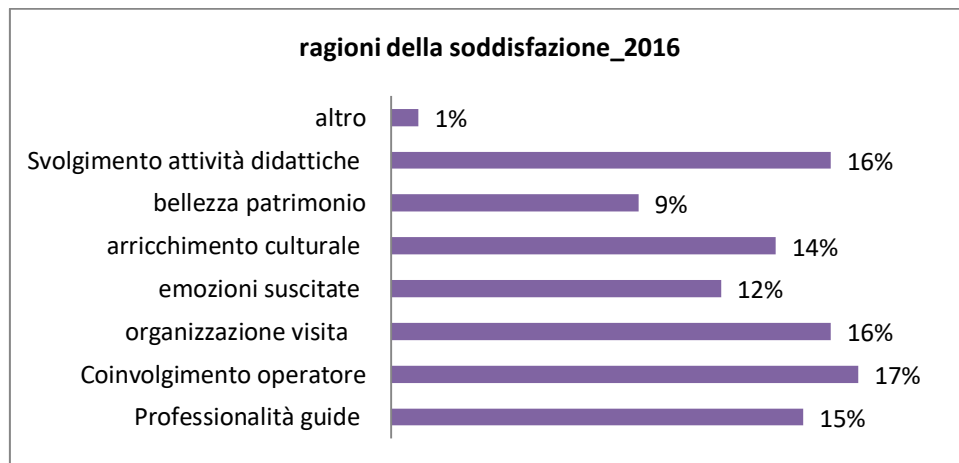
In merito al rispetto dei *tempi di attenzione* della classe è interessante rilevare che il *74,1%* valuta come *ottima* la sua soddisfazione, il *25%* *abbastanza*: i valori sono incrementati rispetto agli anni precedenti.

### 4) La durata dell'attività ha rispettato i tempi di attenzione degli studenti?

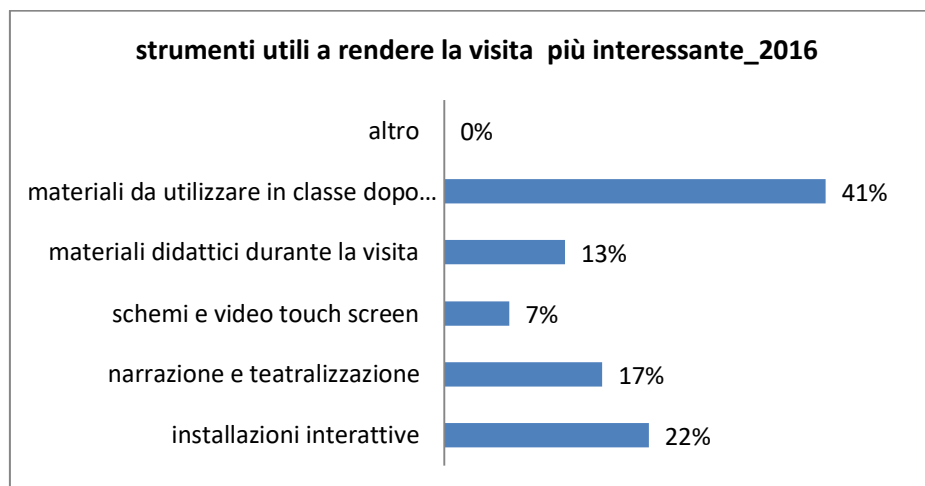
(27 risposte)



I motivi di soddisfazione descritti dal campione sono i seguenti: con il 17% la voce *capacità dell'operatore*; con il 16% si ottiene un buon risultato che definisce valida *l'organizzazione* (16%), così come lo *svolgimento delle attività* (16%). Con il 15% viene scelta la *professionalità delle guide* e con il 14% l'arricchimento culturale; perdono importanza la *bellezza del patrimonio* (9%) che emerge come dato meno scelto. La percentuale sulle *emozioni suscitate* è in aumento rispetto all'anno precedente, che quest'anno si rileva come scelta per il 12% del campione.

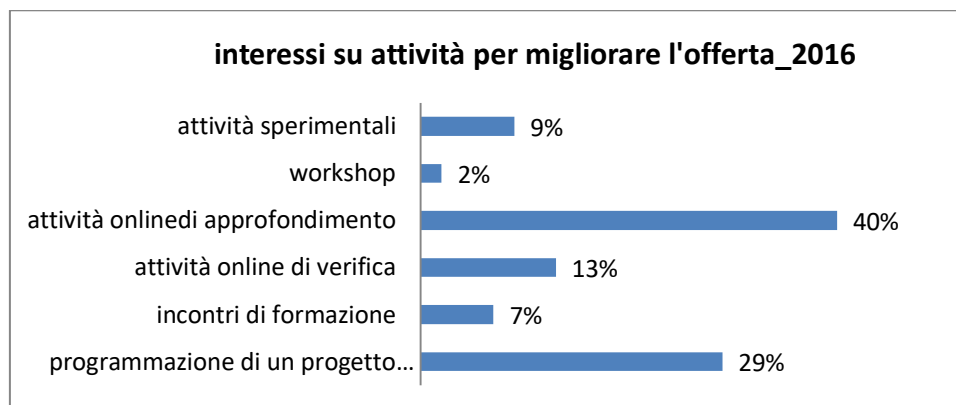


Gli *item* invece utili a delineare suggerimenti per migliorare le strutture e le attività hanno rilevato quanto emerge dal grafico che segue:



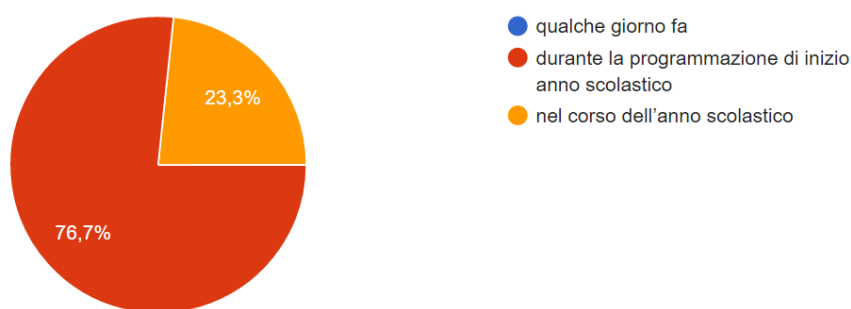
-si rileva che la maggioranza del campione conferma il dato emerso negli anni precedenti, con un incremento in percentuale relativi al bisogno di *materiali da utilizzare dopo la visita* (41%), il 22% degli intervistati necessita di *installazioni interattive* (in aumento) e il campione dice di essere interessato anche a *narrazioni e teatralizzazioni* (17%). Solo il 7% dimostra interesse

per *schermi e video touch screen*, mentre il 13% dice di essere interessato a *materiali didattici durante la visita*.



-Secondo la maggior parte dei docenti, per il futuro, il percorso di visita potrebbe essere reso più interessante principalmente dall'uso di *attività on line di approfondimento* 40% e il 29% del campione indica una *programmazione di un progetto coordinato*. Il 13% è interessato a inserire *attività di verifica on line*, dato in aumento rispetto agli anni precedenti. Secondo il 9% del campione potrebbe essere interessante lo sviluppo di *attività sperimentali* ma solo il 2% dice di essere interessato a *workshop di formazione*. Aumenta leggermente il dato sulla *formazione degli insegnanti* (7%).

4) In quale periodo dell'anno ha deciso di organizzare questa visita? (30 rispos



Per delineare la dimensione educativo-didattica è anche necessario porre attenzione al *periodo in cui si programma la visita*: è in aumento il dato di chi ha scelto di fare la visita *durante la programmazione* di inizio anno scolastico (76%), dato in aumento rispetto al 2014, lo ha fatto *nel corso dell'anno scolastico*(23,3%). Nessuno ha deciso di effettuare la visita pochi giorni prima dalla data.



Il 90% del campione analizzato prepara la sua classe alla visita, mentre il 10% non lo fa. Le modalità più evidenziate sono le seguenti: il 66,7% prepara gli alunni con delle *ricerche di approfondimento* svolte in classe, dato che va a confermare i dati dello scorso anno. Il 40,7% lo fa con una *lezione frontale*, mentre chi consulta il *sito internet delle strutture* è comunque il 22,2%. Il 3,7% indica *altro*, nessuno indica l'interesse nei confronti di incontri con esperti e l'utilizzo di materiali forniti dall'organizzazione.

### *Incrocio dei dati sull'area di condivisione dei fattori*

Area d'indagine sulla qualità dell'offerta culturale e del servizio turistico

I dati raccolti il primo anno per la prima area di indagine sono stati significativi per la ricerca e sono stati presi in considerazione anche per gli anni successivi. Analizzando i risultati dei dati raccolti nel corso del triennio è stato possibile rilevare che:

-In merito alla *dimensione informativa* è stato possibile analizzare principalmente il *target del pubblico specifico* che visita la struttura e i motivi per cui si svolge la visita, per una progettazione migliore e più specifica di attività, modalità, strumenti e iniziative destinate a chi, maggiormente, usufruisce dei servizi. La dimensione informativa comprende anche l'individuazione dei *canali informativi* più utilizzati e seguiti dal pubblico che hanno dimostrato efficacia di comunicazione, per migliorare e potenziare la promozione e la valorizzazione delle strutture.

Dall'analisi dei risultati emerge che il mese in cui i visitatori compilano più questionari non è mai lo stesso, comparando i dati della ricerca con quelli raccolti da *Meridiana*, possiamo dedurre che il periodo in cui si visita l'abbazia non può essere considerato una costante perché varia in base alla tipologie del periodo, diversi ogni anno da variabili come ponti, giorni di vacanza, clima etc., che non possono definirsi elementi da tenere in considerazione.

È stato possibile, però, riuscire a tracciare un profilo del *target specifico* che visita il Chiostro, che tendenzialmente rimane costante nel tempo: principalmente, infatti, i visitatori sono maschi (50%) e femmine(50%), distribuiti equamente, con qualche numero in più di presenze femminili (anno 2016 61% donne); la maggior parte dei visitatori dell'Abbazia hanno un *livello elevato di formazione* (nei primi due anni il 53% del campione analizzato è *laureato*, mentre nel terzo anno scende leggermente (a 47,7%), confermato anche dal dato sulla tipologia di *professione svolta*, che per la maggiore, tutti e tre gli anni, risulta essere di alto livello *professioni intellettuali, scientifiche e di elevata specializzazione (scienze mate, ingegneri, architetti, medici, formazione e ricerca)*<sup>326</sup> (28% nel 2014, 36% nel 2015, 25,6% nel 2016). Nell'ultimo anno si registra un calo, sia del livello di studio che del livello professionale: nel campione degli intervistati si evidenzia una presenza più forte di bambini della Scuola Primaria e Secondaria di I grado (nel 2016 sono rispettivamente 8,1% e 7,6%), con un

---

<sup>326</sup>Per la definizione delle categorie professionali sono stati consultati i portali dell'ISTAT, in modo da categorizzare in maniera più esatta e tecnica le differenti tipologie di occupazione (La classificazione delle Professioni, ISTAT 2013). Da <http://cp2011.istat.it/>.



aumento significativo degli *studenti* (nel 2016 sono il 22,7%) a livello di categorie professionali. Un dato importante collegato che emerge, in merito a questa osservazione, è l'item che fa rilevare con chi si visita la struttura: nel 2014 la maggior parte degli intervistati, il 63%, visitava il Chiostro con un *gruppo organizzato*, negli anni successivi invece si è rilevato un calo notevole di questo dato (nel 2015 l'8% e nel 2016 il 4%) e risulta che la maggioranza svolge la visita in compagnia della *propria famiglia* (nel 2015 il 29%, nel 2016 il 73,3%). Sono pochissime le persone che visitano il Chiostro da solo. Essendo il target di *Meridiana* la *famiglia*, anche il genere di chi compila il questionario tende a essere paritario tra maschile e femminile. In leggero aumento nel 2016 il genere femminile. Collegato al discorso del titolo di studio emerge il fatto che nel 2016 sono aumentati i ragazzini della scuola primaria poiché, quando le famiglie visitano la struttura, fanno compilare il questionario ai propri figli.

Rispetto all'analisi sui *canali informativi*, elemento importante per questa ricerca, emerge che il mezzo principale e rilevato come costante nel triennio, attraverso il quale il pubblico del Chiostro viene a conoscenza del luogo culturale è il passaparola di *amici e conoscenti*. È interessante osservare che, mentre nel primo anno una bassissima percentuale era venuta a conoscenza del Chiostro attraverso il sito 13% (versione base) e erano praticamente assenti i *social media*, questi due fattori, nel corso dei tre anni, grazie quindi alla ricerca, sono aumentati (il sito è rimasto abbastanza costante mentre per i social si ha un aumento dal 2% al 6,9% registrato nel 2016). È importante dire anche che la maggioranza di coloro che visitano il Chiostro lo fa per la prima volta (81% costante nei primi due anni, aumento nel 2016), ma emerge anche che c'è sempre qualcuno che, già in precedenza, aveva visitato il Chiostro (19% costante per i primi due anni, si registra un calo nell'ultimo 12,9%) e che quindi è ritornato.

Relativamente alla visita emerge anche l'aspetto relativo al periodo nel quale gli intervistati decidono di sviluppare la visita: la maggioranza (42%), rilevata nei tre anni e in leggero aumento nell'ultimo (50%), decide di svolgere la *visita il giorno stesso*, mentre il 30%, costante, lo fa una settimana prima. Chi programma la visita con anticipo è il 27% del campione, nel primo e secondo anno, mentre nel 2016 il dato scende a 17,8%.

Ultimo aspetto relativo alla dimensione informativa è quello sulla *motivazione* che spinge i turisti a visitare la struttura: la maggioranza lo fa sempre per *interessi culturali*, dato che diminuisce leggermente nel tempo, una buona parte dei visitatori dice di aver scelto il Chiostro perché meta *vicina al luogo della propria vacanza*, altri lo fanno per interessi

ambientali (è importante che l'Abbazia sia collocata all'interno della Riserva Naturale Abbazia di Fiastra) e si rileva, in minima parte 8% e in tendente aumento nel triennio (17,3%), che una parte di pubblico visita il luogo per *accrescere le proprie conoscenze*.

-In merito alla *dimensione organizzativa*, dagli item per la rilevazione della *soddisfazione* del visitatore, emerge che gli elementi forza della visita del Chiostro rilevati nei tre anni sono stati: il *percorso di visita*, il *tempo di attesa della biglietteria* e : questo determina che il percorso organizzato per visitare il Chiostro è coinvolgente, interessante e soddisfa in maniera quasi totale i visitatori. I punti di debolezza emersi dall'indagine, invece, sono la presenza di *strumenti multimediali* all'interno del percorso, *la presenza di facilitazioni per diversamente abili e il servizio bookshop*: gli unici dispositivi, di cui oltretutto non tutti usufruiscono, sono un vecchio modello di audioguide. Questo dato è anche confermato dalle risposte aperte sul miglioramento dei servizi del Chiostro (allegato 4, appendice p. XXI) 5 turisti esplicitano l'esigenza di migliorare questo servizio perché poco soddisfacente. Sui *supporti multimediali* buon parte del campione intervistato fa emergere la necessità di inserire nuove modalità di fruizione che coinvolgano di più lo spettatore durante la visita. Sono infatti proposti, soprattutto da giovani, studenti e insegnanti, strumenti tecnologici specifici, come tablet, schermi e installazioni video, touch-screen e anche ologrammi per coinvolgere lo spettatore, per suscitare emozioni e per ampliare la realtà che non è più possibile vedere lungo il percorso culturale. In merito alla presenza di *facilitazioni per diversamente abili* i locali sono provvisti di rampe che rendono accessibili le stanze a particolari categorie di pubblico ma, in un certo punto del percorso c'è una rampa molto ripida di scale che non permette un semplice accesso. I pannelli informativi e i percorsi non sono organizzati per essere fruiti da certe particolari categorie di pubblico, non esistono, ad esempio, modellini 3D dell'Abbazia da poter toccare o testi scritti in *braille*. Anche nei *suggerimenti liberi* degli intervistati emerge la necessità di fruire di percorsi diversificati per categorie diverse di pubblico, soprattutto per diversamente abili e bambini, con la richiesta specifica di *agevolazioni per diversamente abili*.

Dalla raccolta dei dati emerge anche che il *servizio bookshop* non è pienamente soddisfacente: anche in questo caso, nelle risposte aperte, emerge che il pubblico richiede maggiori materiali da poter consultare, come libri sulla storia della zona, gadget, guide scritte sull'Abbazia più approfondite; oltre ai materiali da acquistare e consultare, emerge anche la necessità di avere maggiori informazioni da cartelli, pannelli e didascalie, per approfondire i contenuti sulla storia dell'Abbazia e alcuni sottolineano la necessità di avere pannelli scritti in inglese.

Durante il primo anno anche il *servizio guida /professionalità delle guide* non aveva soddisfatto totalmente le aspettative del pubblico in visita: questo dato è determinato soprattutto dal fatto che molti visitatori desidererebbero svolgere la visita con una guida specializzata, mentre il percorso, se non viene prenotato in anticipo il servizio, viene svolto autonomamente con il supporto di una semplice brochure. A fare la visita guidata con un professionista sono solo i gruppi, ma in questo caso, sono pochi coloro che hanno effettuato la visita accompagnati dalla guida, quindi emerge il dato dalla statistica.

Gli elementi positivi che rilevano maggiore soddisfazione sulla visita al Chiostro sono, invece, *il percorso di visita, il tempo di attesa della biglietteria e l'assistenza del personale che gestisce i locali del Chiostro*. Anche se nell'ultimo anno la soddisfazione complessiva cresce e tutti i valori degli item aumentano molto rispetto ai primi due anni, è possibile ritrovare queste stesse dinamiche.

Sono emersi inoltre altri bisogni del visitatore dall'analisi delle ***risposte aperte***:

- Soprattutto nel primo anno (2014) emerge il desiderio di poter incrementare la visita con *l'accesso a Palazzo Bandini*, dato confermato anche da altre risposte del questionario. Alcune osservazioni dei visitatori sottolineano l'esigenza di un *percorso di visita più completo e piacevole*: questo dato è sostenuto da espressioni legate alla mancanza di informazioni approfondite lungo il percorso di visita e soprattutto viene sottolineata più volte la completa mancanza di didascalie in lingua inglese che aiutano anche gli stranieri ad orientarsi negli spazi.
- Altri suggerimenti indicano di *migliorare i servizi del percorso di visita*, come ad esempio l'illuminazione di alcune sale (grotte e cantine) per maggiore fruibilità, la pulizia di alcune teche e finestre e maggior cura dei giardini del Palazzo, mettere dei volontari per i singoli ingressi per controllo e più informazioni lungo il percorso.
- buona parte di coloro che hanno risposto alla domanda danno suggerimenti utili per *migliorare l'allestimento*, attratti dalla possibilità di conoscere meglio la vita dei monaci e le sue curiosità, sia del passato che di oggi, attraverso l'inserimento di materiali, strumenti e mobili legati alla vita quotidiana monastica.

- Emerge l'esigenza anche di migliorare i servizi che girano intorno alla visita al Chiostro, come migliore cura degli spazi, dei cartelli stradali, dell'area camper e dei servizi che girano intorno alla struttura culturale.

Riguardo a come è organizzata e impostata la visita, buona parte del campione, circa il 50% (che aumenta leggermente nel 2016), dice di essere abbastanza stimolato a approfondire le sue conoscenze dopo aver visitato il Chiostro. Nello specifico, lo stimolo principale è quello di voler visitare i *dintorni* (percentuale in aumento lungo il triennio) e altre abbazie. Suscitano interesse anche i luoghi connessi alla storia dell'Abbazia, ma in minor percentuale. Questo dato è ampliato dall'analisi delle risposte aperte in cui il pubblico specifica in maniera chiara cosa desidera vedere dopo la visita e da questo emerge la necessità di mettere a sistema e creare dei collegamenti con alcuni luoghi storici -culturali del nostro territorio, come ad esempio, un collegamento con altre città e tappe della Via Lauretana o con altre abbazie delle Marche.

Buona parte dei dati raccolti ribadisce comunque, a livello generale, la percezione della buona qualità e il buon livello della visita e la maggior parte degli utenti non migliorerebbe nulla poiché è più che soddisfatto dell'esperienza fatta e tornerebbe a visitare il Chiostro nella maggior parte dei casi.

In merito al prezzo, in linea generale si può dire che il pubblico percepisce un giusto rapporto qualità-prezzo, che viene valutato *giusto* dalla maggior parte del campione. Aumenta leggermente, negli ultimi due anni, la percentuale di coloro che pensano sia troppo caro. La maggior parte del campione, poi, consiglierebbe sempre a un amico di visitare il Chiostro e di effettuare la visita.

#### Area di indagine sulla qualità dell'offerta educativo-didattica dei laboratori

Analizzando i risultati raccolti nel corso del triennio è stato possibile rilevare che:

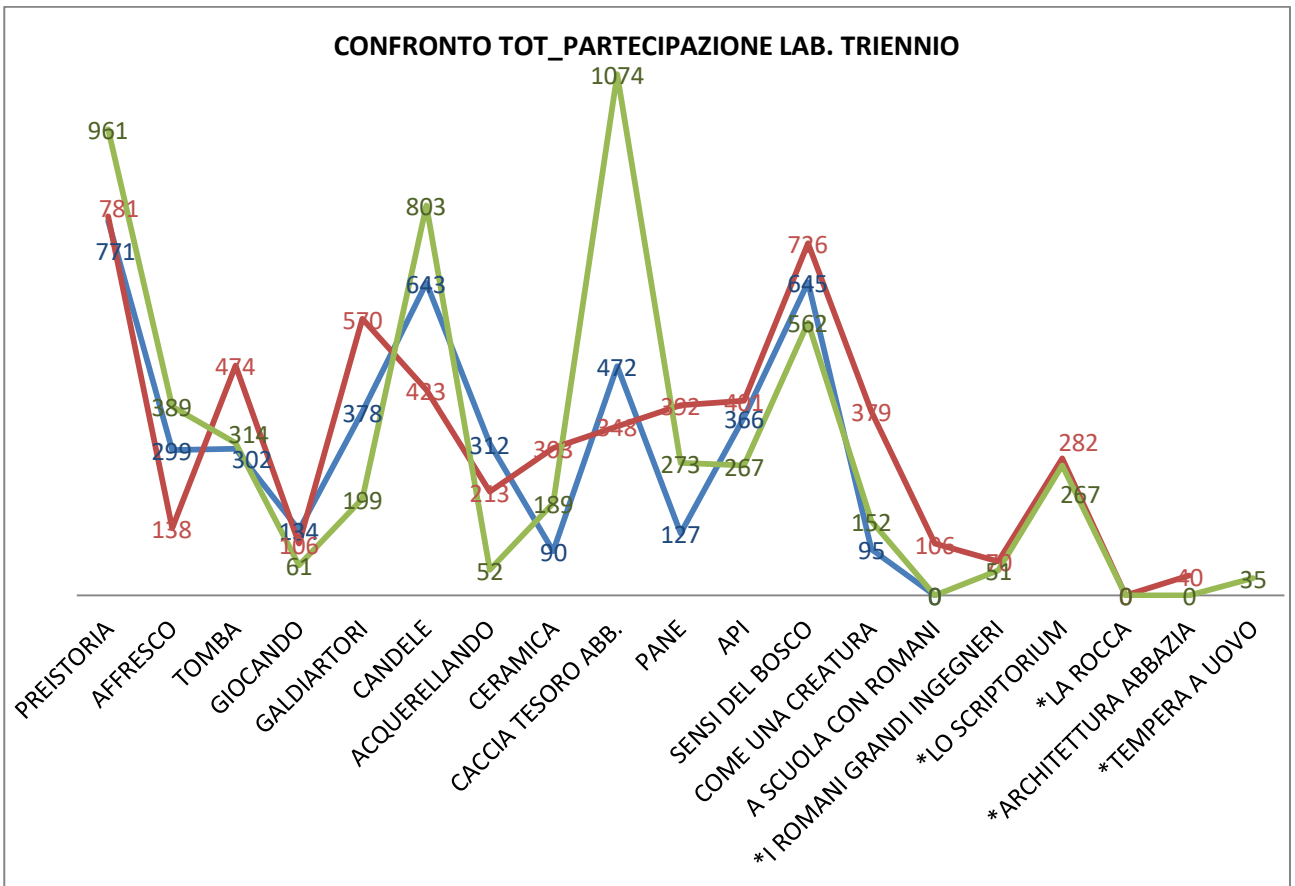
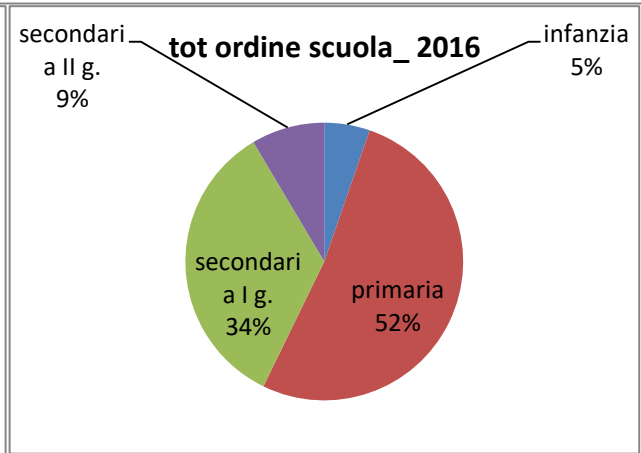
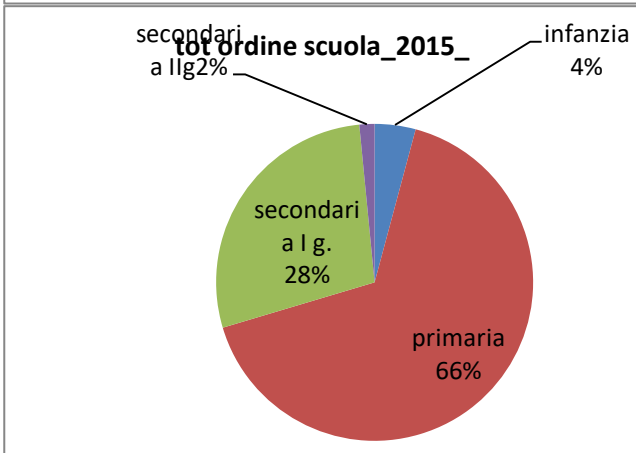
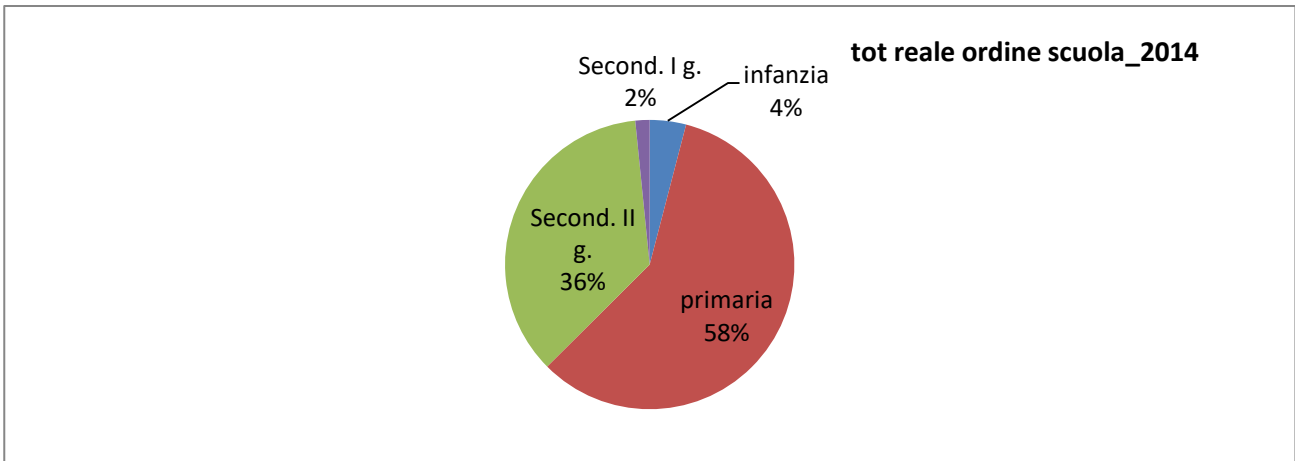
-l'analisi dei dati raccolti riguardo la *dimensione informativa* hanno permesso un'identificazione più precisa dei docenti che partecipano alle attività didattiche offerte da *Meridiana*, quindi degli ordini di Scuola e del loro interesse alle attività proposte. I risultati permettono anche di iniziare a definire il periodo preferibile in cui svolgere la visita con le classi, i *canali informativi* utilizzati per informarsi sulle proposte e le preferenze e le scelte che guidano le attività.

Il mese in cui si registra un maggior numero di presenze dai questionari è quello di Maggio, per tutti e tre i mesi. È necessario, però comparare i dati ottenuti dal campione con i dati

raccolti da Meridiana sul totale di Scuole che, nel corso dei tre anni, hanno partecipato alle attività promosse. Anche dal confronto con i dati raccolti nei registri, che permettono una visione reale e totale effettiva del numero dei partecipanti delle scuole e, dai grafici ottenuti, è possibile osservare che la maggioranza delle classi partecipa effettivamente a visite e attività nel Mese di Maggio. I risultati registrati dalle due modalità confermano il dato. È interessante notare che, mentre durante il primo anno la maggior parte dei laboratori venivano svolti nei tre mesi da Marzo a Giugno, negli anni successivi, anche grazie alla ricerca, sono state sviluppate delle modalità per migliorare la diffusione di laboratori nel corso di tutto l'anno: nel 2016, infatti, si registrano presenze, seppur minime, anche a Luglio, Settembre e Ottobre.

In merito agli Ordini di Scuola è possibile rilevare che il pubblico scolastico più presente e che sviluppa percorsi e attività presso *Meridiana* sono le scuole Primarie, con percentuale sempre maggiore rispetto alle altre. Questo dato è confermato sia dai dati raccolti attraverso la ricerca, sia dalla raccolta dai dati ottenuti dalla comparazione del totale effettivo di partecipazione registrato attraverso il registro di *Meridiana*.

I risultati della ricerca dicono che nei tre anni sono, in maggioranza, i docenti della scuola *Primaria* a completare i questionari (59% nel 2014-59% nel 2015, 60% nel 2016). La percentuale sempre inferiore rispetto alle altre è quella dei laboratori e delle attività delle scuole Secondarie di II grado. Il dato, comunque, è cresciuto nel corso del triennio, aumentando dal 2% del 2014 al 9% del 2016. Anche la Scuola Secondaria di I grado partecipa alle attività, in minor parte, ma il dato relativo a quest'ordine di scuola cresce nei tre anni.



Il grafico precedente mostra l'andamento della partecipazione reale alle attività proposte da Meridiana nei tre anni. È possibile osservare che la linea blu (2014) termina prima delle altre perché nel corso della ricerca sono stati inseriti nuovi laboratori (*Nello scriptorium del monaco, Ingegneri Romani, Architettura Dell'abbazia E Tempera A Uovo*). La linea rossa rappresenta il 2015, mentre quella verde il 2016. Nel corso del triennio è possibile notare come ci sono alcuni dei laboratori ai quali partecipano più scuole, mentre altri che rilevano meno presenze. Alcuni dei laboratori più scelti dalle scuole sono : *Sapresti vivere nella Preistoria, Decoriamo con le piante officinali, I sensi del Bosco, le Caccie Al Tesoro e i Gladiatori*. Se si confrontano i dati reali ottenuti dai registri, con quelli raccolti dai questionari, è possibile solo dire quali sono i laboratori più analizzati dai docenti, rispetto agli altri. Risulta infatti che *le Api(2014), il Pane(2014), I sensi del Bosco e il Laboratorio del monaco(2015) e la Preistoria(2016)*, sono i laboratori ai quali hanno partecipato i docenti intervistati.

Per quanto riguarda, invece, la modalità con cui i docenti sono venuti a conoscenza di attività e percorsi è emerso che, come anche per i visitatori generici del Chiostro, la maggioranza degli intervistati, in tutto il triennio, conosce *Meridiana* attraverso il *passaparola* di altri colleghi. (2014 33%, 2015 32%, 2016 48%). Altri canali informativi importanti che emergono dalla ricerca sono: *il sito di Meridiana*, che aumenta leggermente da 25% del 2014 al 27% del 2015 con una leggera flessione nel 2016 (15%), *i social media* (assenti nel primo e secondo anno), passano dallo 0% all'11% registrato nel 2016. I *depliant* calano costantemente dal 20%, al 15% fino al 13% del 2016. Le *proposte didattiche* a scuola, invece, crescono molto nel 2015 e calano nuovamente nel 2016 (4%). Tra Agosto e Settembre 2014, dopo le prime osservazioni sui dati rilevati, grazie alla ricerca in questione si è deciso di inviare a tutti i Dirigenti Scolastici di tutti gli Istituti Scolastici del Territorio, una lettera di presentazione dell'azienda con, in allegato, il *dépliant* delle attività didattiche svolte da Meridiana. Altro dato in incremento rispetto all'anno precedente è quello relativo alle *proposte didattiche che sono state fatte a scuola* (18%): nell'anno 2015, per far aumentare la comunicazione e l'informazione sulle attività proposte dall'azienda, è stata presentata l'offerta culturale -didattica di Meridiana in alcune sedi scolastiche, allo scopo di introdurla con consegna a mano del *dépliant* ai referenti delle uscite scolastiche. In questo anno emerge che la maggior parte degli insegnanti intervistati già conosceva e aveva partecipato alle attività di Meridiana (60%), per il 40%, invece, è risultata la prima esperienza. È interessante notare come, nel 2016, il dato relativo alla conoscenza attraverso le proposte a scuola (7%) è diminuito: una delle spiegazioni potrebbe essere

collegata al fatto che, in questo ultimo anno, non si sono inviate mail e lettere ai Dirigenti Scolastici e non è stata fatta promozione direttamente nelle Scuole.

Dai dati rilevati nel corso del triennio si evince che la maggioranza dei docenti intervistati nei primi due anni sceglie di partecipare alle attività didattiche solo *qualche volta*, mentre la maggioranza del campione 2016 dice di farlo, *solo se interessanti e appropriate* 53,8%. Rimane costante il dato su chi partecipa *spesso*. Anche in merito alle *conoscenze pregresse* su *Meridiana*, i dati raccolti sono costanti, pur considerando qualche lieve oscillazione nei primi due anni, per arrivare al 50% nel 2016.

-In merito alla *dimensione organizzativa* (il prezzo delle attività, la soddisfazione complessiva dell'esperienza e la possibilità di consigliarla ai colleghi) nel corso dei tre anni si evidenzia un buon gradimento sugli aspetti oggetto d'indagine: il prezzo è reputato da tutti, sia dai visitatori generici che dai docenti giusto; per i docenti intervistati, in particolare, il rapporto qualità/prezzo delle attività proposte è considerato giusto: la percentuale aumenta per arrivare nel 2016 al 92,9%.

Per quanto riguarda la soddisfazione generale sull'esperienza si sottolinea che il dato positivo rimane pressochè costante nel tempo oscillando tra il buono e l'ottimo. Solo nel 2015 era presente un 4 % che reputava l'esperienza soddisfacente.

Si può identificare come conferma alla alta soddisfazione dei docenti il fatto che *consiglierebbe l'esperienza ad un collega* va dal 97% del primo anno fino al 100% del 2016.

Sulle motivazioni dei docenti a scegliere uno tra i percorsi offerti da Meridiana, rimane costante ed è elevato che i docenti effettuano visite e attività *per approfondire argomenti trattate a scuola*. Nel corso della ricerca si è iniziato ad integrare la valorizzazione del territorio ai documenti progettuali ministeriali. Anche se in leggero calo, l'indicatore resta quello scelto dalla maggior parte dei docenti. Tra gli altri indicatori, tra quelli con un buon gradimento, si rilevano: *Imparare cose nuove e per il piacere del fare*. Quest'ultimo passa dall'11% del primo anno al 19 % del 2016: questo interesse può essere a supporto del fatto che, nelle attività laboratoriali è bene che siano presenti mediatori attivi.

Per quanto riguarda la *dimensione educativo-didattica*, i dati più interessanti possono essere rilevati principalmente negli item relativi alla soddisfazione e valutati in scala pentenaria.

Nella tabella che segue si riportano i valori della *performance media*:



<b>INDICATORI</b>	<b>2014</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>
<b>VALORE DIDATTICO ATTIVITA'</b>	89,66	87,14	95,17
<b>COMPATIBILITA' CONOSCENZE /PERCORSI</b>	82,07	90	91,03
<b>COERENZA</b>	74,48	89,29	93,57
<b>MATERIALI</b>	81,38	87,86	92,14
<b>CAPACITA' EVOCATIVA</b>	82,07	90	94,48
<b>CAPACITA' COMUNICATIVA OPERATORE</b>	95,86	97,04	96,43
<b>LINGUAGGIO OPERATORE</b>	95,86	95	96,43
<b>SPAZI E LOCALI</b>	88,28	90	85,93
<b>ESSERE "PROTAGONISTI ATTIVI"</b>	91,03	92,86	91,85
<b>GIUDIZIO COMPLESSIVO</b>	93,1	94,29	95

In tutti e tre gli anni la performance media è molto alta in tutti gli item e aumenta nell'ultimo anno. Tutti gli indicatori evidenziano valori superiori a 90, ad eccezione di quello relativi agli spazi e ai locali. La performance più alta si riferisce ai due indicatori sulla competenza dell'operatore (Capacità comunicativa e linguaggio). A conferma di questo l'alta soddisfazione sul rispetto dei tempi di attenzione degli alunni: nel 2016 il 74,1% ritiene che il rispetto dei tempi sia molto elevato. A seguire, sempre con valori alti, si rileva il valore didattico delle attività. Se si consultano le ragioni della soddisfazione generale emergono gli stessi motivi evidenziati dalla *performance media* (professionalità delle guide/ coinvolgimento dell'operatore) ed è interessante considerare anche la crescita dell'apprezzamento sullo svolgimento delle attività didattiche che dall'11% passa al 14%, per arrivare, nel 2016 al 16%.

Anche nelle risposte aperte pareri e consigli sottolineano l'aspetto *dell'ottima organizzazione dei laboratori*, poiché sei docenti affermano di essere pienamente soddisfatti del laboratorio effettuato e dell'esperienza vissuta. (allegato 5, appendice p. XXX)

Le risposte aperte, inoltre, aiutano ad identificare i punti di debolezza, quasi interamente relativi a *spazi e tempi*: i docenti chiedono esplicitamente più tempo a disposizione e spazi più ampi dove poter lavorare meglio con le classi. Si suggeriscono, inoltre, miglioramenti in merito ad una più accurata ricostruzione dell'ambiente, al miglioramento di alcuni materiali messi a disposizione durante le attività, si richiede anche l'inserimento di più *numerosi strumenti* (proiezione di immagini) e supporti didattici per il coinvolgimento dei bambini che arricchiscano la spiegazione e lo sviluppo delle attività pratiche (mediatori didattici).

Nel corso del triennio sono aumentati, di anno in anno, coloro che decidono le uscite e le organizzano durante la programmazione di inizio anno (nel 2016 è rappresentato dal 76,7% del campione): il dato in questione sottolinea la necessità dei docenti di programmare in anticipo uscite e visite culturali e quello che emerge è importante per organizzare la promozione delle proposte educativo didattiche. Risulta, infatti, utile presentare alle scuole il proprio piano di visite e le varie proposte didattiche all'inizio dell'anno scolastico, per permettere ai docenti di valutare l'offerta culturale, inserendo le uscite e la progettazione di queste nei tempi utili a organizzare l'esperienza. A conferma dell'importanza di questo la quasi totalità dei docenti prepara la classe/sezione alle visite guidate. Le modalità di preparazione delle visite guidate più utilizzate dagli insegnanti sono le *ricerche condotte in classe* e la *lezione frontale*. Importante è anche la percentuale di docenti che prepara la classe attraverso la consultazione del sito dell'azienda (nel 2016 è il 17%). Anche per questa motivazione è indispensabile creare spazi opportuni destinati al pubblico scolastico.

Molto utile per migliorare la qualità e l'organizzazione dei laboratori è tenere in considerazione i *suggerimenti dati dai docenti per rendere la visita più piacevole e interessante*:

la maggioranza dei docenti intervistati gradirebbe avere *materiali da utilizzare dopo la visita* (32%-47%-41%). La voce *materiali didattici* è calata leggermente nel corso del triennio. Una delle motivazione potrebbe essere identificata nel fatto che, nel corso della ricerca, sono state costantemente migliorate la qualità e la quantità di materiali messi a disposizione in alcuni laboratori.

È utile anche considerare gli interessi dei docenti finalizzati a migliorare il pacchetto offerto da *Meridiana*: la possibilità di avere, nel sito, *materiali di approfondimento* (19%- 45%- 40%), sarebbe anche opportuno lavorare, fidelizzando con alcuni istituti scolastici, per la *programmazione di un progetto coordinato* (29%-30%-29%). Sono elementi, questi, che

ricondono all'importanza di stringere collaborazioni e sinergie con le Scuole con progetti a lungo e/o breve termine.

### FASE PROGETTUALE 3

#### *Rilancio progettuale:*

Sulla base dell'analisi del contesto, delle osservazioni sul campo, della documentazione e dalla raccolta dei dati qualitativi e quantitativi emersi nel corso del triennio da questa ricerca, è possibile fare le seguenti considerazioni. I dati raccolti grazie alla somministrazione degli stessi questionari, hanno permesso un'osservazione più chiara dalle aree di indagine, hanno fatto emergere i punti di forza e i punti di debolezza dell'azienda e hanno messo in luce la soddisfazione sulla qualità dei servizi erogati. Aver somministrato gli stessi questionari nel corso dei tre anni ha permesso anche di rilevare, anno per anno, bisogni e esigenze specifiche del pubblico e di progettare e sviluppare azioni, a breve o lungo termine, per cercare di migliorare strategie e modalità di erogazione dei servizi stessi. Nel corso della ricerca, infatti, si è lavorato per apportare delle modifiche, seppur piccole, anno dopo anno, a strutture, allestimenti, percorsi, sia turistici che didattici: i dati raccolti registrano che l'utente ha percepito questi piccoli ma significativi miglioramenti.

#### 1. *Dimensione informativa*

Riguardo alla comunicazione e alla promozione delle informazioni e, quindi, riguardo all'area informativa si rileva che il punto di forza, sia per l'area turistica che per quella educativo-didattica, è quello del *passaparola*, che continua costantemente nel tempo a essere un elemento fondamentale di pubblicizzazione di attività e percorsi. Dalla ricerca emerge che buona parte del pubblico di *Meridiana*, sia generico che scolastico, ha già visitato la struttura altre volte o ha partecipato alle attività proposte: questo dato è importante poiché è legato al discorso della fidelizzazione. Se l'esperienza è soddisfacente e piacevole si ritorna a farla e la si propone a conoscenti e amici. Per rafforzare la fidelizzazione del cliente e per avere un contatto più diretto con tutti coloro che sono interessati, è utile raccogliere indirizzi e-mail allo scopo di coinvolgere con inviti, eventi e newsletter i visitatori interessati a nuove proposte e attività.

Oggi risulta molto importante e significativo progettare un piano di valorizzazione del Patrimonio Culturale, attraverso la *comunicazione multimediale*, tramite *sito* e *social media*. In questa direzione convergono anche i dati rilevati dall'indagine.

Analizzando i vari *periodi* di partecipazione delle Scuole è emerso che sarebbe importante distribuire in maniera più omogenea le attività allo scopo di offrire una maggiore qualità del servizio educativo-didattico. Sono stati quindi sviluppati dei piani di azione per migliorare questo punto.

Il *target* che visita di più le strutture di *Meridiana*, rilevato dalla ricerca, è quello familiare: questo elemento permette di intervenire nella progettazione di attività specifiche da offrire alle famiglie attraverso percorsi e strumenti diversificati per bambini, per una partecipazione più attiva da parte del pubblico dei piccoli che non visita le strutture con la Scuola ma con i propri genitori. Questo elemento emerge anche dalla rilevazione dei bisogni specifici dei visitatori che suggeriscono percorsi e attività dedicate, nello specifico, a gruppi familiari e bambini.

In merito alla tipologia di scelta dei laboratori e delle attività è possibile rilevare che le attività più partecipate sono sempre le stesse: in particolare hanno maggior pubblico quelle destinate alla Scuola Primaria. È anche possibile notare che, dopo aver ampliato l'offerta con nuovi percorsi, il pubblico scolastico ha iniziato a partecipare ad altre proposte con entusiasmo. È importante promuovere nuovi percorsi allo scopo di coinvolgere un maggior numero di persone e diversificare l'offerta didattica con nuove esperienze.

Durante il triennio la ricerca è stato importante per capire la funzionalità di alcuni laboratori e quali di essi possano essere ripresentati e riproposti perché graditi. In merito a questo, grazie a un confronto di dati statistici specifici sui laboratori e ad un ulteriore report sui numeri totali delle Scuole che hanno partecipato alle attività, si è riscontrato che le nuove attività promosse nel 2015, specialmente il laboratorio *Nello Scriptorium del monaco*, hanno ottenuto un aumento dei partecipanti.

## 2. Dimensione organizzativa

Dall'analisi dei risultati è possibile dire che tutte le attività e i servizi erogati da *Meridiana* soddisfano notevolmente il pubblico intervistato. È, infatti, molto alto il livello di soddisfazione percepito dal pubblico sia generico che scolastico. Anche sotto l'aspetto del prezzo la soddisfazione è buona: la maggior parte degli intervistati reputa il costo delle attività *giusto*.

In merito all'area dei servizi erogati al pubblico generico che visita il Chiostro è possibile evidenziare punti di forza, ma che elementi di debolezza. Dai dati quantitativi emerge che i

punti di maggior debolezza del servizio del Chiostro sono la mancanza di *strumenti multimediali* e di *facilitazioni per i diversamente abili*. Le risposte aperte vanno ad approfondire, nello specifico, suggerimenti per migliorare percorsi e strumenti.

Oltre al bisogno di nuove e più aggiornate *audioguide*, unici elementi multimediali, emerge anche che sarebbe fondamentale puntare sull'introduzione di strumenti che rendano il museo un "*luogo della meraviglia*". Per offrire un'esperienza gratificante e più piacevole in cui tutti i visitatori possano sentirsi in sintonia con l'ambiente e facciano un'esperienza significativa, sarebbe creare filmati, inserire schermi e elementi multimediali per ampliare le conoscenze sulla vita nel monastero, grazie a suggestioni e al coinvolgimento dei sensi. Potrebbe essere utile anche ampliare la visita della struttura con un percorso virtuale di realtà aumentata presso le stanze non sempre visitabili del monastero e del Chiostro.

Alcuni utenti si sono espressi in merito ad altri aspetti, anche esterni alla visita al Chiostro, che suggeriscono miglioramenti nell'*accoglienza e la presentazione dell'intera area dell'Abbadia di Fiastra*: l'inserimento di un parcheggio a pagamento esterno per garantire il mantenimento dello stesso, un'area camper più attrezzata e completa, maggiori indicazioni stradali per arrivare al luogo e maggiore pulizia dei bagni esterni vicino al parcheggio. Altri visitatori propongono *servizi aggiuntivi o l'ampliamento dei percorsi*.

Importante è anche l'aspetto sulla scarsa presenza di *strumenti per i diversamente abili*: sia dai dati qualitativi che quantitativi emerge che sarebbe opportuno apportare dei miglioramenti come l'aggiunta di sistemi per affrontare una rampa di scale in una delle sale lungo il percorso; alcuni evidenziano la necessità di poter usufruire di percorsi specifici strutturati e organizzati per favorire un maggiore coinvolgimento di questo target di pubblico.

Si è anche evidenziata l'esigenza di migliorare *il bookshop*, ancora scarsamente soddisfacente: si richiede infatti di fornirlo di gadget e di guide migliori che approfondiscano i temi inerenti ai percorsi e ai beni storici del luogo.

Tra gli elementi rilevati dalle risposte aperte emerge il bisogno di migliorare la *comunicazione di cartelli e pannelli didascalici*, che sarebbe utile tradurre anche in inglese e quello di migliorare il servizio di visita con la guida, in modo da poter effettuare sempre il percorso accompagnati dalla spiegazione di un esperto del luogo. Questo dato emerge anche dai risultati quantitativi sulla soddisfazione del *servizio guida* e del personale.

La soddisfazione generale del pubblico scolastico è molto alta e aumenta nel corso del triennio, tanto che nel 2016 tutti gli insegnanti intervistati consiglierebbero le attività svolte a un collega. È anche interessante osservare come il gradimento proviene anche dalla buona progettazione delle attività, che sono state organizzate per essere in linea con gli argomenti trattati a scuola, in modo da affiancare le attività e i percorsi scolastici. Aumenta nel corso dei tre anni il “*piacere del fare*”.

### 3. *Dimensione educativo-didattica*

Dai dati raccolti emerge l'esigenza di intervenire con un'offerta didattica e di visita specifiche destinate al *coinvolgimento del pubblico adolescente* (Scuole Secondarie di I e II grado) che, dai dati del primo anno, non risulta partecipare. Grazie alla ricerca si è cercato di strutturare modalità, strumenti e percorsi per il coinvolgimento dei ragazzi di questa età e i dati rilevati nell'ultimo anno, confermano un lieve aumento della loro partecipazione.

È emerso anche che, per migliorare la promozione diretta alle Scuole, sarebbe utile organizzare un piano di diffusione delle proposte e delle attività didattico-educative dell'azienda, da diffondere secondo varie modalità, in particolare, prima dell'inizio del nuovo anno scolastico. Quando nelle Scuole si fa programmazione è fondamentale presentare le proprie offerte per instaurare rapporti con i vari Istituti di ogni Ordine e Grado e creare sinergia, sviluppando anche progetti coordinati.

La soddisfazione degli insegnanti ricade sulla dimensione educativo-didattica, tanto che la maggior parte del pubblico scolastico intervistato reputa le attività svolte molto buone e di alto livello sotto quasi tutti gli aspetti messi in luce dalla ricerca. Gli unici punti di debolezza evidenziati dai risultati del questionario sono i *tempi e gli spazi*, spesso troppo ridotti per un buono svolgimento delle attività, anche se molto spesso, sono le classi e gli orari dei trasporti a dettare i ritmi dell'uscita.

È stato anche raccolto qualche suggerimento per migliorare i materiali e strumenti utilizzati durante le attività allo scopo di rendere più attivi i partecipanti, con l'uso e l'introduzione di diversi *mediatori*.

Gli elementi che comunque vengono più apprezzati sono principalmente la *professionalità* e il *linguaggio* dell'operatore che coordina le attività. È molto buono anche il *rispetto dei tempi di attenzione*: questo rispecchia una buona organizzazione grazie a una adeguata *micro-progettazione* delle attività.

Alcuni item, come le *modalità di preparazione alla visita*, gli *strumenti suggeriti per migliorare la didattica* e i *suggerimenti per il futuro*, hanno permesso alla ricerca di mettere in luce gli elementi su cui lavorare per ottimizzare attività, organizzazione e proposte. La maggior parte dei docenti prepara la classe alla visita attraverso ricerche in classe o lezioni frontali, alcuni lo fanno tramite il *sito* di Meridiana: i dati rilevati suggeriscono che sarebbe opportuno lavorare sui *materiali on-line* messi a disposizione dall'azienda, in modo da permettere ai docenti di recuperare contenuti sul Patrimonio culturale gestito da *Meridiana* e di coinvolgere più attivamente, tramite *attività pre e post visita*, il pubblico scolastico. Questa considerazione viene confermata dalla raccolta dei dati di un altro *item*: i docenti esplicitano di aver bisogno di materiali da usare dopo la visita e durante la visita. Si può osservare inoltre la necessità di usufruire di *installazioni interattive*, *schermi* e, negli ultimi due anni, anche della *teatralizzazione* e di *forme di narrazione*, che sono maggiormente richieste per rendere la visita più coinvolgente. Grazie alla ricerca si è iniziato a lavorare su questi elementi. Emerge anche che, per interesse futuro di miglioramento, il campione intervistato esplicita di voler sviluppare *progetti coordinati* (Scuola-Museo) e emerge anche il bisogno di *approfondimenti on-line*.

### **Attività di miglioramento applicate alle aree**

Grazie alla ricerca in questione è stato possibile sviluppare azioni di miglioramento sia per l'area d'indagine relativa alla qualità del servizio turistico-culturale e di accoglienza, sia per l'area d'indagine, propria della ricerca, sulla qualità delle attività didattiche proposte e dei rapporti dell'azienda con le Scuole.

#### *Per potenziare l'area informativa:*

- sono stati raccolti tutti gli indirizzi e-mail indicati nei questionari, divisi per categorie (visitatori generici e docenti delle Scuole), allo scopo di inserirli nelle newsletter del sito e agevolare la comunicazione con il pubblico per la promozione di attività e eventi. Questo miglioramento del servizio permette all'azienda di non perdere contatto con chi ha già usufruito del servizio turistico o didattico e di potenziare anche il *passaparola* per le attività turistiche, culturali e laboratoriali erogate da *Meridiana*. Sono stati inseriti in una *mailing list* gli indirizzi dei docenti per la promozione delle attività proposte alle Scuole di ogni Ordine e grado. Per rendere la comunicazione più diretta, è stata anche realizzata una presentazione dell'offerta specifica per le scuole

Secondarie, allo scopo di segnalare visivamente e in modo più immediato attività e laboratori adatti alle fasce di età degli studenti più grandi.

- Un'altra attività ampliata e potenziata è quella inerente alla comunicazione sul web delle attività organizzate dall'azienda attraverso il *canale internet*. L'importanza della comunicazione in rete è anche confermata da più recenti studi nazionali e internazionali condotti sul tema. Grazie alla ricerca è stato progettato e realizzato un *nuovo sito responsive* capace di adattarsi graficamente in modo automatico al dispositivo con cui viene visualizzato, come tablet, smartphone, cellulari, etc. Questo ha favorito una comunicazione web più efficace e ha offerto un'immagine migliore dal punto di vista fruitivo e estetico, mettendo in luce le peculiarità del territorio da valorizzare, i luoghi e i percorsi gestiti dall'azienda. Nel sito sono inoltre presenti sezioni dedicate alle *Scuole* attraverso una specifica area per le attività didattiche che vengono promosse per la valorizzazione la promozione dei beni culturali gestiti da Meridiana Snc e una dedicata ai materiali *pre e post visita* che insegnanti e ragazzi possono sfruttare da casa, per approfondire o integrare la visita. Il sito in WordPress è disponibile al link <http://www.meridianasrl.it/>.

È stata poi dedicata una parte del lavoro anche ai nuovi canali e alla promozione *on-line*: sono state create delle pagine *Facebook, Pinterest e Twitter* di *Meridiana*, che prima non c'erano, linkate al sito stesso, allo scopo di valorizzare attività e percorsi e per sviluppare forme di promozione congiunta sul territorio, grazie a collegamenti con altre pagine legate al tema (*tag*). I *Social* permettono anche forme di comunicazione più immediata e diretta con l'interlocutore e con il fruitor e dei servizi;

*Per potenziare e migliorare l'area organizzativa:*

- Un esempio concreto di come possono essere stati utili questi strumenti trova riscontro nel dato che evidenzia un ampliamento, durante l'ultimo anno, dell'offerta turistica con visite guidate a Palazzo Giustiniani Bandini più numerose, predisposte secondo un calendario ogni prima domenica del mese. Era emerso dai dati 2014, infatti, che una delle maggiori richieste dei visitatori del Chiostro, fosse proprio vedere le stanze e gli interni del Palazzo adiacente al monastero. Nei questionari 2015 non si riscontra più nessun bisogno legato alla volontà di visitare il palazzo, forse proprio



grazie all'intervento attivo e diretto dell'azienda nell'aver organizzato e strutturato periodicamente visite per soddisfare questa particolare esigenza dei suoi pubblici.

- Sono stato tradotti i questionari sulla valutazione della qualità della visita anche in lingua inglese, per permettere agli stranieri di partecipare all'indagine, bisogno, questo, che emerge dall'analisi dei dati.
- La presentazione e la promozione delle attività educative ai docenti dei diversi Istituti della Provincia, all'inizio di ogni anno, ha favorito la fidelizzazione con alcune Scuole, permettendo l'inserimento di percorsi e laboratori parallelamente allo sviluppo dei programmi curricolari e ha consentito una più agevole programmazione e strutturazione delle uscite presso le strutture di Meridiana. Dall'introduzione di alcuni miglioramenti, come ad esempio la promozione delle attività nelle Scuole durante i collegio-docenti, si sono evidenziate delle risposte positive anche nell'ampliamento delle modalità di comunicazione dell'azienda con i docenti e, conseguentemente, nei risultati dell'indagine si evidenzia un incremento dei partecipanti al laboratorio nell'anno successivo.
- Grazie all'esperienza diretta e alla raccolta dei dati statistici del triennio è stato anche possibile la realizzazione di una proposta di progettazione per l'ampliamento della comunicazione e valorizzazione del patrimonio dell'Abbazia, che è stata presentata alla Fondazione Bandini, ente proprietario di tutto il complesso dell'Abbazia. Nel documento si descrive la situazione attuale, che mette in luce i punti di forza della gestione e il potenziale attrattivo del luogo, ma anche i punti di debolezza e la necessità di trasformazione dei metodi di comunicazione, di valorizzazione e di presentazione dei beni, delle collezioni e dei percorsi di visita, in merito alla *dimensione informativa e organizzativa*.

*Per migliorare l'area educativo-didattica:*

- La prima azione è stato progettare un piano per organizzare in maniera efficace e funzionale le caratteristiche di ogni laboratorio proposto, definendone obiettivi formativi, specifica dei contenuti e delle attività e coerenza con il curriculum scolastici, target specifico di riferimento, prezzo e tempi. Queste caratteristiche sono state organizzate e messe in evidenza anche nella sezione del sito dedicata alla didattica. La sezione è risultata anche utile per preparare la classe alle uscite, prima di svolgere la

visita. Questa azione di miglioramento è stata rilevata anche nei risultati dei questionari.

- Dall'analisi della situazione e dal confronto tra operatori è stato possibile tracciare alcuni elementi importanti da seguire, riscontrabili anche dalla letteratura sul tema, per realizzare nuove attività didattiche in cui il soggetto è coinvolto in modo attivo e partecipa alla costruzione dei significati. Sono necessari:

#### *1. Progettazione strutturata:*

- definizione degli obiettivi;
- organizzazione contenuti;
- organizzazione materiali;
- progettazione e organizzazione del setting;
- cura dei mediatori utilizzati durante il laboratorio;
- valutazione attività attraverso questionari.

#### *2. Utilizzo dello Storytelling per favorire l'approccio alla visita*

- durante la visita al bosco è stato inserito il racconto dei principi Bandini e del passaggio creato in mezzo al bosco per attraversarlo con la carrozza, per spiegare il motivo del viale in mezzo alla riserva;
- inserire possibilità di creare un racconto intorno all'*insoglio*, alla *polla*, etc;

#### *3. Utilizzo di dispositivi per migliorare l'approccio ai beni culturali:*

- è importante diversificare le attività che vengono svolte nelle diverse tipologie di ambienti, in modo da far emergere le peculiarità specifiche di un determinato luogo presente nella Riserva come il bosco, il fiume, il lago, la campagna;
- adeguamento delle attività e del linguaggio usato dall'operatore alle fasce di età;
- predisposizione di materiali utili alle attività ludiche / giochi/ test scolastici e altre per le attività di verifica;
- rendere la visita un'occasione diversa dalle attività che si svolgono quotidianamente, come quelle in ambito scolastico;
- utilizzare *mediatori* utili al coinvolgimento dei sensi durante le visite in qualsiasi fascia di età.

- È stato condotto un lavoro sulla *micro-progettazione (Learning Activities* secondo la dichiarazione di Larnaca, o TLA – *Teaching Learning Activities*)<sup>327</sup> che ha facilitato il potenziamento e il perfezionamento delle attività esistenti e ha permesso la creazione di *nuove attività laboratoriali*, che ha permesso di ottimizzare tempi, spazi e ha reso più attivi i ragazzi durante la realizzazione del laboratorio. Sono stati anche inseriti nuovi strumenti, materiali e nuove modalità per rendere le fasi del laboratorio più partecipate. Si è posta, inoltre, l'attenzione sull'uso dei diversi *mediatori didattici* attivi, *iconici, analogici, simbolici* (Damiano) che, se combinati in maniera efficace, facilitano la partecipazione dei ragazzi e il loro coinvolgimento nelle attività proposte e soprattutto mediano la conoscenza.
- -Si è cercato operare in modo da distribuire i laboratori didattici durante tutto l'anno, come emerge dai bisogni rilevati nei questionari, per evitare di concentrarli solo nei tre mesi primaverili (molto affollati e troppo impegnativi) allo scopo di:
  - migliorare l'organizzazione,
  - curare con più attenzione le attività,
  - avere e disposizione una migliore qualità e disponibilità dei materiali,
  - avere più operatori a disposizione da distribuire nel tempo e nello spazio,
  - migliorare la qualità dell'attività grazie a una più accurata attenzione verso la qualità da offrire al gruppo in visita.
- Si è intervenuti sull'elaborazione di *nuove proposte e percorsi* allo scopo di coinvolgere in maniera più specifica e significativa il *target* delle Scuole Secondarie di I e II grado. Come emerge anche dai dati raccolti, nell'ultimo anno sono aumentate le percentuali di partecipazione delle Scuole di questo ordine e grado in visita. Alcune delle attività ideate rivolte ai ragazzi della Scuola secondaria (*Caccia al tesoro sull'Abbazia, Visita al bosco*) sono state realizzate seguendo i principi su cui si sviluppano *l'apprendimento per scoperta* e il *collaborative learning* (Laurillard): questa modalità è stata pensata specificatamente per il coinvolgimento dei ragazzi più grandi che hanno bisogno di responsabilizzarsi e di sentirsi protagonisti attivi delle esperienze.

---

<sup>327</sup> Rossi P. G. & Giaconi C. (2016). *Micro-progettazione: pratiche a confronto*, (Eds.). Milano: Franco Angeli Srl.

- Si è anche lavorato sull'organizzazione di alcune delle visite guidate in modo da renderle più *interattive e coinvolgenti* rispetto a quelle tradizionali e, grazie alla ricerca, sono state ideate nuove attività per mediare e integrare i contenuti disciplinari. È stata supportata dalle delle teorie di Laurillard (*apprendimento attraverso appropriazione, indagine, discussione, pratica, collaborazione*) anche l'ideazione di nuovi percorsi per conoscere il bosco che sono risultate applicabili anche al contesto museale. Sono stati tracciati obiettivi e sono state delineate azioni da seguire per rendere più attuabili questi cambiamenti nei quali è emersa l'esigenza di un confronto più accurato tra operatori per operare in sinergia.
- grazie ad alcuni spunti nel corso della ricerca, è stato sperimentato *l'uso dei video* per riflettere sulle pratiche didattiche svolte in un contesto museale. È stato possibile filmare un solo laboratorio - "*Nello scriptorium del Monaco*" - con una Scuola Secondaria di primo grado di Rimini- svolto durante la primavera 2016, ma non è semplice essere sia professionista osservato che ricercatore. Non è stato nemmeno possibile raccogliere più registrazioni, come ipotizzato, poiché si sono presentate diverse difficoltà con la compilazione della liberatoria tramite gestore del Museo e Scuola.
- In merito *all'inserimento di nuove tecnologie* al Museo si è iniziato a lavorare sui materiali da utilizzare *on-line come* mappe e ipertesti, per permettere agli utenti di prepararsi alla visita e per un discorso di autoregolazione, allo scopo di facilitare processi qualitativamente diversi di apprendimento, come la creazione di artefatti. L'utilizzo di *attività e materiali pre e post visita* del museo possono fungere anche da organizzatori anticipati (Ausbel). Questo aspetto si è concretizzato nella pratica e è stato utile per la progettazione dei materiali didattici da inserire nel sito di Meridiana. L'importanza dell'uso delle tecnologie è sottolineato anche dalla loro capacità di saldare insieme i vari mediatori (*effetto morfing*), per un giusto utilizzo e passaggio da un mediatore ad un altro, per un uso consapevole dei mediatori stessi e per una buona combinazione e modellazione di questi.

#### ***Ipotesi di rilancio del sistema museale (prospettive)***

La ricerca qui sviluppata offre ulteriori spunti e stimoli per avviare successivi sviluppi che potrebbero far avanzare gli studi in questo settore e migliorare l'offerta di *Meridiana*.

Il piano ipotizzato e progettato, ma ancora da svolgere, potrebbe seguire le seguenti azioni:

- sviluppare un *nuovo sistema multimediale* per migliorare la soddisfazione della dimensione informativa e organizzativa della visita al Chiostro. Dopo aver valutato gli strumenti multimediali esistenti e secondo quanto emerso dalle indagini triennali, sarebbe opportuno inserire una nuova tecnologia, quella dei *beacon*, sostituendo le audioguide, per facilitare l'esperienza dei visitatori, grazie alla possibilità di fruire del patrimonio del Chiostro /Abbadia di Fiastra con una nuova *app* scaricabile da qualsiasi palmare o smartphone. Il Progetto, innovativo e ancora poco diffuso nelle Marche, permetterebbe di migliorare la gestione delle informazioni durante il percorso di visita, favorendo una fruizione personalizzata del pubblico, direttamente dal proprio dispositivo mobile e operativo anche in modalità *off-line*. Oltre all'aspetto funzionale, i beacon renderebbero più coinvolgente la visita anche per il target di pubblico che visita di meno l'Abbazia: i giovani adolescenti. Pubblicizzando questa applicazione e questo servizio, le sale antiche del monastero potrebbero "prendere vita" e "aprirsi", risultando appetibili anche ai più giovani, semplicemente grazie alla nuova possibilità di curiosare nel patrimonio del nostro territorio, in maniera autonoma e personalizzata;
- migliorare *l'allestimento degli spazi* dei percorsi di visita con elementi di *ricostruzione storica*, inserendo lungo l'ambiente museale contenuti aggiuntivi, come oggetti, suoni e immagini, per aumentare la specificità della raccolta storica e per rendere la visita evocativa, interattiva e più coinvolgente, o realizzare la ricostruzione con veri esempi di attività svolte e sviluppate dai monaci, mostrando prodotti finiti come miele, marmellate, utilizzo delle erbe...;
- inserire nuovi pannelli e ampliare le informazioni in lingua inglese lungo il percorso museale, sfruttando i *qr code*: sarebbe così possibile rendere accessibile la visita anche agli stranieri e fornire informazioni più dettagliate (realtà aumentata);
- realizzare una *mappatura* delle Abbazie della Provincia di Macerata e delle Marche attraverso le nuove tecnologie e pubblicizzarla anche attraverso i *social media*, offrendo ai visitatori, tramite consultazione di un video, un'idea su come si è diffuso sul territorio il fenomeno del monachesimo. Sarebbe utile predisporre una mappa grafica per realizzare una rete finalizzata alla promozione delle Abbazie delle Marche con foto da inserire in un touch screen/ video a disposizione del visitatore.

Sotto l'aspetto metodologico un buono spunto per ricerche future potrebbe essere quello di prendere in esame:

- *altre tipologie di campione*, come gli studenti divisi per i diversi Ordini di Scuola, in modo da poter comparare e incrementare, anche con il loro punto di vista, dati e riflessioni; potrebbe essere utile anche intervistare un campione preciso di docenti rappresentanti ogni ordine e grado di Scuola, in modo da migliorare la raccolta di idee, esigenze e bisogni. Questo aiuterebbe *Meridiana* a sviluppare un buon programma didattico strutturato e più adeguato alle esigenze specifiche dei docenti.
- *modalità di somministrazione differenti*:

i questionari impostati per la ricerca hanno avuto bisogno del supporto e della comparazione con altri sistemi di rilevazione dell'azienda: si è fatto riferimento ai dati raccolti delle statistiche condotte da *Meridiana* sul Chiostro, attraverso file da database e si è preso in considerazione un *file di archivio* con le informazioni relative ai dati sui laboratori e sulle scuole partecipanti, che l'azienda registra annualmente.

Da questo si può dedurre che il sistema dei questionari utilizzato deve essere migliorato o, perlomeno, devono essere condotte delle rilevazioni più strutturate, evitando la scelta libera della compilazione dei questionari o scegliendo un campione ben preciso che risponda alle domande. Le modalità proposte sono due:

- o effettuare la somministrazione dei questionari in maniera più strutturata facendo in modo che ogni docente venga sollecitato, dall'operatore responsabile del laboratorio, alla compilazione del questionario. Si potrebbero consegnare i questionari ai docenti prima di iniziare l'attività, in modo da aumentare la possibilità che per ogni laboratorio venga compilato almeno un docente e che tutti i laboratori vengano monitorati.
- o per colmare questo gap, inoltre, si potrebbe cambiare la modalità di distribuzione del questionario: invece di utilizzare quello auto-somministrato, si potrebbe utilizzare quello con *l'intervistatore telefonico* o *faccia a faccia*.

Potrebbe essere interessante, infine, condurre delle *interviste* o invitare un campione di insegnanti, uno di studenti e uno di turisti, a partecipare ad un *Focus group* per definire meglio le criticità e attivare ulteriori azioni di miglioramento.

I tempi del percorso di Dottorato hanno impedito questo approfondimento ma era in progetto l'avvio di uno studio di caso particolare con uno dei laboratori con le scuole secondarie di primo grado di Caldarola. Sarebbe comunque interessante proseguire e approfondire questo lavoro, magari con successive ricerche, sull'osservazione e sulle pratiche didattiche attraverso le *video-registrazioni* e l'analisi di video.

## **CAP\_6 LA PROGETTAZIONE E LA REALIZZAZIONE DI UN LABORATORIO: *Nello Scriptorium del Monaco***

Il laboratorio didattico *Nello Scriptorium del Monaco* è stato impostato come *spazio attrezzato* nel quale si svolge un'*attività* centrata su un certo *oggetto* culturale (Baldacci). In questo caso il laboratorio si occupa di approfondire la realizzazione dei codici miniati nei monasteri durante il Medioevo.

Nella pianificazione del laboratorio qui descritto si sono presi come riferimento gli elementi cardine che la Nuzzaci sottolinea come importanti per la realizzazione di attività didattiche. La teoria inserita nei capitoli precedenti supporta la pratica applicata sul campo e proprio grazie a questa ricerca si è sottolineata l'importanza della *progettazione* per la realizzazione di un laboratorio, in un contesto ben definito come quello di Meridiana. Il laboratorio in questione, infatti, è stato realizzato allo scopo di valorizzare il patrimonio dell'Abbazia di Fiastra, in particolare del Chiostro del monastero e dei suoi locali, per il coinvolgimento attivo di una particolare fascia di pubblico scolastico, quello delle Scuole Secondarie.

La progettazione è la base da cui si sviluppa un laboratorio e prelude la *responsabilità* e *l'intenzionalità* (Faudella e Truffo) di chi ne usufruisce. La scelta del laboratorio deve essere condivisa e ragionata, proprio allo scopo di collocare le attività in un quadro più specifico. Nel caso di questo laboratorio i docenti fanno la scelta e affidano la classe alle competenze di un operatore esterno alla classe stessa e al sistema scolastico, poiché il laboratorio è organizzato in un contesto extrascolastico. L'operatore addetto allo sviluppo del laboratorio diviene il responsabile del laboratorio stesso, che deve garantire le opportunità formative a tutti i partecipanti, nel rispetto delle differenze individuali. L'operatore del museo, in questo caso, deve svolgere una buona attività di *mediatore culturale museale*, incoraggiare e supportare i partecipanti e renderli fruitori "attivi", unendo le caratteristiche di esperto della materia culturale in oggetto, che quelle didattico pedagogiche e relazionali, per supportare il pubblico nell'apprendimento (Zerbini, Nuzzaci). Il laboratorio in questione viene realizzato da un operatore esperto di tecniche pittoriche antiche che possiede anche competenze pedagogiche maturate sia nell'ambito dell'esperienza, sia acquisite durante la formazione professionale.

Per la *progettazione* del laboratorio *Nello Scriptorium del monaco* sono stati presi in considerazione i seguenti elementi:

1. *analisi delle situazioni di partenza/ prerequisiti (analisi dei bisogni del pubblico),*
2. *scelta degli obiettivi,*



3. scelta delle strategie educative,
4. selezione dei contenuti e delle attività di apprendimento
5. scelta dei mezzi e degli strumenti,
6. strutturazione delle sequenze di apprendimento e delle proposte,
7. individuazione dei tempi e dei luoghi,
8. esplicazione dei processi valutativi,
9. la messa a punto del sistema di regolazione.

### **PERCHÉ QUESTO LABORATORIO: analisi delle situazioni di partenza, prerequisiti e bisogni del pubblico**

Dopo il primo anno di ricerca, dall'analisi dei dati, è emerso che la fascia di pubblico scolastico meno presente durante i laboratori era quello delle Scuole Secondarie di Primo e Secondo grado. Un altro motivo che ha suggerito l'ideazione di questo nuovo laboratorio è stata la necessità di creare un'attività legata al Patrimonio culturale dell'Abbazia di Fiastra: quasi tutti i laboratori promossi fino al 2013 riguardavano tematiche che toccavano altri aspetti come quello naturalistico (*le Api, il Pane, I sensi del Bosco, etc.*) o specifici della storia romana di Urbisaglia (*la Tomba, il gioco a Roma, i bambini a Roma, I gladiatori, etc.*). Con il laboratorio *Lo Scriptorium del Monaco* si è cercato di evidenziare l'importanza del monachesimo in Italia, soprattutto di una delle arti che i monaci sviluppavano nei loro monasteri, cercando anche di valorizzare il bene culturale stesso del Chiostro dell'Abbazia: questo ha permesso ai ragazzi delle Scuole di svolgere la visita nelle stanze del monastero, comprendere meglio le dinamiche della vita dei monaci e entrare nel vivo della loro vita attraverso attività specifiche connesse al monastero stesso. Si è deciso, quindi, di sviluppare un percorso destinato all'avvicinamento all'antica arte dei monaci amanuensi per coinvolgere gli studenti in maniera più attiva e partecipata.

In merito alla scelta degli obiettivi e dei contenuti, quando si progetta per le Scuole, è sempre bene scegliere dei contenuti anche in base al *curriculum scolastico*, come Faudella e Truffo<sup>328</sup> evidenziano quando parlano dell'aspetto *ambito culturale*. Prendendo in esame questo indicatore si è pensato al tema da sviluppare, mettendolo in relazione con i contenuti disciplinari e curriculari studiati a scuola e affrontati dai programmi scolastici, specifici per il target d'interesse.

Il Patrimonio Culturale dell'Abbazia di Fiastra e il contesto stesso del Chiostro è collegato al monachesimo che ha preso avvio proprio nel periodo Medioevale. Le classi da coinvolgere e a cui destinare l'attività sono quelle delle Scuole Secondarie (per i motivi già evidenziati), si è

---

<sup>328</sup> Faudella P. & Truffo L. (2005). *I laboratori a scuola. Una risorsa per imparare*. Roma: Carocci.

scelto quindi di rilevare uno degli aspetti più significativi tra le attività che venivano sviluppate dai monaci delle Abbazie e, anche in questo luogo, come l'arte della miniatura. Si è scelto di approfondire l'arte dei codici miniati sia per contestualizzare il tema nel suo contesto di riferimento, il monastero cistercense, sia per sviluppare un'attività a livello teorico e pratico, che potesse mettere i ragazzi nella condizione di *fare per imparare*. È fondamentale che il *fare* sia collegato al *sapere*, ossia a quanto definito nelle *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, documento normativo di riferimento per la definizione della progettualità dalla Scuola dell'Infanzia alla Scuola Secondaria di Primo grado con particolare riferimento alle discipline *Storia e Arte e immagine*. I Contenuti disciplinari ripresi dalle Indicazioni Nazionali per il curricolo, hanno riferimenti di tipo storico, come l'importanza dei monaci amanuensi nell'evoluzione della scrittura. Si evidenzia il fatto che ambedue gli ambiti disciplinari fanno riferimento alle attività di laboratorio (allegato 6, appendice p. XXI).

Il target di riferimento del laboratorio è quindi rappresentato dai ragazzi delle *Scuole Secondarie di primo grado*.

Il laboratorio, in questo caso diviene occasione di dialogo, di avvicinamento e luogo dove esercitare le proprie capacità e competenze, anche per arricchire i propri strumenti di lettura: è possibile approfondire e ampliare contenuti e abilità specifici, tenendo necessariamente conto di aspettative, conoscenze pregresse, background storico culturali, stili di apprendimento e strategie interpretative dei soggetti che lo visitano. Ecco che strategie innovative di comunicazione facilitano e supportano il visitatore, incoraggiando anche il processo di apprendimento (Pascucci).

### **SCELTA DEGLI OBIETTIVI**

Quando si progetta un laboratorio rivolgendosi a un target ben preciso di pubblico è necessario identificare gli *obiettivi* in modo che siano specifici e ben definiti, misurabili, concordati, realistici e che rispettino tempi ben precisi. Mettere in evidenza questo fattore è anche indispensabile per pubblicizzare e presentare in maniera più chiara le attività da sviluppare con le classi: nella consultazione dei laboratori, avere uno schema sintetico ma efficiente che spieghi l'attività, supporta gli insegnanti nella scelta, anche in relazione a ciò che si vuole approfondire rispetto alle *Indicazioni nazionali per il curricolo*.

Per il laboratorio in questione sono stati identificati i seguenti obiettivi:

- *conoscere alcuni dettagli della vita quotidiana del monaco e del suo ruolo nella cultura e nella società medievale,*
- *conoscere e saper analizzare tecniche, strumenti e materie prime per la realizzazione di un codice miniato, dalla preparazione della pergamena alla stesura dei colori,*
- *Saper riprodurre una lettera o un'immagine miniata applicando le tecniche apprese.*

## SCelta DELLE STRATEGIE EDUCATIVE

In merito alle strategie educative scelte per lo sviluppo di questo particolare laboratorio possiamo riprendere gli aspetti dell'*ambito metodologico* (Faudella e Truffo). Questo indicatore è proprio delle modalità di lavoro adottate e riguarda il fulcro dell'aspetto didattico dei laboratori.

Il Museo, già di per sé, ha un forte potere nel sollecitare l'apprendimento attraverso la scoperta. Tra i tanti vantaggi di questo tipo di apprendimento Mc Crory sottolinea come

rafforzare il piacere della scoperta [...] è un importante risultato in sé, piuttosto che semplicemente parte di un processo finalizzato a specifiche finalità educative (McCrorry 2002:10).

La *collezione* esposta costituisce il motivo principale per cui visitare un museo. Gli oggetti sono *scrigni contenenti sapere* e offrono non solo informazioni sui fenomeni artistici o scientifici, ma costituiscono anche il Patrimonio culturale stesso. L'incontro con l'oggetto originale, o lo sviluppo di un'attività in un contesto storico-culturale, aiuta ad aprire nuovi scenari, suscita meraviglia, interesse e curiosità. Gli oggetti del museo sollecitano i ragazzi a cercare le loro storie nascoste ricorrendo ad un'ampia varietà di approcci, stimolano la scoperta (Weber)<sup>329</sup>. In questo contesto l'apprendimento si sviluppa come ricerca che concerne, quindi, un metodo di *apprendimento per la risoluzione dei problemi (problem solving)*, in cui i partecipanti devono essere messi nella condizione di formulare ipotesi, progettare e valutare i propri risultati. La situazione laboratoriale che sviluppa contemporaneamente una serie di competenze trasversali (come il *teamworking*, il *problem solving* e il *decision making*) è condizione fondamentale per l'apprendimento: attività di questo tipo permettono al fruitore di appropriarsi del senso stesso di oggetti, opere e Beni culturali. L'atteggiamento che si sviluppa, inoltre, durante il laboratorio è quello di ricerca, sia per i partecipanti che per l'operatore stesso: mettendo in luce certi aspetti è possibile che

<sup>329</sup> Weber T. (n.d. ). L'apprendimento a scuola e al museo: quali sono le migliori metodologie che favoriscono un apprendimento attivo? Disponibile da <http://www.museoscienza.org>.

emergano degli imprevisti e il laboratorio stesso diventa spunto di approfondimenti e sviluppo.

L'impianto del laboratorio si articola su due livelli: una prima parte strutturata sulla condivisione delle conoscenze e delle informazioni nella quale l'operatore illustra ai partecipanti alcuni contenuti in merito a un tema specifico: la decorazione dei codici miniati. A supporto e integrazione della comunicazione verbale dell'operatore intervengono l'allestimento del *setting*, il contesto storico culturale stesso del Chiostro e l'utilizzo di differenti *mediatori* che aiutano a offrire un'esperienza coinvolgente e interessante. Il fruitore viene sollecitato a una partecipazione più attiva, sia attraverso l'uso di oggetti mediatori che stimolano la curiosità, sia con lo stimolo di alcune *buone domande*<sup>330</sup> poste dall'operatore, con le quali si cercano richiami con il bagaglio di conoscenze pregresse. Questa impostazione permette e supporta i processi riflessivi permettendo ai partecipanti di esplicitare il proprio pensiero. Attraverso il contatto diretto e facendo esperienza con manipolazione di oggetti e lo svolgimento di azioni, nel contesto del laboratorio *Nello Scirptorium del monaco* il processo di apprendimento è sostenuto dall'individuazione di problemi, formulazioni di ipotesi e dalla riorganizzazione dei dati per arrivare alla conoscenza dei contenuti. In questo senso il laboratorio diventa occasione per lo sviluppo di un *apprendimento per ricerca*: durante l'attività si mettono i partecipanti nella condizione di porsi delle domande (problem posing) e di trovare soluzioni (problem solving).

La seconda parte del laboratorio è strutturata su un'attività pratica durante la quale i ragazzi sono messi in condizione di disegnare e colorare una miniatura.

Per rendere più partecipata l'esperienza delle classi in visita, le attività sono state suddivise in sequenze volte a rendere l'ascolto dei ragazzi partecipato: le teorie sulle TLA *Teaching Learning Actyvities di Laurillard* sono state preziose per sviluppare un'adeguata azione progettuale del laboratorio in questione. Nella messa in pratica di questo laboratorio sono attivate le seguenti *strategie educative*, a loro volta, orientate a sviluppare varie forme di *apprendimento*:

- l'operatore mette in pratica, attraverso la comunicazione verbale, un *apprendimento per acquisizione*. Questo avviene quando presenta e introduce il laboratorio supportato anche da alcune slide video-proiettate e immagini, quando illustra il

---

<sup>330</sup>Brunelli M. (2014). *Heritage Interpretation. Un nuovo approccio per l'educazione al patrimoni*. Macerata: Eum edizioni università di macerata.

processo di realizzazione della pergamena e di come i monaci impostavano e disegnavano sulla pagina preparata, quando illustra le fasi per la realizzazione della decorazione pittorica della miniatura con il supporto di alcune slide video-proiettate e immagini;

- l'operatore utilizza dei *mediatori attivi*, grazie agli oggetti ricostruiti che vengono toccati e sperimentati per presentare alcuni contenuti e quando fa realizzare ai ragazzi le *attività pratiche*, come il disegno a matita e la pittura della miniatura, sviluppa l'*apprendimento attraverso la pratica*;
- l'operatore fa *domande*, recupera i contenuti attraverso la revisione e condivisione dell'esperienza vissuta e i ragazzi intervengono e si scambiano pareri sul tema trattato, si sviluppa l'*apprendimento per discussione*.

## LA SELEZIONE DEI CONTENUTI E LE ATTIVITÀ DI APPRENDIMENTO

In base al target, ai contenuti dei curricula scolastici, al contesto da valorizzare e agli argomenti da affrontare, sono stati definiti i seguenti contenuti:

*uno degli aspetti più rappresentativi della vita quotidiana dei monaci durante il periodo medievale era quello della copiatura e scrittura di testi su pergamena. Dopo aver spiegato i procedimenti per la produzione dei supporti come la pergamena e per la decorazione di codici miniati, attraverso un'attenta analisi di materie prime, tecniche e strumenti, i ragazzi si cimenteranno nella realizzazione di una lettera o un'immagine miniata su pergamena.*

In questo modo i ragazzi possono sviluppare abilità nell'uso di antiche tecniche pittoriche, rapportandosi con materie e strumenti del passato, rivedendo anche il proprio approccio grazie alla sintesi e alla discussione finale. In merito alle attività di apprendimento, si riportano i momenti nei quali si è sviluppato il laboratorio:

- Presentazione e anticipazione del laboratorio;
- accoglienza e presentazione delle attività ;
- introduzione dell'argomento sul luogo dello *scriptorium* del monastero e sull'antica attività di ricopiatura e decorazione di codici miniati dei monaci;
- Spiegazione e dimostrazione: realizzazione della carta pergamena e disegno della miniatura;
- Consegna per la realizzazione del disegno di base della miniatura, fatto con la punta d'argento o di piombo;

- Realizzazione pratica dell'attività;
- Revisione e confronto dei disegni realizzati con discussione;
- Spiegazione e dimostrazione sulla preparazione e decorazione pittorica della miniatura e finitura;
- Consegna per la colorazione del disegno e della sua finitura;
- Realizzazione pratica dell'attività;
- Sintesi conclusiva con scambio di pareri, impressioni.

### SCELTA DEI MEZZI E DEGLI STRUMENTI

Uno degli aspetti più interessanti della progettazione di questo laboratorio è proprio quello legato ai materiali e agli strumenti utilizzati durante le attività.

Per la *selezione* dei contenuti è stato indispensabile scegliere alcuni testi nei quali l'operatore ha reperito le informazioni e i contenuti di approfondimento del tema: alcuni documenti sono stati recuperati in rete, attraverso una ricerca specifica sui testi miniati e sulle caratteristiche di questi ultimi. Altri contenuti sono stati poi approfonditi grazie a testi specifici sull'argomento. Oltre alla documentazione da fonti per la scelta dei contenuti, si è lavorato sulla riproduzione di immagini di opere e codici miniati e su oggetti e strumenti utilizzati per la produzione delle miniature. Sono molte le immagini medievali che ritraggono azioni, materiali e strumenti utilizzati.<sup>331</sup>



#### *Preparazione dei materiali didattici*

Per la *preparazione dei materiali*, si è fatto riferimento a testi e documenti, soprattutto a immagini che ritraevano gli strumenti autentici utilizzati dai monaci nel Medioevo, per tutte le fasi del lavoro: dalla realizzazione della pergamena, alla divisione del foglio, dall'impostazione del disegno da applicare sul foglio, alla preparazione del colore e all'applicazione e la stesura

<sup>331</sup> Putaturo Donati Murano A. & Perricoli Saggese A. (2009). *La miniatura in Italia dal tardogotico al manierismo*. Napoli: edizioni scientifiche italiane.

delle mani di colore. La predisposizione di questi strumenti è stata utile a costruire una lezione interattiva, in cui i partecipanti sono coinvolti dall'operatore attraverso una dimostrazione pratica e attraverso la manipolazione di oggetti, materiali e strumenti ricostruiti.

Per le dimostrazioni sono state prese in esame alcune procedure e alcuni degli strumenti più curiosi e interessanti con i quali descrivere e veicolare i contenuti, per attrarre i ragazzi e coinvolgerli maggiormente, rispetto a una semplice trasmissione di informazioni. Alcuni degli oggetti sono messi a confronto con gli oggetti di oggi che hanno lo stesso utilizzo.

Sono stati selezionati i seguenti mediatori per il coinvolgimento attivo dei partecipanti:

- **MEDIATORI ATTIVI:** sono tutti gli *oggetti ricostruiti* da fonti storiche come gli occhiali antichi, la lanterna, il *lunellum* o *lunula* (coltello a mezzaluna per raschiare e levigare), *la riga e la squadra* di legno per tracciare le linee e tagliare il foglio, il *telaio per conciare la pergamena*, il *coltellino* per affilare le punte, la polvere di minerali, i *pestelli per la macinatura* dei colori, la *tavolozza* del miniaturista, la *punta d'argento o di piombo* per tracciare il disegno, lo *scriptorium* di legno con il piano inclinato, alcune *miniature riprodotte*, il *calamaio in corno*.

Tra i mediatori attivi ritroviamo anche le *materie prime* utilizzate per la realizzazione di un codice miniato come: la pergamena, i minerali, l'uovo come legante della pittura, le gomme aggiunte al pigmento per renderlo più denso, la pietra pomice per la levigatura della carta ed eliminare pelame, irregolarità e residui, le galle e l'ossido di ferro per la realizzazione di *ferrogallico*, il gesso, le colle animali (colla di coniglio), il bolo rosso dell'Armenia e la foglia di oro zecchino, per la preparazione del supporto e l'illuminatura delle decorazioni.

I mediatori utilizzati

- **MEDIATORI ICONICI:** slide con immagini, riproduzioni di codici miniati, di immagini con rappresentazioni sul lavoro degli amanuensi.
- **MEDIATORI SIMBOLICI:** slide con testo, presentazione e spiegazione, "buone domande", introduzione vocaboli e parole tecniche specifiche dell'antica arte della decorazione dei codici miniati.

- **MEDIATORI ANALOGICI:** la proposta di mettersi nei panni di un monaco e interpretare l'attività di miniatura dei testi, facendo finta di essere all'interno di un antico *scriptorium*, a lume di candela, con gli strumenti che venivano utilizzati, viene fatta all'inizio del laboratorio. Per tutta la durata i partecipanti dovrebbero fare finta di essere monaci nel loro *scriptorium*, assumendo posture e atteggiamenti adeguati al contesto.

Altra *serie di strumenti* è quella predisposta per la realizzazione della miniatura, durante la *parte pratica del laboratorio*, che fin dall'inizio delle attività è appoggiata sul tavolo da lavoro e che ogni partecipante ha a disposizione:

- *un foglio di pergamena quadrato,*
- *una copia di riferimento di un particolare di un codice miniato,*
- *una matita,*
- *gli acquerelli,*
- *un vasetto con l'acqua,*
- *un tovagliolo di carta.*

Non sono stati messi volutamente a disposizione dei ragazzi né gomme per cancellare né temperini, poiché non erano strumenti presenti sul tavolo di lavoro del monaco. Quando qualcuno necessita di cancellare il segno della matita, gli viene fatto vedere il coltello destinato alla eliminazione dell'errore dalla pergamena, attraverso una raschiata della superficie. L'emergenza di questo problema permette l'approfondimento di un altro aspetto legato agli oggetti e alla pratica curiosa dell'attività del monaco. Lo stesso coltelletto, infatti, serviva anche ad affilare la punta della "matita" antica, ovvero della punta d'argento o di piombo.

#### *L'importanza dell'anticipazione*

Grazie alle teorie sviluppate nell'impianto teorico di questa indagine e sulla base dell'esigenza di alcuni docenti, è stato necessario progettare e inserire alcuni materiali *pre-visita on line*, nel sito di Meridiana, da far consultare a insegnanti e studenti. Dato che il target di riferimento dell'attività è quello delle Scuole Secondarie di primo grado, sono stati creati dei supporti specifici volti sia a valorizzare le attività proposte, sia a predisporre la conoscenza dei visitatori e facilitarne l'apprendimento. Poiché è necessario preparare le classi all'esperienza museale, questi supporti aiutano nella costruzione di una struttura generale del contesto, nella sensibilizzazione e nella preparazione degli alunni all'esperienza museale che saranno poi



utili a far sentire più a loro agio i partecipanti e stimolando anche la curiosità. Questi materiali facilitano la predisposizione dei ragazzi alle attività proposte.

Sono stati progettati diversi artefatti progettuali da utilizzare *come approfondimento* e *come anticipazione* per l'argomento:

- il primo è una mappa on-line, realizzata in *Prezi*, che descrive lo sviluppo del monachesimo nel territorio delle marche nel Medioevo e che contestualizza l'Abbazia di Chiaravalle di Fiastra come centro importante sia per la diffusione del Monachesimo, sia per l'importanza delle attività svolte dai monaci stessi, dalle bonifiche dei terreni, alla realizzazione di prodotti. Questa mappa mette anche in relazione il Monastero con gli altri luoghi del territorio in cui sorgeva, come il *Parco Archeologico Di Urbs Salvia*, città romana da cui è stato prelevato del materiale per la costruzione dell'Abbazia stessa e come il *Castello della Rancia*, che prima di rappresentare, nel quattrocento, un possedimento della famiglia dei Da Varano, era il granaio dei monaci dell'abbazia;
- in merito alle attività specifiche del laboratorio dello *Scriptorium*, sono state predisposte alcune *slide* contenenti immagini e testi, per offrire approfondimenti sull'attività dei miniaturisti nei monasteri e di tutte le maestranze che ruotavano intorno all'attività dell'*illuminatura*, con riferimenti a termini tecnici relativi a strumenti e procedure. Questa tipologia di materiali può anche essere utile per revisionare e riprendere gli elementi scoperti durante il laboratorio e può anche rappresentare materiale di *ripasso e revisione da usare* dopo l'attività, allo scopo di rafforzare e consolidare le conoscenze già acquisite.
- per le attività *post-visita*, dai bisogni espressi anche dai ragazzi durante la sintesi e la discussione finale del laboratorio, sono stati predisposti online alcuni disegni in bianco e nero di alcuni particolari di Miniature famose che possono essere stampati e colorati. Proprio i ragazzi delle scuole che hanno sviluppato il laboratorio hanno richiesto di voler riprovare a realizzare una miniatura a casa dopo aver appreso le tecniche durante l'esperienza.

## STRUTTURA DELLE SEQUENZE DI APPRENDIMENTO

(allegato 7, appendice p. XXXIV)

Il percorso da sviluppare durante un laboratorio didattico è complesso e non lineare, infatti

prevede strade reticolarmene connesse e inclusive, vede la presenza di materiali e compiti diversi per diversi soggetti, diventa necessario “scrivere” la progettazione. La scrittura non incide solo sul prodotto, ma anche sul processo.<sup>332</sup>

Diventa quindi fondamentale scrivere la *sceneggiatura*, ovvero la successione delle attività che sono effettuate nella singola sessione di lavoro del laboratorio, attraverso una *micro-progettazione*<sup>333</sup> in cui sono indicati gli elementi utili a organizzare il lavoro quotidiano. La sceneggiatura di questo laboratorio è stata proposta nelle prime esperienze con modalità alle quali sono poi state apportate delle modifiche su suggerimenti offerti dagli studenti stessi che hanno permesso di rendere più coinvolgente lo sviluppo dello stesso.

Le fasi principali su cui si struttura il laboratorio si articolano nel modo seguente:

1. L'operatore presenta il tema del laboratorio e anticipa il percorso proposto con il supporto di alcune *slide* (testi-immagini) e suggerisce ai ragazzi di immedesimarsi nei monaci che lavorano nel loro scrittorio. In questa fase si favorisce *l'apprendimento per acquisizione*.
2. L'operatore introduce l'argomento con una presentazione in PowerPoint, utilizzando test e immagini (combinazione di mediatori simbolici e iconici), favorendo la partecipazione dei ragazzi attraverso alcune “buone domande”. Anche in questo caso si favorisce *l'apprendimento per acquisizione* ma, nel momento in cui si crea un dialogo nel gruppo di partecipanti, avviene una sorta di *apprendimento per discussione*.
3. L'operatore spiega come veniva preparato il foglio di pergamena in tutte le sue fasi, dalla scelta dei capi al taglio e all'organizzazione della pagina da miniare. L'operatore guida i ragazzi nella spiegazione attraverso degli oggetti ricostruiti dalle fonti che vengono fatti manipolare (telaio per pergamena, pietra pomice, dente di drago, lunula...), per spiegare come nel medioevo si produceva la carta e come veniva organizzata il lavoro del miniaturista. Egli supporta poi l'azione dei ragazzi spiegando l'utilizzo di materiali e strumenti che devono essere usati per realizzare il disegno di una miniatura (punta d'argento o di piombo, pergamene, disegno preparatorio). In questa fase si favorisce *l'apprendimento per acquisizione, che però, è supportato da quello attraverso la pratica e attraverso la ricerca*.
4. L'operatore dà indicazioni su come utilizzare gli strumenti per realizzare il disegno su pergamena, senza colore (*l'apprendimento per acquisizione*).

---

<sup>332</sup> Rossi P. G. & Giacconi C. (2016). *Micro-progettazione: pratiche a confronto*, (Eds.). Milano: Franco Angeli Srl.

<sup>333</sup> Ibidem.

5. I ragazzi mettono in pratica le conoscenze apprese e disegnano, senza colorarla, la loro personale miniatura. Si compie in questa *fase l'apprendimento attraverso la pratica*.
6. Al termine degli elaborati si revisionano i lavori svolti, anche attraverso le domande fatte dai ragazzi a cui l'operatore risponde supervisionando i manufatti. Dopo aver applicato la consegna dell'operatore i ragazzi *imparano facendo* (*apprendimento attraverso la pratica*) e l'utilizzo di materiali non usuali, stimola in loro la curiosità e supporta anche *l'apprendimento per ricerca*.
7. L'operatore mostra tutti gli strumenti utilizzati dal miniaturista e l'organizzazione del suo scrittorio (pigmenti di colore, corno, coltello, scrittorio, candele, pennelli, minerali, rosso d'uovo, pestelli...), illustra come venivano preparati i colori e come venivano stesi sulla pergamena, in diverse fasi, supportando la spiegazione con l'utilizzo di materiali e sollecitando l'attenzione attraverso la manipolazione di oggetti, buone domande, slide e immagini. Alla fine delle dimostrazioni, l'operatore chiama un ragazzo e lo fa sedere di fronte al piano inclinato dello scrittorio facendolo immedesimare in un monaco: l'alunno deve assumere la corretta postura indossando occhiali dell'epoca, tenendo nella mano destra il pennello e con la sinistra il coltello per cancellare. In questa fase si favorisce *l'apprendimento per acquisizione* ma, sia durante la manipolazione di oggetti, che durante l'interpretazione del monaco, si attiva anche l'apprendimento attraverso la pratica. Il dialogo instaurato tra i ragazzi e l'operatore sviluppa anche un *apprendimento per discussione*.
8. L'operatore illustra la fasi e i passaggi del lavoro di stesura del colore e sulla rifinitura a lumeggiatura della miniatura con il supporto di fotografie delle fasi di decorazione e dà indicazioni su come utilizzare colori e pennelli per dipingere la miniatura (*apprendimento per acquisizione*).
9. I ragazzi mettono in pratica le conoscenze apprese colorando la loro personale miniatura.
10. Restituzione finale: recupero dei contenuti attraverso la revisione e condivisione dell'esperienza vissuta, delle sensazioni personali e con riflessione tra teoria e pratica. Questo momento permette di avviare una discussione su quanto fatto, su impressioni dei partecipanti, sulle sensazioni emerse dall'esperienza. In questa occasione si ha una restituzione sul percorso sviluppato, gli allievi espongono il lavoro e analizzano il prodotto realizzato. In questo caso si apre una *discussione* e si riflette insieme.

## Il gruppo

Quando si parla di micro-attività è necessario analizzare anche il gruppo al quale si rivolge l'azione didattica. L'aspetto relazionale, altro termine collegato all'aspetto metodologico nel laboratorio, mette in evidenza il gruppo con cui si sviluppa l'azione. Quando l'attività dello *scirptorium* viene proposta, si sottolinea sempre il numero limite di partecipanti, in modo da offrire a tutti le stesse possibilità esperienziali. In un piccolo gruppo si lavora meglio. Quando si progetta un'attività è fondamentale destinarla a un numero specifico di persone, sia per mantenere il controllo del gruppo stesso e dell'attenzione dei ragazzi, sia per seguire tutti i partecipanti durante le attività pratiche.

Nel laboratorio in questione il numero da rispettare è quello di un gruppo classe, che va da un minimo di 10 persone a un massimo di 25. È importante sottolineare che l'attività deve essere svolta in gruppo, ma anche che questo gruppo non deve superare il limite massimo, allo scopo di ottenere buoni risultati. La relazione tra pari è fondamentale e assume rilievo per facilitare l'apprendimento. Il laboratorio, infatti, è stato progettato allo scopo di permettere ai partecipanti di condividere strumenti e materiali, di collaborare e di confrontarsi su contenuti, mettendo a fuoco difficoltà per superarle, senza la necessità di essere valutati. L'operatore, in questo laboratorio, guida, stimola e supporta il gruppo alla realizzazione di un prodotto finito, in relazione a contenuti ben precisi: il suo ruolo è di esperto ma rappresenta ricopre anche un ruolo di supporto attraverso consigli preziosi che fungono da stimolo ai partecipanti stessi.

## INDIVIDUAZIONE DI TEMPI E LUOGHI

### *I tempi del laboratorio*

Il tempo riguarda la *sfera organizzativa* e definisce il tempo complessivo stabilito per la realizzazione completa di questo laboratorio che è di 2 ore e trenta, circa.

I tempi possono essere modulati anche in base alle necessità dei docenti e delle classi in visita e sono relativi alla complessità delle diverse fasi.

La flessibilità: con i primi gruppi di lavoro si è sperimentato il laboratorio con una successione di attività divise in due macro parti: la prima completamente teorica e la seconda completamente pratica. La suddivisione dei tempi è stata perfezionata dopo le prime sperimentazioni messe in pratica. Si è deciso infatti, dopo aver osservato un calo nell'attenzione dei partecipanti, di suddividere la parte teorica in due grandi aree: la prima

incentrata sulla descrizione del supporto, con le indicazioni per la realizzazione del disegno su pergamena, la seconda concentrata sulla produzione dei materiali e dei pigmenti e sulla realizzazione pittorica della decorazione miniata che sono state implementate dalla parte più operativa e manipolativa.

La rilevanza pedagogica del laboratorio risiede in larga misura nel suo offrirsi come dispositivo di innovazione scolastica globale: organizzativa, pedagogica e didattica al tempo stesso (Baldacci)<sup>334</sup>.

Per definire un buon laboratorio si deve osservare quella conciliazione tra le due concezioni che Baldacci sostiene, ovvero la presenza di due fattori quali il laboratorio come *spazio fisico* (ciò che contiene l'attività) e il laboratorio come "*contesto*" (ciò che definisce il significato dell'attività). Il laboratorio quindi si deve presentare come "territorio" in cui agire e si deve mostrare nella sua materialità; in secondo luogo, deve far affiorare l'idea di "mappa", ovvero dell'atteggiamento mentale che si va a sviluppare durante l'attività, che permette azioni attive e riflessive.

#### *La scelta dello spazio*

Secondo Baldacci il laboratorio si presenta come uno spazio alternativo rispetto a quello dell'aula scolastica, dove anche la disposizione dei materiali, degli strumenti e dei supporti è allestita in modo tale da evitare che il soggetto che partecipa all'azione, non ricalchi solo l'atteggiamento dell'ascolto passivo, ma sia coinvolto interamente e reso attivo. Nell'aula predisposta a laboratorio lo spazio favorisce una *spazialità di situazione* in cui tutto è fatto "*per agire e per interagire*". Il laboratorio impostato così diviene contesto di apprendimento attivo.

Si è quindi scelto uno spazio ben preciso dove svolgere il Laboratorio dello *Scriptorium del Monaco*, contestualizzando l'attività in una delle sale del monastero di Chiaravalle di Fiastra, luogo storico dove i monaci vivevano realmente. Non è stato possibile allestire gli spazi nello *scriptorium* reale del monastero poiché, nel tempo, la stanza dedicata a questa specifica attività è stata smantellata e adibita ad altro, ma è stato comunque importante predisporre l'attività in una delle stanze antiche del monastero, per conferire maggiore suggestione allo svolgimento delle attività. Il luogo storico, in questo caso, influenza l'atteggiamento mentale dei partecipanti e determina certe "attese" quando i soggetti entrano a contatto con il luogo stesso.

---

<sup>334</sup> Baldacci M. (2008). *Il laboratorio come strategia didattica*, in *Bambini pensanti*, Settore servizi per l'infanzia, Divisione servizi educativi, Città di Torino.

Lo spazio laboratorio non condiziona solo a livello di “Territorio” e di comportamenti, ma anche a livello di “Mappa”, di atteggiamenti. Insomma, per concludere, si può avanzare l’ipotesi che l’aspetto prossemico in quanto “segno”, rappresenta il ponte tra la dimensione fisica e quella mentale del laboratorio.<sup>335</sup>

Oltre al contesto spaziale della stanza e del significato insito in essa, è stato indispensabile allestire la sala vuota predisponendo materiali e strumenti specifici per l’attività: insieme alla serie di *tavoli da lavoro* posizionati lungo una delle pareti della stanza, utili alla realizzazione pratica del laboratorio dove i ragazzi hanno riprodotto le miniature, è stato necessario predisporre anche un *grande tavolo organizzato con materiali e strumenti* per le dimostrazioni pratiche. La posizione del tavolo da dimostrazione, frontale ai tavoli dove si siedono i ragazzi, permette ai partecipanti di osservare e seguire la parte della spiegazione con più facilità, ma anche di intervenire durante il dialogo e la discussione. In questo caso l’aula laboratorio mantiene una prossemica pensata per la trasmissione culturale basata sulla condivisione dei contenuti con l’interazione di oggetti da osservare e manipolare. Allestendo lo spazio laboratorio in questo modo, quindi, l’operatore ha anche la possibilità di avvicinarsi ai tavoli dei ragazzi e di far toccare i materiali e gli strumenti con più facilità, conservando anche una configurazione prossemica “alternativa”, tipica del laboratorio, in cui si può sviluppare l’azione. Lo spazio museale, inteso quindi come *setting* situato, non rappresenta solo il background in cui si sviluppa il processo individuale di conoscenza, ma descrive anche un contesto d’azione entro cui si genera la conoscenza (Castoldi 2010, p. 102).<sup>336</sup>

## ESPLICAZIONE DEI PROCESSI VALUTATIVI

Quando si parla di processi valutativi ci si riferisce alla scelta ponderata di valutazione, legata sempre agli obiettivi e ai metodi di analisi. Per questa particolare tipologia di laboratorio, contestualizzato in un luogo informale differente da quello scolastico, si è deciso di non utilizzare uno strumento di valutazione per misurare l’apprendimento dei partecipanti, ma piuttosto si è predisposto uno strumento volto a comprendere quanto l’esperienza del laboratorio *Nello Scriptorium del Monaco* sia stata soddisfacente e in che modo l’organizzazione e le strategie didattiche siano state efficaci per aumentare la piacevolezza e l’avvicinamento al patrimonio culturale di riferimento. Da questo è possibile analizzare gli elementi che possono migliorare la progettazione, rendendo l’attività migliore sotto vari

---

<sup>335</sup> Baldacci M. (2008). *Il laboratorio come strategia didattica*, in *Bambini pensanti*, Settore servizi per l’infanzia, Divisione servizi educativi, Città di Torino.

<sup>336</sup> Damioli G. (2011). *Analisi dell’esperienza museale e delle forme di apprendimento in un’istituzione tecnico-scientifica e della cultura materiale. Il caso del Museo dell’energia idroelettrica di Cedegolo-MUSIL*. (Tesi di dottorato, Dipartimento di Scienze della Persona Dottorato di Ricerca in Scienze Pedagogiche, Università Degli Studi di Bergamo). Disponibile da <http://dinamico2.unibg.it/lazzari/tesi/gianfranco-damioli-didattica-museale-apprendimento.pdf>

aspetti. Lo *strumento* di ricerca utilizzato è un questionario elaborato per evidenziare il rapporto tra museo e il suo pubblico e la soddisfazione degli utenti in merito all'esperienza laboratoriale.

Il questionario in questione, semi-strutturato, è stato impostato in modo da raccogliere dati quantitativi e qualitativi relativi alla *dimensione educativo-didattica* (percezione della qualità educativa, di tecnologie e laboratori). Lo strumento di valutazione è stato somministrato al termine dello svolgimento del laboratorio in questione agli insegnanti che hanno partecipato con le classi alle attività. Le domande pre-strutturate hanno permesso la raccolta di dati quantitativi, altre domande sono state valutate secondo una scala pentenaria e hanno permesso di raccogliere dati qualitativi. La domanda aperta finale ha consentito di far emergere alcuni elementi che gli utenti hanno elaborato liberamente esprimendo pareri, consigli, soddisfazione e gradimento, punti forza e punti di debolezza delle strutture e delle attività.

### **MESSA A PUNTO DEL SISTEMA DI REGOLAZIONE**

In merito alla regolazione delle attività, dobbiamo prendere in considerazione due degli elementi dell'*ambito organizzativo* (Faudella e Truffo): la *flessibilità* e la *modularità*.

È necessario creare delle attività flessibili e modulari affinché il laboratorio sia ben progettato.

“*Nello scriptorium del monaco*” è stato progettato in modo da essere modificato e adattato alle differenti tipologie di fruitori: in base a come varia il pubblico di riferimento, la progettazione del laboratorio permette di supportare l'operatore nell'utilizzare o meno certi elementi e di ridurre o ampliare alcuni temi, sviluppando in maniera più o meno approfondita i diversi momenti.

-Se il laboratorio, ad esempio, viene presentato a una classe prima della secondaria di Primo grado, si punterà molto sul percorso storico collegato a ciò che viene studiato in classe, proprio del Medioevo. Quando l'operatore si interfaccia con i ragazzi di una secondaria di primo grado, punterà molto di più sui collegamenti e sulle curiosità che possono andare a approfondire gli elementi della storia studiata a scuola, che possono essere ampliati in un altro contesto (il passaggio dal commercio del papiro dall'Egitto, a quello della pergamena);

-con i ragazzi più grandi, invece, si cercherà un approccio più tecnico e specifico dell'attività miniaturistica, in relazione all'Abbazia e al Monastero. Sarà possibile soffermarsi di più sulle pratiche e le tecniche di realizzazione, sul nome degli strumenti e delle tipologie di

suddivisione del foglio di pergamena per la realizzazione della scrittura e sulle varie maestranze che si occupavano di trattare il foglio e realizzare un codice miniato.

Attraverso mediatori, linguaggi e strumenti diversi è possibile rendere l'approccio al tema affrontato più inclusivo. Gli spazi museali, infatti, hanno la necessità di essere organizzati in modo tale da poter offrire a tutti i soggetti un approccio relativo agli stili di ognuno (Gardner)<sup>337</sup>.

Utilizzando diverse strategie, infatti, è possibile offrire differenti porte di accesso alle attività ai diversi studenti. Durante il laboratorio del Monaco si è osservato che, in alcune classi, ragazzi meno preparati e meno attenti di altri, attraverso la realizzazione della pergamena, miniata, hanno dimostrato maggiore coinvolgimento e impegno e migliore partecipazione durante la realizzazione del laboratorio rispetto alle lezioni scolastiche. Si può affermare questo in base alle osservazioni effettuate dai docenti al termine dell'attività.

Riguardo alla progettazione, infine, come suggerisce la Nuzzaci è bene utilizzare un *modello descrittivo, multifocale e ciclico* (Nuzzaci, 2009), in cui le fasi della progettazione non seguono più un processo lineare e consequenziale e permettono di utilizzare una strategia adeguata alla situazione specifica, con la possibilità di apportare cambiamenti in itinere e avviando un processo dinamico. Il modello aperto e ricorsivo supporta la mediazione e permette di essere riutilizzato e condiviso, suggerendo il giusto intervento e strategie adeguate da adattare negli spazi di azione.

Anche l'aspetto della *modularità* permette all'operatore di modificare in itinere le fasi che riguardano il laboratorio. In base a questo, a volte, il laboratorio in questione è stato sviluppato concentrando le attività in tempi molto più ristretti: grazie a una struttura non lineare è stato possibile, comunque, affrontare il tema e raggiungere gli obiettivi prefissati, grazie all'utilizzo di percorsi differenziati, attraverso la selezione la riorganizzazione degli elementi chiave: ai ragazzi che avevano a disposizione solo un'ora di tempo, per esempio, l'attività è stata presentata in forma più ristretta, ma toccando comunque i temi centrali e realizzando la miniatura.

---

<sup>337</sup> Secondo lo psicologo esistono otto diverse tipologie di intelligenza e durante il processo di insegnamento-apprendimento, si deve tener conto di queste, a sostegno delle diverse modalità di apprendere di ciascun individuo. Nel contesto museale questa particolare teoria viene applicata nella realizzazione di programmi educativi, ma è anche considerata molto interessante per la progettazione, l'esposizione e l'interpretazione di oggetti museali. Riferimenti in merito a questo tema in Gibbs K., Thomson J, Sani M. (2007), *Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Un manuale europeo*. Ferrara: Edisai Editore.



## ANALISI DEI DATI

La rilevazione dei dati quantitativi e qualitativi sul laboratorio *Nello Scriptorium del monaco* è stata effettuata nel biennio 2015-2016, poiché la specifica attività è stata progettata per essere introdotta nel II anno di ricerca.

### I dati rilevati attraverso i questionari

Nel 2015 il 15% degli insegnanti in visita ha compilato il questionario di gradimento sul Laboratorio *Nello Scriptorium del Monaco*, mentre nel 2016 lo ha fatto il 27,6% dei docenti. Segue un'analisi delle due dimensioni, *organizzativa e educativo-didattica*, che permette di descrivere *aspetti qualitativi delle strutture, coinvolgimento, percezioni e motivazioni del pubblico scolastico*.

#### Rilevazione dati anno 2015

La soddisfazione generale sull'esperienza dei docenti che nell'anno 2014 hanno partecipato alla visita, sviluppando poi il laboratorio del Monaco è *ottima* 80%, il 19% la valuta *buona* e solo l' 1% del campione *soddisfacente*.

La motivazione principale che spinge i docenti a sviluppare con la classe il laboratorio è quella di *approfondire gli argomenti trattati a scuola* (56%), il 20% sviluppa le attività per *imparare cose nuove* e il 13% lo fa per la piacevolezza del fare e, quindi, per lo svolgimento di attività didattiche pratiche. Il 10% partecipa alle attività perché afferma che le *attività* proposte sono interessanti. Solo il 1% svolge le attività per mettere in pratica le conoscenze acquisite.

Il linea generale la soddisfazione sullo svolgimento dell'attività è buona: il 98% del campione dice che consiglierebbe l'esperienza a altri colleghi, il 2% forse lo consiglierebbe.

Il *valore didattico del laboratorio* viene indicato come ottimo dalla maggior parte del campione (80%) e buono dal (20%). Nessuno valuta in maniera negativa o parzialmente negativa questo aspetto.

Tutti gli aspetti *organizzativo-didattici* messi in luce dalla ricerca sono stati valutati molto positivamente dal campione analizzato, quindi per evidenziare i punti di debolezza delle attività proposte, bisogna andare a sottolineare quegli item che sono stati valutati *soddisfacenti*, poiché nessuno è stato definito *pessimo* o *non adeguato*.

I punti di debolezza che emergono dall'indagine sono principalmente relativi a *spazi e i locali*, pure evidenziando un valore al 53% *ottimo* e un 43% *buono*. Il 4% del campione valuta

*soddisfacente* questo item. Altro elemento meno positivo degli altri è quello relativo ai *tempi di attenzione* della classe: è interessante rilevare che il 46% con ottima la sua soddisfazione, il 52% abbastanza e il 2% *soddisfacente*: questo dato migliora nell'anno successivo poiché vengono messi in pratica dei cambiamenti a livello di progettazione delle sequenze didattiche messe in atto durante il laboratorio.

La *coerenza tra le attività e i contenuti*, valutata per l'6% *soddisfacente*, ma comunque buona per il 44% e ottima per il 50%. I *materiali utilizzati*, invece, vengono valutati per il 9% *soddisfacenti*, il 35% buoni e il 56% ottimi.

I punti di forza più importanti emersi dagli item, ancora una volta, sono quelli relativi alle capacità dell'operatore: si evidenziano infatti in questi le percentuali più alte di valori, come riportano i seguenti dati. Sia la *capacità comunicativa* dell'operatore, sia il *linguaggio dell'operatore* vengono valutate come *ottime* dall'89% dei docenti; il 10% le valuta *buone* e solo l'1% *soddisfacente*.

La *capacità evocativa delle attività* è valutata per l' 80% *ottima*, per il 19% *buona* e solo per il 1% *soddisfacente*. Anche l'item "*L'essere protagonisti attivi*" è uno dei dati valutati più positivamente: il 72% dei docenti dice che è un elemento *ottimamente* raggiunto e il 28% dice che è *buono*.

In merito sempre dal punto di vista organizzativo e progettuale delle attività didattiche si rilevano valori positivi (56% *ottima*/44% *buona*) in merito alla *compatibilità tra conoscenze e percorsi*.

I motivi di soddisfazione descritti dal campione analizzato sottolinea che il laboratorio del Monaco è *soddisfacente* per: la *professionalità delle guide* (18%), così come la *capacità dell'operatore e la buona organizzazione*; la bellezza del patrimonio soddisfa per il 16%; il *coinvolgimento dei ragazzi* con il 15%. Anche le *attività didattiche* sono state elemento forza della visita con il 10%. Il 3% dice di essere stato *soddisfatto* anche per *l'arricchimento culturale* e il 2% per le *emozioni suscitate*.

Gli *item* invece utili a delineare suggerimenti per migliorare l'attività rilevano che la maggioranza del campione ha indicato il bisogno di *materiali post visita* (47%), il 24% degli intervistati necessita di *materiali didattici lungo il percorso e installazioni interattive* e il 15% indica di essere interessato a *video e schermi touch screen* e il 14% a *narrazioni e teatralizzazioni*. Secondo la maggior parte dei docenti, per il futuro, il percorso di visita

potrebbe essere reso più interessante principalmente dall'uso di *attività approfondimento* 55%, da un *progetto correlato alle attività* 30%; secondo il 10% potrebbe essere interessante lo sviluppo di *attività sperimentali*, il 3% dice di essere interessato a *workshop di formazione* e il 1% da *attività di verifica*.

Per delineare la *dimensione educativo-didattica* è anche necessario porre attenzione al *periodo in cui si programma la visita*: il 60% insegnanti dicono di averlo fatto *durante la programmazione* di inizio anno scolastico, il 43% *nel corso dell'anno scolastico*. Nessuno ha deciso di effettuare la visita pochi giorni prima dalla data.

Nel 2015 il campione di insegnanti analizzato dice di preparare la sua classe alla visita (76%), mentre il 24% non lo fa. Le modalità più evidenziate sono le seguenti: il 52% prepara gli alunni con delle *ricerche di approfondimento* svolte in classe, il 26% lo fa consultando il *sito internet delle strutture*. Il 15% lo fa con una lezione frontale sul luogo da visitare. Le percentuali minori, al 7%, indicano altri modi di preparare al classe alla visita. Ancora assenti sono l'uso dei *materiali forniti dall'organizzazione* e *l'incontro con esperti* 0%.

#### *Rilevazione dati anno 2016*

La soddisfazione generale sull'esperienza è ottima 95% nell'ultimo anno e il restante 5% la valuta come *buona*.

In merito alle motivazioni che spingono i docenti a sviluppare il percorso si conferma come maggiore il dato che indica il desiderio di *approfondire gli argomenti trattati a scuola* (60%). Il *piacere per il fare* diviene il secondo dato più alto (22%); è in aumento la percentuale di chi sceglie l'attività perché risulta essere interessante (18%). In linea generale la soddisfazione generale è aumentata leggermente rispetto all'anno precedente: lo conferma anche la percentuale totale del 100% che consiglierebbe a altri colleghi di sviluppare itinerari e attività didattiche proposti da Meridiana.

Il *valore didattico delle attività* svolte viene indicato come ottimo dalla maggior parte del campione 75,9% e buono dal 24,1%. Nessuno valuta in maniera negativa o parzialmente negativa questo aspetto: aumento, nel corso del biennio, la soddisfazione di questo item.

Anche in questo anno tutti gli item sono stati valutati molto positivamente dal campione analizzato, quindi per evidenziare i punti di debolezza delle attività proposte, bisogna andare a sottolineare quegli item che sono stati valutati soddisfacenti, poiché nessuno è stato definito pessimo o non adeguato.

I punti di debolezza che emergono dall'indagine sono ancora i dati relativi a *spazi e locali* per cui si ha la percentuale più bassa di soddisfazione 37% ottima, buona per il 51%. Il 12% indica *soddisfacente* questi elementi. Questo punto di debolezza è anche confermato dalle risposte aperte, dove i docenti, in maniera libera, hanno espresso le loro opinioni sugli spazi e i locali non sufficientemente spaziosi e adatti allo sviluppo di attività.

Altro dato meno positivo degli altri che emerge dall'indagine corrisponde al fattore di *compatibilità tra conoscenze pregresse e percorsi* (49% ottima/45% buona/6% soddisfacente).

La soddisfazione sugli tutti gli altri elementi risulta alta, ma tra questi è importante far emergere che, ancora una volta, si riconfermano i punti di forza uguali a quelli degli anni precedenti: sono quelli relativi alle *capacità comunicativa dell'operatore* (90% ottima) e al *linguaggio utilizzato* (89% ottima): si evidenziano infatti in questi le percentuali più alte di valori. Il dato interessante in aumento è *L'essere protagonisti attivi*: è stato, infatti, valutato *ottimo* per l'85% e risulta buono per il 15%.

Gli altri item sono stati valutati tutti in modo molto positivo: quest'anno *la capacità evocativa delle attività*, valutata per il 92% ottima, per il 8% buona, è aumentata rispetto all'anno precedente. Due degli elementi che hanno rilevato maggiore soddisfazione sono stati, inoltre, *la coerenza tra le attività svolte* e i contenuti e i *materiali utilizzati*, che hanno raggiunto allo stesso modo con il 67,9% ottimo. Il primo item riporta anche una buona percentuale per il 32,1% buona, mentre il dato sui materiali fa emergere qualche differenza: per il 25% viene valutata con buona, mentre per il 7,1% soddisfacente.

In merito al rispetto dei *tempi di attenzione* della classe è interessante rilevare che il 84% valuta come *ottima* la sua soddisfazione, il 16% *buona*: i valori sono incrementati rispetto all'anno precedente, grazie a una riflessione e a cambiamenti apportati, anche sulla base delle osservazioni durante il laboratorio, alla struttura delle fasi e al loro sviluppo all'interno del laboratorio.

I motivi di soddisfazione descritti dal campione sono i seguenti: con il 18% la voce *capacità dell'operatore*; con il 16% si ottiene un buon risultato che definisce valida *l'organizzazione* (16%), così come lo *svolgimento delle attività* (10%). Con il 15% viene scelta la *professionalità delle guide* e con il 7% l'arricchimento culturale. La percentuale sulle *emozioni suscitate* è in aumento rispetto all'anno precedente, che quest'anno si rileva come scelta per il 18% del campione.

Gli *item* invece utili a delineare suggerimenti per migliorare le strutture e le attività hanno rilevato che la maggioranza del campione conferma il dato emerso nel 2015, con un incremento in percentuale relativo al bisogno di *materiali da utilizzare dopo la visita* (56%), il 7% degli intervistati necessita di *installazioni interattive* (in diminuzione) e il campione che dice di essere interessato anche a *narrazioni e teatralizzazioni* aumenta (17%). Il 12% dimostra interesse per *schermi e video touch screen*, mentre diminuisce molto il dato relativo al desiderio di avere *materiali didattici durante la visita* (3%). Secondo la maggior parte dei docenti il percorso di visita, in futuro, potrebbe essere reso più interessante dall'uso di *attività on line di approfondimento* 60%, mentre scende leggermente il dato che indica una *programmazione di un progetto coordinato* (26%). Viene registrato un aumento, rispetto al 2015) relativo a chi è interessato a inserire *attività di verifica on line* (8%), dato in aumento rispetto agli anni precedenti. Secondo il 5% del campione potrebbe essere interessante lo sviluppo di *attività sperimentali*.

Per delineare la dimensione educativo-didattica è anche necessario porre attenzione al *periodo in cui si programma la visita*: è in aumento il dato di chi ha scelto di fare la visita *durante la programmazione* di inizio anno scolastico (99%), dato in aumento rispetto al 2015, lo ha fatto *nel corso dell'anno scolastico* il (1%). Nessuno ha deciso di effettuare la visita pochi giorni prima dalla data.

Il 90% del campione analizzato prepara la sua classe alla visita, mentre il 10% non lo fa. Le modalità più evidenziate sono le seguenti: il 54% prepara gli alunni con delle *ricerche di approfondimento* svolte in classe, dato in aumento rispetto allo scorso anno. Il 10% lo fa con una *lezione frontale*, mentre si registra un aumento di chi consulta il *sito internet delle strutture* 36%, dato importante che conferma anche l'importanza della presenza delle attività on-line. Nessuno indica l'interesse nei confronti di incontri con esperti e l'utilizzo di materiali forniti dall'organizzazione.

Secondo l'analisi dei dati raccolti è possibile sottolineare alcuni punti di forza e punti di debolezza: la maggior parte degli insegnanti ha valutato molto positivamente l'esperienza, sottolineando la buona riuscita dell'attività, ben organizzata secondo tutti gli aspetti. Le risposte date agli *item* di riferimento sulla soddisfazione generale influiscono positivamente sui risultati e evidenziano un buon gradimento sul *valore didattico dell'attività* e sulla *capacità evocativa dell'attività*. La *coerenza tra attività e conoscenze pregresse* è considerata molto positivamente, come anche la *compatibilità dei percorsi*. In merito alla rilevazione dei punti di

debolezza è emerso che qualche docente ha suggerito di sviluppare l'attività in spazi più ampi dove poter lavorare meglio con le classi.

### **Le osservazioni al termine dell'incontro**

In merito ai *processi valutativi* è bene considerare anche le *osservazioni* che l'operatore ha annotato al termine di ogni incontro di laboratorio grazie a conversazioni informali; queste hanno permesso di raccogliere suggerimenti utili per rendere il laboratorio più coinvolgente e adeguato alle richieste e sono stati elementi utili per il miglioramento. Il momento della restituzione finale permette, infatti, una riflessione più profonda su quanto emerge dall'esperienza fatta. Si riportano alcuni commenti registrati nel biennio 2014-2015.

La voce degli studenti:

- *“è stato un sacco bello toccare con mano gli oggetti antichi”*
- *“mi sembrava veramente di essere un monaco”*
- *È stato difficile mettersi nei panni del monaco perché ci vogliono tanta pazienza e concentrazione per fare questi lavori”*
- *La miniatura è un'attività molto bella: come posso riprovare a farla a casa? Dove posso comprare i materiali per lavorare da sola?*

Commenti dei docenti:

- *Il laboratorio è stato organizzato benissimo, sia nei tempi che nei contenuti. Non avevo mai partecipato prima a un'esperienza così suggestiva: è stato interessante anche per noi docenti!*
- *Consiglierei di tagliare un po' con la parte teorica, anche se molto interattiva, poiché ho visto la classe stanca alla fine del lavoro;*
- *Sarebbe interessante poter utilizzare uno scriptorium di legno per ogni bambino anche durante l'esecuzione dell'attività e consiglierei l'utilizzo di colori in polvere, che migliorerebbero senz'altro la riuscita del laboratorio;*
- *Complimenti all'operatrice che ha saputo coinvolgere i ragazzi e ha saputo trasmettere molto chiaramente la sua passione! Sono rimasti tutti attenti e affascinati fino alla fine.*

## RIFLESSIONI FINALI: il questionario come guida alla riflessione sulla progettazione

Dalla verifica e dal monitoraggio ottenuti grazie ai questionari rivolti ai docenti è stato possibile riflettere sulla progettazione del laboratorio, sulle modalità, sulle attività, sulle varie strategie didattiche usate e sull'intero *dispositivo* del laboratorio *Nello Scriptorium del Monaco*.

Dagli item del questionario sulla soddisfazione rivolto agli insegnanti sono emersi alcuni fattori che, anche sulla base della ricerca teorica affrontata in questo lavoro, possono essere considerati elementi utili ad identificare un laboratorio come adeguato o meno alla valorizzazione e all'avvicinamento dei ragazzi al Patrimonio Culturale. Questi indicatori descrivono come l'attività laboratoriale viene percepita da chi ne fruisce e, conseguentemente, è possibile riflettere sulle modalità attraverso le quali è stata progettata e sviluppata. L'analisi della soddisfazione dei docenti permette di valutare se l'attività didattica raggiunge gli obiettivi della ricerca stessa e se può rappresentare una modalità utile a favorire l'avvicinamento dei ragazzi a contenuti, tematiche e al Patrimonio Culturale stesso, in questo caso proprio dell'Abbazia di Chiaravalle di Fiastra.

Il questionario organizzato con gli *item* permette di fare emergere i fattori che più incidono sulla soddisfazione dei docenti relativa al laboratorio svolto. Se si prendono in considerazione e si raggruppano gli item che descrivono la *dimensione didattico-educativa* è possibile fare delle considerazioni importanti è possibile raggruppare gli indicatori:

1) il *primo gruppo* di indicatori comprende:

- a. *Valore didattico delle attività*
- b. *Compatibilità dei percorsi*
- c. *Coerenza delle attività con le conoscenze pregresse*
- d. *Capacità evocativa dell'attività*
- e. *Il sentirsi "protagonisti attivi" durante le attività*

Da questi indicatori emerge l'elemento legato a come il laboratorio è stato progettato e sviluppato e se le attività sono state coinvolgenti: l'organizzazione.

2) Il *secondo gruppo* di indicatori comprende:

- f. *Linguaggio dell'operatore*
- g. *Capacità comunicativa dell'operatore*

Da questi item si può monitorare un aspetto importante per cui, quando si sviluppa un laboratorio, la presenza di un operatore preparato e competente, che sappia coinvolgere i partecipanti in modo adeguato è fondamentale: l'operatore.

3) il *terzo gruppo* di indicatori comprende:

- h. Materiali*
- i. Spazi e locali*
- j. Rispetto dei tempi di attenzione*

Da questi elementi emerge l'importanza di avere strumenti, materiali, materie, oggetti e mediatori predisposti per lo sviluppo delle attività e adeguati al raggiungimento degli obiettivi, che descrivono il laboratorio come dispositivo. Sono: spazi, tempi e materiali.

Elementi come:

- k. motivi per cui si sviluppa un certo laboratorio*
- l. modalità di preparazione alla visita*
- m. motivi della soddisfazione,*

suggeriscono e supportano la progettazione e l'organizzazione delle attività e dei laboratori in modo da renderli più coinvolgenti e interessanti.

C'è infine un *item* che può aiutare la riflessione sugli *aspetti organizzativi* del laboratorio:

- n. tempi entro i quali il docente decide di effettuare la visita e sviluppare le attività.*

È un elemento, questo, indispensabile per la comprensione di come e quando effettuare la pubblicizzazione e la divulgazione delle proposte didattiche museali e va a incidere anche su come presentare l'attività e attraverso quali canali.

(allegato 8, appendice p. XLIV)



## CONCLUSIONI

La ricerca Eureka svolta presso *Meridana Snc* ha cercato di coniugare le esigenze applicative e pratiche dell'azienda con le emergenze delineate dal disegno di ricerca ed è stato poi trovato un dialogo tra i due ambiti, che ha valorizzato il lavoro stesso.

L'indagine ha permesso di mettere in evidenza i reali bisogni di visitatori e fruitori delle strutture culturali gestite dalla stessa. È stato anche possibile, sulla base di teorie e rilevazione di dati qualitativi e quantitativi, definire e progettare azioni di miglioramento per permettere ai visitatori un coinvolgimento più partecipativo durante i percorsi di visita e per migliorare strumenti e attività volte a favorire l'apprendimento di tutti i target di pubblico delle Scuole che visitano le strutture. Alcuni miglioramenti sono stati già attivati, mentre alcune evoluzioni sono state solo ipotizzate e progettate ma non messe in pratica per mancanza di tempo e risorse. Le prospettive qui delineate mettono in luce quello che si potrebbe fare per migliorare ulteriormente strumenti e strutture.

La metodologia utilizzata ha permesso di analizzare in profondità il *contesto organizzativo* dell'azienda e ha permesso l'individuazione di interventi e scelte educativo-didattiche coerenti, per definire strumenti e strategie volti a migliorare l'erogazione dei servizi inerenti alla valorizzazione del Patrimonio Culturale gestito da *Meridiana*.

Gli elementi che sono emersi dalla *dimensione informativa*, oltre a definire sotto l'aspetto sociologico, il target di pubblico che partecipa alle attività proposte, mette in luce l'aspetto inerente alla comunicazione e alle modalità per veicolare informazioni e far conoscere la struttura, i percorsi e le attività promosse da *Meridiana*. A supporto di questo devono intervenire le nuove tecnologie che, oggi più che mai, permettono ai visitatori generici e anche al pubblico scolastico, come si evidenzia nell'indagine, di conoscere il territorio e le offerte didattiche a disposizione dell'utente.

Grazie all'analisi degli aspetti che soddisfano o meno il pubblico intervistato, è anche emerso che, in base a come vengono organizzate le strutture, gli allestimenti, a come vengono curate attività e ambienti e in base alla comunicazione e valorizzazione del bene attraverso contenuti e personale, la struttura può essere percepita in modo positivo o meno positivo. Grazie all'analisi delle risposte emergono i punti di forza e i punti di debolezza che dovrebbero, in futuro, essere più curati.

Attraverso questo lavoro si è voluto rispondere ai tre quesiti iniziali dai quali è stata avviata tutta la ricerca. Dopo aver analizzato le caratteristiche del contesto museale (un *piccolo museo*) in cui è stata poi applicata l'indagine, è emerso che è possibile migliorare la conoscenza dei Beni culturali del pubblico (sia generico che scolastico) attraverso due elementi: i *laboratori didattici*, che facilitano la fruizione e supportano la partecipazione attiva del Patrimonio culturale, le *nuove tecnologie*, che possono incidere in modo significativo sull'approccio al Bene Culturale, sia da un punto di vista comunicativo che partecipativo.

Ultima dimensione, la più importante per la ricerca in questione, è quella *educativo-didattica* e che approfondisce le attività proposte dall'azienda per il coinvolgimento del pubblico scolastico. L'indagine, oltre a far emergere, ad esempio, i tempi entro i quali organizzare e pubblicizzare l'offerta didattica, è stata preziosa per rintracciare ciò che spinge il docente a scegliere un dato percorso, le motivazioni della sua soddisfazione, le modalità con cui prepara la classe alla visita, il periodo in cui lo fa, per organizzare meglio la progettazione delle attività.

A sostegno di queste affermazioni sono anche i dati quantitativi relativi alla dimensione organizzativa e educativo-didattica rilevati grazie alla raccolta specifica dei risultati dei questionari somministrati ai docenti che hanno partecipato al Laboratorio didattico *Nello Scriptorium del Monaco* nel biennio 2015-2016.

Emergono tre elementi fondamentali sui quali è importante impostare percorsi e attività che possano soddisfare e, quindi, avvicinare il visitatore, principalmente il pubblico scolastico, al Patrimonio:

1. *l'organizzazione*: come è stata progettata e organizzata l'attività/laboratorio;
2. *l'operatore*: chi sviluppa il percorso e interagisce con il pubblico;
3. *l'insieme degli spazi, dei tempi e dei materiali*: come *dispositivo* funzionale, attraverso i quali attività /laboratori vengono organizzati e strutturati.

La *progettazione*, in questi termini, gioca un ruolo fondamentale: diviene un elemento essenziale che congiunge i tre fattori evidenziati e li mette a sistema nel *dispositivo*, permettendo, durante le azioni, una continua valutazione di queste, in correlazione a bisogni, aspettative e intenzioni dei fruitori del servizio.

Questa metodologia di lavoro permette all'azienda di organizzare e gestire meglio l'erogazione delle informazioni, la valorizzazione dei Beni, l'organizzazione di attività, di eventi e di percorsi.

Per proseguire con la ricerca il lavoro deve essere letto come un *work in progress* per alimentare le attività aziendali nei punti descritti. Sotto l'aspetto aziendale si potrebbe proseguire attraverso le seguenti modalità:

- ampliare e diversificare l'offerta culturale e i servizi per rispondere alle esigenze e ai fabbisogni dei differenti tipi di pubblico (residenti, turisti, studenti, anziani...),
- introdurre servizi aggiuntivi basandosi anche sull'utilizzo di nuove tecnologie multimediali e digitali,
- migliorare la comunicazione sia reale, che virtuale, attraverso il sito e i *social media*,
- condividere e co-progettare insieme a altri siti d'interesse del territorio, strategie di sviluppo e di valorizzazione congiunta,
- risolvere il problema delle risorse economiche, difficilmente sostenibili dalle singole istituzioni, attraverso la partecipazione a bandi,
- favorire lo sviluppo di azioni di marketing territoriale.

Le prospettive di ricerca future potrebbero aprire, invece, nuove possibilità per:

- utilizzare le osservazioni scientifiche per proporre metodi di sviluppo simili in altri contesti museali del territorio,
- potenziare la ricerca sui *piccoli Musei* del territorio,
- costruire un progetto in Rete di *Piccoli Musei* del territorio per divulgare e condividere il Patrimonio culturale delle Marche e per abbattere i costi,
- applicare i questionari anche in altre realtà del territorio (Provincia Regione);
- riflettere sul contesto operativo, costituito da Università, Reti di scuole e Musei, in cui si potrebbero costruire progetti significativi sulla valorizzazione del Patrimonio culturale, rendendo le attività svolte innovative e di qualità con la garanzia di un supporto teorico e della possibilità di applicare le teorie stesse nella realtà di contesto.

## BIBLIOGRAFIA

- AA. VV., (2000) *Per una nuova Museologia*, ICOM Regione Lombardia, M.V. Clarelli M. (2005), *Che cos'è un Museo*. Roma: Carocci.
- Avallone P. & Strangio D. (2015). *Turismi e turisti. Politica, innovazione, economia in Italia in età contemporanea* (Eds). Milano: Franco Angeli.
- Baldacci M. (2008). *Il laboratorio come strategia didattica, in Bambini pensanti, Settore servizi per l'infanzia*, Divisione servizi educativi, Città di Torino.
- Baxendell, 2003. In Rossi P. G. & Giaconi C. (2016). *Micro-progettazione: pratiche a confronto*, (Eds.). Milano: Franco Angeli Srl.
- Bertuglia C.S., Infusino S. & Stanghellini A. (2004). *Il museo educativo*. Milano: Franco Angeli.
- Binni L., Pinna G., Museo. *Storia e funzioni di una didattica culturale dal cinquecento ad oggi*. Milano: Garzanti.
- Bodo S. (2003). *Il museo relazionale: riflessioni ed esperienze europee*.(Ed), (p. XI). Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli.
- Bollo A. (2009).*L'osservazione nei Visitor Studies a livello internazionale. Uno sguardo lungo un secolo. In L'archeologia e il suo pubblico* (Eds.) La Regina A. Associazione Civita. Giunti.
- Brachesi L. e Gianpietro L. *La Raccomandazione n. R(98)5 sulla Pedagogia del Patrimonio: uno studio di caso*.
- Branchesi L. (Ed.), (2006). *Il Patrimonio culturale e la sua pedagogia per l'Europa*. Roma: Armando s.r.l.
- Brunelli M. (2014), *Heritage Interpretation. Un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio*. Macerata: eum edizioni università di Macerata
- Bruner G.(1991). *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Editorial Alianza. Colección Psicología Minor, Madrid.
- Calidoni M.(2006). *Verso un sistema italiano dei servizi educativi per il museo e il territorio, materiali di lavoro della Commissione Ministeriale, Ministero per i Beni e le Attività culturali*,

Ufficio Centrale per i Beni Archeologici, Architettonici e Storici, Roma. In Zerbini L. (Ed.), *La didattica museale*. Roma: Aracne editrice.

Cardone S.(2014) *Formare al Museo- arte, gioco e narrazione in Pinacoteca*, Progedit Editore.

Cataldo L., Paraventi P. (2007) *Il Museo oggi*. Milano: Hoepli.

Cataldo, L.(2011). *Dal Museum Theatre al Digital Storytelling. Nuove forme della comunicazione museale fra teatro, multimedialità e narrazione*. Milano: Franco Angeli.

Cerquetti M. (2008-2009), *Relazioni interorganizzative tra musei: reti, sistemi, cluster, distretti museali*.

Cerquetti M. (2015) *The Importance of Being Earnest. Nuove sfide per le ICT in ambito museale*, XII convegno SIM Il marketing al servizio delle città: beni culturali e rivitalizzazione urbana, Torino: Pringo.

Cervellini F. Rossi D. (dicembre 2011). *Comunicare emozionando. L'edutainment per la comunicazione intorno al patrimonio culturale Communicate & fun. Edutainment for the communication of Cultural Heritage*. Tecnologie per la comunicazione del patrimonio culturale. ISSN 1828-5961.

Chaumier S. (2005). *Introduction. Culture & Musées, 5* (Du musée au parc d'attraction: ambivalence des formes de l'exposition).

Cisotto Nalon M. (Ed.) *Il museo come laboratorio per la scuola: per una didattica dell'arte. Terza Giornata regionale di studio sulla didattica museale*. Padova: Il Poligrafo

Conti T. & De Risi P. (2001). *Manuale della QUALITÀ*. Milano: Il Sole 24 Ore.

Conti T. (1997). *Autodiagnosi organizzativa Il self-Assessment: una via verso l'eccellenza del business*. Milano: Sperling & Kupfer Editori Spa.

Corsi M. (2003). *Il coraggio di educare Il valore della testimonianza*. Milano: V&P editore.

Costantino M. (Ed.), *Mnemosyne a scuola. Per una didattica dei beni culturali*. Milano: Franco Angeli.

Cunningham M. K.(2012) *Manuale di formazione per interpreti museali* ( Brunelli M. trad.) Macerata: EUM edizioni Università di Macerata.

- Damiano E. (1994). *Insegnare con i concetti (Un modello didattico tra scienza e insegnamento)*, (Ed.). Torino: SEI.
- Damiano E. (2013). *La mediazione didattica. Per una teoria dell'insegnamento*. Milano: Franco Angeli.
- De Troyer V. et al. (2005) *Patrimonio culturale in classe Manuale pratico per gli insegnanti*. Anversa, Apeldoorn: Garant Publishers and the authors.
- Di Ruscio I. (2013). *La progettazione innovativa nell'educazione museale*. Roma: Tiburtini s.r.l.
- Eco U. (2006). *Osservazioni sulla nozione di giacimento culturale*. In Zerbini L. (Ed.), *La didattica museale*. Roma: Aracne editrice.
- Emiliani A. Musei e cantieri, in AA.VV., *I musei*, TCI, 1980, pp. 220; ID., *Il museo, laboratorio della storia*, ivi, pp.19-44; ID., *Un cantiere museografico nazionale: il caso di Brescia*, in *Il museo alla sua terza età. Dal territorio al museo*. Bologna: Nuova Alfa Editoriale.(1985), p. 111-148.
- Falk J. H., Dierking L.(2000) *Learning from museum, Visitors experience and the making of meaning*. Walnut Creek: Altamira Press. Falk J. H., Dierking L. (1992)
- Faudella P. & Truffo L. (2005). *I laboratori a scuola. Una risorsa per imparare*. Roma: Carocci.
- Ferrara V. (2014). *I musei come ambienti di apprendimento*. Bollettino Telematico dell'Arte, 7 (Settembre 2014, n. 726) ISSN 1127-4883 BTA.
- Frabboni F. (2004). *Il laboratorio*. Bari: Laterza.
- Frabboni F., Zucchini G.L. (1985), *L'ambiente come alfabeto. Beni Culturali, musei, storia*. Firenze: La Nuova Italia (p.258)
- G. Cesareo. *Rileggere McLuhan: accettare o guidare il cambiamento?*, In M. McLuhan, *Understanding Media*.
- Gardner H. (1999). *The unschooled mind. How children think and how schools should teach* (1991). In Rini R., *Educare al comprendere*, Milano: Feltrinelli.
- Gibbs K., Thomson J, Sani M. (2007), *Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Un manuale europeo*. Ferrara: EDISAI Editore

- Granelli A. (2010). *Le nuove frontiere della fruizione: prime riflessioni per una metodologia per progettare l'esperienza culturale*. In (Re)design del territorio, (pp. 64-67). Granelli A., Scanu M. (Eds.). Roma: Fondazione Italia Palombi.
- Harrison R. (2013). *Heritage: Critical Approaches*. London: Routledge. In Cerquetti M. (2016) *The Importance of Being Earnest. Nuove sfide per le ICT in ambito museale*.
- Hein G. (1998). *Learning in the Museum*. London, New York: Routledge.
- Hooper-Greenhill E. (2007). *Museums and education : purpose, pedagogy, performance*, London New York: Routledge.
- Hooper-Greenhill E. *Museums and the Interpretation of Visual Culture*. In Bodo S. (Ed.) *Il museo relazionale: riflessioni ed esperienze europee*. (p. XI). Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli.
- Hooper-Greenhill E., *The educational role of the museum, 1994, 2nd (Ed.), New York, Routledge, 1999; in particolare i saggi : Education, communication and interpretation : towards a critical pedagogy in museums (cap.1, pp. 3-27) e Museum learners as active postmodernists: contextualising constructivism*.
- Hopper Greenhill E. (2003). *Nuovi valori, nuove voci, nuove narrative: l'evoluzione dei modelli comunicativi nei musei d'arte*. In Bodo S. (Ed.). *Il museo relazionale: riflessioni ed esperienze europee*. Torino: Edizioni Fondazione Giovanni Agnelli
- Hopper-Greenhill E., Kaplan F., *Museum meanings*.
- Laneve C. (2006). *Pedagogia e didattica dei beni culturali. Viaggio nella memoria e nell'arte*. Brescia: La Scuola.
- Laurillard D. (2004). *Insegnamento come scienza della progettazione costruire modelli pedagogici per apprendere con le tecnologie*. Milano: Franco Angeli
- Lave J. e Wenger E. (2006). *L' apprendimento situato. Dall'osservazione alla partecipazione attiva nei contesti sociali*, (Lo Iacono G., trad.). Erickson Editore.
- Lollobrigida C. (2010). *Introduzione alla museologia: storia, strumenti e metodi per l'educatore museale*, (p. 6). Firenze: Le Lettere.

- Mattozzi I. (2001). *Verso una didattica "dai beni" culturali: la definizione del campo della didattica dei beni culturali*. In Costantino M. (Ed.), *Mnemosyne a scuola. Per una didattica dei beni culturali*. Milano: Franco Angeli.
- Mattozzi I. (1999). *La didattica dei beni culturali: alla ricerca di una definizione*. In *Il museo come laboratorio per la scuola. Per una didattica dell'arte*.
- McLuhan M. (1967) *Gli strumenti del comunicare*. Il Saggiatore: Milano
- McLuhan M., (1964). *Understanding Media: the Extension of man*, Mc Graw-Hill Book Company, New York. (Trad. it. *Gli strumenti del comunicare*, Garzanti, Milano, 1986).
- Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo, Direzione Generale Educazione e Ricerca, *Piano nazionale per l'educazione al patrimonio culturale, Dicembre 2015*.
- Munari B. (1985). *I laboratori Tattili*, Milano: Corraini.
- Munari B. (1981). *Laboratorio per bambini a Faenza*. Bologna: Zanichelli.
- Nardi E. (2001) *Leggere il museo, proposte didattiche*, SEAM, Roma.
- Nardi E. (2007). *Pensare Valutare, ri-pensare Thinkinng, evaluating, re-thinking Penser, evaluer, re-penser La Mediazione culturale nei musei cultural mediation in museums La meditation culturelle dans les musées*. Milano: Franco Angeli.
- Nardi E. (1994). *Imparare al Museo. Dalla Wunderkammer al museo sineddoche. Cadmo - Giornale Italiano di Pedagogia sperimentale, Didattica, Docimologia, Tecnologia dell'Istruzione*. n. 4/1994.
- Nardi E. (2011). *Forme e messaggi del museo*, Franco Angeli: Milano.
- Negri F., Arnoldi B. Tagliolini. (2003). *La guida al turismo culturale. Dalla formazione all'attività professionale*, Roma: Carocci editore.
- Negri M, Sani M. (Eds). (2000), *Solo visitatori? Programmi Educativi nei Musei Europei, Report of the working group transnazionalità su misura*, Adapt II Fase Regiones, bis progetto C.U.L.TUR.A. (Cultura, Lavoro, Turismo, Arte). ISBN.
- Nuzzaci A. (2006). *Musei, pubblici e didattiche*, (p.20). Cosenza: edizioni Lionello Giordano.



- Nuzzaci A. (2007). *Il diritto del bambino di fruire del patrimonio culturale*. In Bobbio A. (Ed). *I diritti sottili del bambino*, (pp. 129-164). Roma: Armando.
- Nuzzaci A. (2009) (Ed.) *Il museo come luogo di apprendimento*. Lecce: Pensa MultiMedia editore.
- Nuzzaci A. (2011.) *Patrimoni Culturali, Educazioni E Territori. Verso un'idea di multiliteracy*. Pensa multimedia.
- Pascucci G. (2007). *Comunicazione Museale*. Macerata: EUM edizioni università di macerata
- Pascucci G. *Il Museo come Medium. L'impatto delle nuove tecnologie nella comunicazione museale*. In *Saggi di storia dell'arte nelle Marche* (Ed.) Montironi A.
- Pinna G. (1989). *Per un Museo moderno*. In Binni L., Pinna G., *Museo. Storia e funzioni di una didattica culturale dal Cinquecento ad oggi*. Milano: Garzanti.
- Putaturo Donati Murano A. & Perricoli Saggese A. (2009). *La miniatura in Italia dal tardogotico al manierismo*. Napoli: edizioni scientifiche italiane.
- Quintavalle A.C. (1982). *Morfologia del racconto d'arte, in Il pubblico dell'arte*, (p. 12). (Eds.) E. Mucci E., Tazzi P. Firenze: Sansoni Editore.
- Raccomandazione del Consiglio d'Europa agli Stati membri sull'Educazione al Patrimonio (Introduzione) N.R. (98)5, 17 marzo 1998, art. 1.2.
- Richards G. (2008). *Un nuovo turismo culturale per una nuova Europa*. In TCI, *L'annuario del turismo e della cultura*, Torino: Giunti.
- Rossi P. G. & Giacconi C. (2016). *Micro-progettazione: pratiche a confronto*, (Eds.). Milano: Franco Angeli Srl.
- Russoli F. (1981). *Il museo nella società: analisi proposte interventi : 1952-1977*. Milano: Feltrinelli economica.
- Salerno, I. (2013) *Narrare il Patrimonio culturale approcci partecipativi per la valorizzazione di musei e territori*. *Rivista di scienze del turismo*. Anno V – N. 2, Luglio-Dicembre 2014. doi: 10.7358/rst-2013-01-02-sale

Sani M. & Trombini A. (Eds).(2003). *La qualità nella pratica educativa al museo*. Bologna: Editrice compositori.

Travaglini R. (2009). *Il laboratorio didattico*. Milano: Guerini Scientifica.

Visser A. M., Travagli, *Dopo il D. L. 112/98: quali strumenti legislativi per la definizione delle professioni museali?*, in *Le professionalità della didattica museale. Oltre la formazione, verso il riconoscimento*. Balòdin L. ( a cura di), *Atti della V giornata regionale di studio sulla didattica museale*, Venezia, Cà Rezzonico, 30 Ottobre 2001, Canova Edizioni, Treviso , 2002.

Xanthoudaki M. (1998). *Educational Provision for Young People as Independent Visitors to Art Museums and Galleries: Issues of Learning and Training*. *Museum Management and Curatorship*, Vol. 17, No. 2.

Xanthoudaki M. (2013). *Il ruolo educativo del museo contemporaneo e il caso del Museo Nazionale della Scienza e della Tecnologia Leonardo da Vinci*. *Museologia Scientifica Nuova Serie*.

Zerbini L. (Ed.), *La didattica museale* (p.15). Roma: Aracne editrice.

## SITOGRAFIA

Accordo Quadro sull'educazione al Patrimonio culturale, Circolare Ministeriale 16 luglio 1998, n. 312 disponibile da <http://archivio.pubblica.istruzione.it/>.

Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei (art. 150, comma 6, D.L. n. 112/1998). Disponibile da <http://www.beniculturali.it/>

Avalloneham C. (2012). Co-Production: an Emerging Evidence Base for Adult Social Care Transformation, SCIE. In Orlandini M; Rago S. e Venturi P.(2012) Co-produzione. Ridisegnare i servizi di welfare. Disponibile da <http://www.aiccon.it/>

Bollettino Telematico dell'Arte (2014, 7 Settembre). I musei come ambienti di apprendimento, Disponibile da <http://www.bta.it/>.

Bortolotti A., Calidoni M., Mascheroni S., Mattozzi I. (Eds). (2007). *Tesi per l'educazione al patrimonio*. Disponibile da <http://www.dipscr.uniroma1.it>

Canadian Museum of History. Disponibile da <http://www.historymuseum.ca>.

Carta Nazionale Delle Professioni Museali. Disponibile da <http://www.icom-italia.org/>.

Coopleand T. (2006) *European democratic citizenship, heritage education and identity*, Consiglio d'Europa. In Piano Nazionale Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo Direzione Generale Educazione e Ricerca (Dicembre 2015), Piano nazionale per l'educazione al Patrimonio Culturale, disponibile da <http://www.dger.beniculturali.it/>.

Dall'Ara G. (2013). Disponibile da <http://www.piccolimusei.com>.

Damioli G. (2011). *Analisi dell'esperienza museale e delle forme di apprendimento in un'istituzione tecnico-scientifica e della cultura materiale. Il caso del Museo dell'energia idroelettrica di Cedegolo-MUSIL*. (Tesi di dottorato, Dipartimento di Scienze della Persona Dottorato di Ricerca in Scienze Pedagogiche, Università Degli Studi di Bergamo). Disponibile da <http://dinamico2.unibg.it/lazzari/tesi/gianfranco-damioli-didattica-museale-apprendimento.pdf>

Ead., *Museums and education : purpose, pedagogy, performance*, London -New York : Routledge, 2007); per una panoramica sui progetti europei e i network incentrati sul Museo nel suo ruolo di agenzia sociale ed educativa cfr. i siti dell'associazione italiana Ecom

([www.eccom.it](http://www.eccom.it)), del network europeo Nemo e il relativo progetto europeo LEM-The Learning Museum. Disponibile da <http://www.ne-mo.org/>.

ECCOM. Idee per la cultura. Per una panoramica sui progetti europei e i network incentrati sul Museo nel suo ruolo di agenzia sociale ed educativa cfr. i siti dell'associazione italiana [www.eccom.it](http://www.eccom.it)

Education and Culture, Socrates Grundtvig, disponibile da <http://www.collectandshare.eu/>

ESSnet-CULTURE European Statistical System Network on Culture FINAL REPORT, 2012. Disponibile da [http://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/reports/ess-net-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/reports/ess-net-report_en.pdf)

Facchinetti F. & Natella A.(2007). I fondamenti teorici – Pedagogia. *Come costruire un progetto educativo*. Disponibile da <http://www.edurete.org>

First draft of ESSnet-Culture elaborated by Member States, Luxembourg - October 2008. Disponibilità da [http://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/reports/ess-net-report\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/assets/eac/culture/library/reports/ess-net-report_en.pdf)

Gasca E. (15/01/2016), *Educazione al Patrimonio: accessibilità, partecipazione e cultura digitale*, Rubrica CULTURA DIGITALE, disponibile da <http://www.ilgiornaledellefondazioni.com/>

Giordano P. *I mediatori didattici, classificazione Damiano*. Disponibile da <http://gruppomodaramediatori.blogspot.com/>.

Hein G. E. *La teoria costruttivista della conoscenza (e dell'apprendimento) Il museo e i bisogni della gente*. Intervento alla Conferenza della CECA (International Committee of Museum Educator), Gerusalemme, Israele, 15-22 ottobre 1991. Disponibile da <http://www.exploratorium.edu>.

I musei come ambienti di apprendimento (2014, 7 Settembre), *Bollettino Telematico dell'Arte*. Disponibile da <http://www.bta.it/>.

IGV News,(22 febbraio 2016). Turismo: fondamentali nuove tecnologie e identità locali. Disponibile da <http://www.ilgazzettinovesuviano.com>.

Il museo e i bisogni della gente. Intervento alla Conferenza della CECA (International Committee of Museum Educator), Gerusalemme, Israele, 15-22 ottobre 1991. Disponibile da <http://www.exploratorium.edu>.

Istituto per i beni artistici culturali e naturali dell'Emilia Romagna. Disponibile da <http://ibc.regione.emilia-romagna.it/en/the-institute/european-projects-1>

La classificazione delle Professioni, ISTAT (2013). Per la definizione delle categorie professionali sono stati consultati i portali dell'ISTAT, in modo da categorizzare in maniera più esatta e tecnica le differenti tipologie di occupazione. Da <http://cp2011.istat.it/>.

La visita al museo e il ruolo della guida. Disponibile da <http://www.edurete.org>

Life Skills Italia – Bologna. Disponibile da <http://www.edurete.org>

Lollobrigida C. (n.d.). *Il Museo scuola di Lionello Venturi: le origini della didattica museale italiana*. Disponibile da <http://www.academia.edu>

*Manuale europeo delle professioni museali* (2007), Disponibile da <http://www.icom-italia.org/>.

Mi riconosci sono un professionista dei Beni culturali. Disponibile da <https://miriconosci.wordpress.com/>.

Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo - Ultimo aggiornamento 15-02-2017 15:44:50. Disponibile da <http://www.beniculturali.it/>

Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo Direzione Generale Educazione e Ricerca (Dicembre 2015), *Piano nazionale per l'educazione al Patrimonio Culturale*, disponibile da <http://www.dger.beniculturali.it/>

Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo Direzione Generale Educazione e Ricerca (Dicembre 2015), *Piano nazionale per l'educazione al Patrimonio Culturale*, disponibile da <http://www.dger.beniculturali.it/>

Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca (2006). *Didattica museale origini ed evoluzione*. (ed.) Ciocca A. Disponibile da <http://archivio.pubblica.istruzione.it/>

Ministero della pubblica istruzione (2007) *Cultura Scuola Persona verso le indicazioni nazionali per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo di istruzione*. Roma. Disponibile da <http://www.edscuola.it/>

MUBA Musei dei bambini Milano. Disponibile da <http://www.muba.it>.

Museo di Amsterdam. Disponibile da <https://www.rijksmuseum.nl>

Museo Galileo - Institute and Museum of the History of Science(2016 ). Disponibile da <http://www.museogalileo.it>.

Museo Nazionale Scienza e Tecnologia "Leonardo da Vinci" (2017 ). Disponibile da <http://www.museoscienza.org/>.

Official Journal of the European Union L 283/39. (of 27 October 2011) *Digitisation and online accessibility of cultural material and digital preservation* (2011/711/EU). Disponibile da <http://eur-lex.europa.eu>.

Pensa Multimedia, editoria accademico-scientifica. Disponibile da <http://www.pensamultimedia.it/>.

Pisu C. (n.d.) *La nascita della Didattica museale*. Disponibile da <http://museumsnewspaper.blogspot.it/>

Posztukiwania Searching for curiosities in Art - I monaci nello *scriptorium*. Disponibile da <http://en.posztukiwania.pl/2015/03/21/spring-with-saint-benedict/>

Progetto AQUEDUCT (2010-2011) Disponibile da <http://the-aqueduct.eu/>

*Progetto europeo LEM-The Learning Museum*. Disponibile da <http://www.ne-mo.org/>

Protocollo d' intesa MIBACT- MIUR (maggio 2014). Disponibile da <http://www.istruzione.it/>.

*Raccomandazione del parlamento europeo e del consiglio del 18 dicembre 2006,(2006/962/CE*  
Per approfondire il tema europeo relativo alle competenze chiave per l'apprendimento permanente, si consulti il sito <http://eur-lex.europa.eu/>

Raccomandazione R ( 98) 5 del Comitato dei Ministri del Cd'E (1998). *Dipartimento per i Beni Culturali e Paesaggistici*. Disponibile da [www.dipartimento.beniculturali.it](http://www.dipartimento.beniculturali.it).

Raimondi E. (2004). Un nuovo codice. Istituto per i beni artistici culturali e naturali della Regione Emilia-Romagna Rivista "IBC" XII, 2004, 2. Disponibile da <http://rivista.ibc.regione.emilia-romagna.it/>.

Ricerca e innovazione per la scuola italiana. Disponibile da <http://www.indire.it/>

Sani M. & Trombini A. (2003). La qualità nella pratica educativa al museo,(Eds). Materiali e Ricerche Istituto per i beni artistici culturali e naturali della Regione Emilia-Romagna. ISBN 88-7794-411- Bologna: Editrice compositori. Disponibile da [www.ibc.regione.emilia-romagna.it](http://www.ibc.regione.emilia-romagna.it).

Simbdea, Società Italiana per la Museografia e i Beni DemoEtnoAtropologici che riunisce professionisti, studiosi e volontari attivi nell'ambito del patrimonio culturale materiale e immateriale. Disponibile da <http://www.simbdea.it/>

Sorrentino L. Didattica dell'Arte per bambini. Disponibile da <http://www.didatticaartebambini.it/>

Virtual museums disponibile da <https://virtualmuseums.wordpress.com/allestimenti-virtuali-nei-musei-reali/>

Wake Forest University. (1834). Disponibile da <http://moa.wfu.edu>.

Weber T. (n.d. ). *L'apprendimento a scuola e al museo: quali sono le migliori metodologie che favoriscono un apprendimento attivo?* Disponibile da <http://www.museoscienza.org>.

Xanthoudaki M. (Ed). (2003) Un luogo per scoprire: insegnare scienza e tecnologia con i musei. *SMEC School-Museum cooperation for improving of the teaching and learning of sciences' European project*. Disponibile da <http://www.museoscienza.org/>

Zane M. (2016) Qual è il ruolo dei musei nel cambiamento educativo? *Il giornale delle Fondazioni*, Rubrica: museo quo vadis? Disponibile da <http://www.ilgiornaledellefondazioni.com/>.

## **APPENDICE**



## **CAP. 5**

- ALLEGATO 1**, Laboratori didattici descritti nel sito di Meridiana snc..... p. 160
- ALLEGATO 2**, Questionario di gradimento visitatore generico chiostro..... p. 163
- ALLEGATO 3**, Questionario di gradimento insegnanti..... p. 163
- ALLEGATO 4**, Risposte alla domanda aperta questionario visitatori Chiostro.....p.218
- ALLEGATO 5**, Risposte alla domanda aperta del questionario docenti.....p. 225

## **CAP. 6**

- ALLEGATO 6**, Dalle Indicazioni nazionali per il curricolo.....p. 242
- ALLEGATO 7**, *“Lo scriptorium del monaco”*..... p. 249
- ALLEGATO 8**, Mappa dimensione educativo-didattica.....p 264

## Allegato 1

### LABORATORI DIDATTICI DESCRITTI NEL SITODI MERIDIANA SNC:

#### DECORIAMO CON LE PIANTE OFFICINALI



**OBIETTIVI:** riconoscere e analizzare alcune tra le principali erbe officinali, conoscerne le proprietà; sviluppare manualità, capacità creativa e compositiva per la realizzazione di una candela decorativa.

Passeggiando per il territorio della Riserva Naturale Abbazia di Fiastra sarà possibile raccogliere alcune specie di erbe officinali e studiarne le peculiarità benefiche, liquoristiche e tintorie. Con i materiali raccolti verranno realizzate delle candele souvenir che rimarranno agli studenti.

- Tempo indicativo: **h 2,00**
- Costo **€ 5,00**
- Rivolto a: **scuole primarie; scuole secondarie di 1° grado**

## DALLA SPIGA AL PANE



**OBIETTIVI:** conoscere in maniera più approfondita diversi tipi di cereali, in particolar modo il grano e la sua composizione, capire il procedimento utilizzato per la produzione e lavorazione del pane; sviluppare la manualità.

Dopo una breve presentazione delle pratiche agricole legate alla produzione del pane ogni bambino potrà cimentarsi nella preparazione del suo "panino".

- Tempo indicativo: **h 2,30**
- Costo: **€ 5,00**
- Rivolto a: **scuole dell'infanzia; scuole primarie**

---

## LA MAGIA DELLE API



**OBIETTIVI:** conoscere più da vicino il mondo delle api, la loro organizzazione e le loro attività, sviluppare il senso di gruppo e la creatività, interpretare, attraverso attività di drammatizzazione, il regno delle api

Un esperto spiegherà la vita delle api e la loro magica capacità di produrre il miele. Al termine i bambini metteranno in scena ciò che hanno conosciuto, calandosi nei panni dei vari tipi di api.

- Tempo indicativo: **h. 2,00**
  - Costo **€ 5,00**
  - Rivolto a: **Scuole Dell'infanzia; Scuole Primarie**
- 

### **COME UNA CREATURA NEL BOSCO**



**OBIETTIVI:** *sviluppare il senso artistico e creativo, attraverso la manipolazione e la lavorazione di materiali come lana, carta e colla. Comprendere le relazioni tra mondo animale e l'ecosistema bosco*  
Ogni bambino realizzerà una maschera che riproduce le sembianze degli abitanti, veri e fantastici, del bosco: proveranno così ad imitare e ad immedesimarsi nelle creature che lo animano.

- Tempo indicativo: **h 2,00**
  - Costo **€ 4,00**
  - Rivolto a: **Scuole dell'Infanzia; Scuole Primarie**
-

## I SENSI DEL BOSCO



**OBIETTIVI:** *osservare un ambiente naturale scoprendone gli elementi fondamentali attraverso i cinque sensi*

Lungo il percorso “**La Selva**” i bambini scopriranno il bosco attraverso esperienze percettivo-sensoriali e ludiche che consentiranno loro di entrare in confidenza con l’ambiente circostante e di decifrare i messaggi che provengono dal mondo naturale.

- Tempo indicativo per la visita: **h 2,30**
- Costo **€ 4,00**
- Rivolto a: **Scuole Primarie**

---

## SAPRESTI VIVERE NELLA PREISTORIA?



**OBIETTIVI:** *identificare e acquisire i caratteri distintivi della vita dell’uomo preistorico, sperimentare alcune tecniche per l’utilizzo di strumenti e attrezzi; eseguire una piccola pittura rupestre con tecniche arcaiche e pigmenti naturali*

Sotto la guida di un esperto si cercherà di ricreare momenti della vita di un uomo preistorico. Si sperimenterà l’accensione del fuoco e la lavorazione dell’osso e della pietra; si potrà tirare con l’arco e con il giavellotto con propulsore. Verrà inoltre insegnata la tecnica della pittura rupestre e ogni ragazzo potrà eseguire la propria pittura e portarla a casa.

- Tempo indicativo: **h 3.00**



- Costo € 6,50
- Rivolto a: **Scuole Primarie, in particolare classi terze**

### LA TECNICA DELL’AFFRESCO



**OBIETTIVI:** conoscere e utilizzare strumenti e materiali in modo da apprendere l'antica tecnica artistica dell'affresco, in relazione agli affreschi romani conservati nel Teatro e nel Criptoportico del Parco Archeologico di Urbs Salvia.

I ragazzi saranno impegnati a produrre un affresco seguendo tutte le fasi di esecuzione: preparazione dell'intonaco, preparazione dello spolvero e realizzazione dell'affresco. Ogni ragazzo eseguirà il proprio affresco che potrà portare a casa.

- Tempo indicativo: **h. 2,30**
- Costo € 6,50
- Rivolto a: **Scuole Secondarie di 1° e 2° grado**

## ALLA SCOPERTA DI UNA TOMBA



**OBIETTIVI:** osservare e analizzare fonti storiche e tecniche usate dagli archeologi per lo scavo di una tomba; identificare, classificare e definire in senso storico un corredo funebre.

I ragazzi vivranno un' affascinante esperienza nei panni di un vero archeologo: lo scavo di una tomba permetterà di scoprire uno scheletro di 2000 anni fa con il suo ricco corredo funerario. In base all'osservazione degli oggetti e alla loro disposizione nella sepoltura, i ragazzi si divertiranno ad indovinare il sesso, il rango e le abitudini del defunto.

- Tempo indicativo: **h 2,30**
- Costo **€ 6,00**
- Rivolto a: **ultimi anni Scuole Primarie; Scuole Secondarie di 1° e 2° grado**

---

## VITA DA GLADIATORE



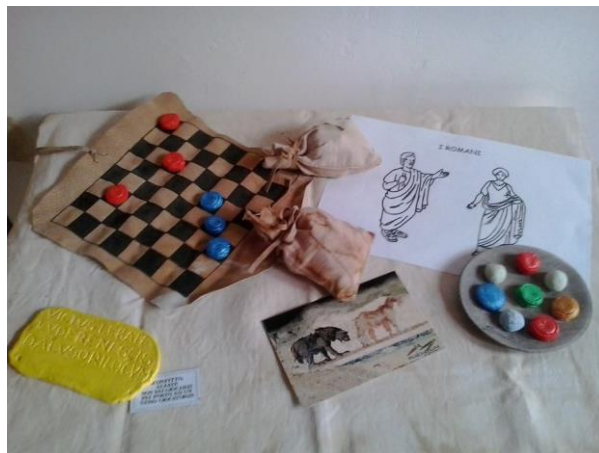
**OBIETTIVI:** scoprire e conoscere gli elementi che caratterizzavano la vita del gladiatore e dei suoi spettacoli nell'arena, rielaborare i contenuti "mettendo in scena", attraverso la drammatizzazione, un combattimento gladiatorio

Si cercherà di ricreare l'atmosfera tipica di uno spettacolo gladiatorio, con tutti i personaggi e le sue simbologie. Alcuni ragazzi saranno aiutati da un esperto ad impersonare i vari tipi di gladiatori, mentre parte del gruppo vestirà i panni del pubblico.

- Tempo indicativo: **h 1,30**
- Costo **€ 5,00**
- Rivolto a: **Scuole Primarie**

---

### I BAMBINI A ROMA: IL GIOCO E LA SCUOLA



**OBIETTIVI:** scoprire e sperimentare le attività caratteristiche con cui venivano educati e istruiti i bambini nell'Antica Roma.

Questo laboratorio permetterà di entrare nella vita del bambino a Roma, attraverso l'utilizzo di immagini, fonti scritte e dati archeologici. Partendo dal gioco, inteso come intuizione, sviluppo di creatività e capacità logiche si arriva alle prime nozioni legate all'alfabetizzazione e all'utilizzo dei materiali scrittori. I bambini in questa affascinante esperienza potranno inoltre sperimentare come giocavano o scrivevano gli antichi romani.

- Tempo indicativo: **h 1,30**
- Costo **€ 4,00**
- Rivolto a: **scuole primarie**



## GLI ANTICHI ROMANI? GRANDI INGEGNERI



**OBIETTIVI:** scoprire, analizzare e sperimentare le tecniche ingegneristiche utilizzate dai Romani per la costruzione di edifici, strutture e armamenti; applicare le leggi della fisica a contesti storici in maniera ludica

Dopo la visita al serbatoio romano e al teatro, dove è visibile parte dell'impianto di conduzione dell'acqua che arrivava fino all'anfiteatro della stessa città, i ragazzi avranno modo di vedere da vicino il funzionamento (tramite riproduzioni) di strumenti utilizzati per la misurazione del tempo e dello spazio. Si scopriranno così i segreti dell'idraulica e della tecnologia militare ed edile.

- Tempo indicativo: **h 1,30**
- Costo **€ 5,00**
- Rivolto a: **scuole primarie; scuole secondarie di 1° e 2° grado**

**\*Pacchetto laboratorio+visita guidata:**

- **Gli antichi Romani? Grandi ingegneri + visita al Parco Archeologico (itinerario A - completo) €9,00**
- **Gli antichi Romani? Grandi ingegneri + visita al Parco Archeologico (itinerario B - breve) €7,00**

---

## L'ANTICA TECNICA DELLA TEMPERA ALL'UOVO



**OBIETTIVI:** *conoscere e utilizzare strumenti e materiali in modo da apprendere l'antica tecnica artistica della tempera all'uovo*

Lo studio di antichi manoscritti ha permesso la scoperta di questa tecnica, utilizzata fino al '400, che prevede l'utilizzo dell'uovo per la realizzazione di colori. Verranno spiegate le basi di questa tecnica e successivamente i ragazzi coloreranno un'immagine, su un supporto ligneo, che poi potranno portare a casa.

- Tempo indicativo: **h 1,30**
  - Costo **€ 6,00**
  - Rivolto a: **scuole primarie; scuole secondarie di 1° grado**
- 

### **NELLO SCRIPTORIUM DEL MONACO**



**OBIETTIVI:** *scoprire alcuni dettagli della vita quotidiana del monaco e del suo ruolo nella cultura e nella società medievale, conoscere e analizzare tecniche, strumenti e materie prime per la realizzazione di un codice miniato, dalla preparazione della pergamena alla stesura dei colori. Riprodurre una lettera o un'immagine miniata applicando le tecniche apprese.*

Uno degli aspetti più rappresentativi della vita quotidiana dei monaci durante il periodo medievale era quello della copiatura e scrittura di testi su pergamena. Dopo aver spiegato i procedimenti per la produzione dei supporti e per la decorazione di codici miniati, attraverso un'attenta analisi di materie prime, tecniche e strumenti, i ragazzi si cimenteranno nella realizzazione di una lettera o un'immagine miniata su pergamena.

- Tempo indicativo: **2,00**
  - Costo **€ 5,00**
  - Rivolto a: **scuole primarie; scuole secondarie di 1° grado**
-



## GIOCHIAMO CON L'ARGILLA



**OBIETTIVI:** conoscere le caratteristiche dell'argilla, le tecniche utilizzate per realizzare manufatti e riprodurre, sviluppando la manualità, piccoli oggetti in terra cruda.

Si tratterà di realizzare semplici manufatti ceramici o in terra cruda con la tecnica del "colombino" o con altre tecniche di facile apprendimento. I ragazzi verranno guidati nella scoperta di un materiale "arcaico" e "naturale" prima attraverso un breve *escursus* tecnico e storico, poi con un approccio "sensoriale" e con la realizzazione dei manufatti.

- Tempo indicativo: **h 2,00**
- Costo **€ 5,00** \*(il prezzo non comprende la cottura del lavoro e la decorazione con colori ceramici).
- Rivolto a: **ultimi anni scuole primarie; scuole secondarie di 1° grado**

---

## CACCIA AL TESORO



**OBIETTIVI:** verificare il grado di apprendimento delle informazioni acquisite nelle visite guidate attraverso il gioco di squadra.

Dopo la visita guidata all'Abbazia di Chiaravalle di Fiastra, o alla Selva della Riserva Naturale, o al Parco Archeologico di *Urbs Salvia* i ragazzi potranno partecipare ad una caccia al tesoro inerente i temi trattati e gli ambienti visitati.

- **Tempo indicativo: h 1,00**
- **Costo: € 2,50**
- **Rivolto a:** ultimi anni scuole primarie; scuole secondarie di 1° grado

## Allegato 2

### QUESTIONARIO DI GRADIMENTO

#### Abbazia di Chiaravalle di Fiastra

*Gentile visitatore/visitatrice*

*Meridiana S.N.C., gestore del complesso Abbazia di Fiastra, sta realizzando un'indagine per conoscere il grado di soddisfazione degli utenti. La preghiamo di compilare questo questionario anonimo alla fine della sua visita. La sua opinione è estremamente importante e contribuirà a migliorare il nostro servizio. La ringraziamo per la sua collaborazione.*

Giorno      \_\_ Mese      \_\_ Anno      \_\_\_\_

Sesso      M       F

Provenienza: Città \_\_\_\_\_ Provincia \_\_\_\_\_ Stato \_\_\_\_\_

Titolo di studio \_\_\_\_\_ Professione \_\_\_\_\_

#### 1. Attraverso quali canali informativi ha conosciuto l'Abbazia di Chiaravalle di Fiastra?

- |   |   |  |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> articoli riviste     | <input type="checkbox"/> dépliant                     | <input type="checkbox"/> pubblicità/<br>locandine  |
| <input type="checkbox"/> social media/network | <input type="checkbox"/> Sito Internet                | <input type="checkbox"/> Servizi televisivi/ radio |
| <input type="checkbox"/> amici e parenti      | <input type="checkbox"/> agenzie turistica/di viaggio | <input type="checkbox"/> conoscevo già il museo    |
| <input type="checkbox"/> per caso             | <input type="checkbox"/> attraverso scuola/università | <input type="checkbox"/>                           |
- altro \_\_\_\_\_

#### 2. E' la prima volta che visita l'Abbazia?      SI      NO

#### 3. Per quale motivo ha scelto di visitare l'Abbazia?

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> interessi culturali            | <input type="checkbox"/> motivi religiosi                 |
| <input type="checkbox"/> interessi ambientali           | <input type="checkbox"/> era di passaggio                 |
| <input type="checkbox"/> per accompagnare altre persone | <input type="checkbox"/> per accrescere le sue conoscenze |
| <input type="checkbox"/> era in vacanza nelle vicinanze | <input type="checkbox"/>                                  |
- altro \_\_\_\_\_

#### 4. Quando ha deciso di visitare l'Abbazia di Fiastra?

- |                               |  |  |
|-------------------------------|--|--|
| <input type="checkbox"/> oggi | <input type="checkbox"/> nell'ultima settimana | <input type="checkbox"/> ho programmato la visita con anticipo |
|-------------------------------|--|--|

#### 5. Con chi ha visitato il museo?

- da solo
   
  con famiglia  
 con un gruppo organizzato
   
  altro

6. In che misura la visita l'ha stimolata ad approfondire ulteriormente le sue conoscenze?

- per niente
                 
  poco
                 
  abbastanza
                 
  molto

7. Alla luce della visita appena effettuata, come giudica il prezzo del biglietto d'ingresso?

- Economico
                                 
  giusto
                                 
  troppo caro

8. Consiglierebbe ad un amico/a di visitare l'Abbazia e il Chiostro?

- Sì
                                 
  No
                                 
  forse

9. La invitiamo ad indicare il livello di apprezzamento della sua visita:

	PESSI MA	NON ADEGUA TA	SODDISFAC ENTE	BUON A	OTTIM A
<b>Patrimonio culturale dell'Abbazia</b>					
<b>percorso di visita</b>					
<b>Materiale fornito per la visita</b>					
<b>Professionalità delle guide nelle visite guidate</b>					
<b>Didascalie/pannelli informativi/dépliant</b>					
<b>Strumenti multimediali (audioguide..)</b>					
<b>Accessibilità al percorso/ sale espositive/ambienti culturali</b>					
<b>Tempi di attesa della biglietteria</b>					
<b>Presenza di facilitazioni per diversamente abili</b>					
<b>Servizio bookshop</b>					
<b>Assistenza del personale che gestisce i locali del Chiostro</b>					

**10. Quale tipologia di luogo le piacerebbe visitare dopo aver fatto questa esperienza?**

- Visitare i dintorni  visitare luoghi collegati alla storia dell'Abbazia
- Visitare altre Abbazie  visitare altri musei

**11. È a conoscenza che il territorio dell'Abbazia di Fiastra è una proprietà privata e è un'area protetta?**

- Sì  No  Forse

**12. Pensa di tronare all'Abbazia?**

- Sì  No  Forse

**13. Cosa migliorerebbe per rendere la visita più piacevole o più interessante?**

---

---

---

**Se desidera ricevere news relative agli eventi e alle attività organizzate, la invitiamo a lasciare il suo indirizzo**

**e -mail:** \_\_\_\_\_



## Allegato 3

### QUESTIONARIO DI GRADIMENTO INSEGNANTI

Gentile insegnante,

Meridiana s.r.l., gestore del complesso Abbazia di Fiastra, sta realizzando un'indagine per conoscere il grado di soddisfazione degli utenti. La preghiamo di compilare questo questionario anonimo alla termine della visita svolta con la sua classe. La sua opinione è estremamente importante e contribuirà a migliorare il nostro servizio. La ringraziamo per la sua collaborazione.

Data \_\_\_\_\_ Mail \_\_\_\_\_ (se desidera ricevere aggiornamenti relativi alle attività didattiche e eventi)

Scuola:  infanzia  primaria  secondaria I grado  secondaria II grado

Nome istituto, classe e provenienza \_\_\_\_\_

Percorso svolto:

- Itinerario Abbazia di Chiaravalle di Fiastra
- Parco Archeologico Urbs Salvia
- Museo delle due guerre Mondiali (Loro Piceno)
- Riserva Naturale Abbazia di Fiastra
- Itinerario Medievale ad Urbisaglia
- Solo svolgimento attività didattiche

1. Attraverso quali canali informativi ha conosciuto le nostre proposte?

- articoli/pubblicazioni
- social media/network
- altri insegnanti
- dépliant
- sito Internet
- agenzie turistica/di viaggio
- proposte didattiche a scuola
- attraverso università/seminari
- altro \_\_\_\_\_

2. E' la prima volta che visita questi luoghi in ambito scolastico ?

- sì  no

3. In quale periodo dell'anno ha deciso di organizzare questa visita?

- qualche giorno fa
- durante la programmazione di inizio anno scolastico
- nel corso dell'anno scolastico

4. Per quale motivo ha deciso di sviluppare questo itinerario?

- per approfondire gli argomenti trattati a scuola
- per sviluppare un progetto
- interessi artistico-culturali/ naturalistici/ambientali
- per la presenza di attività laboratoriali collegate all'itinerario
- altro \_\_\_\_\_

5. Ha preparato la sua classe alla visita prima di visitare questo luogo?

- Sì  no

6. Se sì, come?

- ricerche di approfondimento condotte in classe
- lezione frontale sul luogo da visitare
- incontro con esperti
- consultazione del sito internet del luogo da visitare
- utilizzo di materiali e strumenti forniti dall'organizzatore delle visite
- altro \_\_\_\_\_

Quanto è rimasto/a soddisfatto della visita? (esprima il suo grado di soddisfazione indicandolo con un punteggio da 0 a 5)	0	1	2	3	4	5

7. Indichi le ragioni della sua soddisfazione

- bellezza del patrimonio culturale
- arricchimento del bagaglio culturale personale
- emozioni suscitate
- buona organizzazione della visita
- professionalità delle guide
- svolgimento delle attività didattiche
- capacità dell'operatore coinvolgere i ragazzi
- altro \_\_\_\_\_

9 Quali strumenti potrebbero rendere la visita appena effettuata più piacevole o più interessante?

- installazioni interattive
- narrazione e teatralizzazione della visita
- schermi e video touch-screen
- materiali didattici forniti lungo il percorso di visita
- materiali da utilizzare in classe dopo la visita
- altro \_\_\_\_\_

8. **Per migliorare, in futuro, l'offerta formativa del complesso museale visitato, a quali di queste attività potrebbe essere interessato/a ?**

- programmazione di un progetto coordinato durante il corso dell'anno
- incontri di formazione per l'insegnante prima della visita
- attività on-line di approfondimento
- attività on-line di verifica
- workshop di formazione e aggiornamento
- attività sperimentali
- altro \_\_\_\_\_

→Se ha svolto una o più delle nostre attività didattiche, prosegua nella compilazione del questionario.

**Attività didattica scelta:**

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> <i>La tecnica dell'affresco</i>          | <input type="checkbox"/> <i>Decoriamo con le piante officinali</i>                 |
| <input type="checkbox"/> <i>Dalla spiga al pane</i>               | <input type="checkbox"/> <i>La magia delle api</i>                                 |
| <input type="checkbox"/> <i>Sapresti vivere nella preistoria?</i> | <input type="checkbox"/> <i>Alla scoperta di una tomba</i>                         |
| <input type="checkbox"/> <i>Vita da gladiatore</i>                | <input type="checkbox"/> <i>A scuola con i Romani</i>                              |
| <input type="checkbox"/> <i>Giocando con i Romani</i>             | <input type="checkbox"/> <i>Come una creatura nel bosco</i>                        |
| <input type="checkbox"/> <i>Raccontami una storia</i>             | <input type="checkbox"/> <i>Acquerellando con i colori della natura</i>            |
| <input type="checkbox"/> <i>I sensi del bosco</i>                 | <input type="checkbox"/> <i>Nello scriptorium del monaco</i>                       |
| <input type="checkbox"/> <i>La difesa della rocca</i>             | <input type="checkbox"/> <i>Gli antichi romani? Grandi ingegneri!!!</i>            |
| <input type="checkbox"/> <i>Caccia al tesoro</i>                  | <input type="checkbox"/> <i>Laboratori di ceramica e modellazione dell'argilla</i> |

1. **Per quale motivo avete deciso di sviluppare questa particolare attività didattica?**

- per approfondire gli argomenti trattati a scuola
- per interesse delle attività sviluppate
- per imparare cose nuove
- per sviluppare un progetto
- per completare il percorso di visita
- per mettere in pratica le conoscenze acquisite durante la visita
- per piacere del "fare"
- altro \_\_\_\_\_

2. **Solitamente partecipa con la sua classe alle attività didattiche proposte nei musei?**

- mai                                       solo se interessanti ed appropriate                                       qualche volta
- spesso                                       sempre

3. **Alla luce del laboratorio appena svolto, come giudica il prezzo dell'attività?**

- economico                                       giusto                                       troppo caro

4. **La durata dell'attività ha rispettato i tempi di attenzione degli studenti?**

- per niente                                       poco                                       abbastanza                                       molto

5. **La invitiamo ad indicare il livello di apprezzamento delle attività svolte durante il laboratorio didattico:**

	PESSIMO	NON ADEGUATO	SODDISFACENTE	BUONO	OTTIMO
<b>Valore didattico delle attività svolte</b>					
<b>Compatibilità dei percorsi didattici con le conoscenze pregresse degli studenti</b>					
<b>Coerenza tra contenuti e attività pratiche manuali</b>					
<b>Materiali didattici utilizzati nelle attività</b>					
<b>Capacità evocativa delle attività</b>					
<b>Capacità comunicativa dell'operatore</b>					
<b>Linguaggio utilizzato dall'operatore</b>					
<b>Spazi e locali destinati all'attività didattica</b>					
<b>L'essere "protagonisti attivi" nelle attività svolte</b>					

Esprima per favore il suo giudizio complessivo utilizzando questa scala da 0 a 5	0	1	2	3	4	5

6. Consiglierebbe ad un collega di far partecipare la sua classe alle attività laboratoriali?

sì

no

forse

7. Cosa migliorerebbe per rendere i laboratori didattici più coinvolgenti ed utili? \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Allegato4

### RISPOSTE ALLA DOMANDA APERTA DEL QUESTIONARIO PER IL PERCORSO DEL CHIOSTRO

#### Cosa migliorerebbe per rendere la visita più piacevole e interessante?

Le risposte aperte raccolte nel triennio sono state accorpate secondo dei criteri ben precisi per analizzare meglio la soddisfazione, i bisogni e i suggerimenti dati dal pubblico di visitatori del Chiostro. Si riportano per intero le risposte più importanti e significative, mentre sono state quantificate numericamente quelle dello stesso tipo e raggruppate per temi.

Emerge, soprattutto nell'ultimo anno, un notevolissimo numero di questionari completati da bambini che hanno svolto la visita con la famiglia.

#### BUONA SODDISFAZIONE SULLA VISITA (tot 63)

Una buona parte dei turisti sono talmente soddisfatti del percorso di visita che evidenziano che tutto è perfetto e, secondo loro, non occorre aggiungere nulla. Un buon dato di soddisfazione generale, questo, legato e supportato anche ad altre risposte molto positive sulla qualità del luogo, sul servizio erogato e sulla sua organizzazione.

- *"ok così",*
- *"non migliorerei niente",*
- *"Bellissimo, va bene così",*
- *"Nulla...è già tutto ottimo",*
- *"Siete già al top",*
- *"Nulla...è tutto perfetto grazie",*
- *"Tutto soddisfacente",*
- *"Nulla ben fatto"*
- *"Va bene così",*
- *"credo che l'Abbazia abbia già tutto. Sicuramente consiglierò di visitarla agli amici",*
- *"questa è la quinta volta che veniamo!!",*
- *"E' già strasoddisfacente. E' auspicabile che questo ottimo livello possa essere mantenuto nel tempo..."*,
- *"ho trovato tutto molto ben disposto e utile alla comprensione(sala oliere, grotte e cantine hanno didascalie validissime" (Medico, 67 anni),*
- *" Buona la disponibilità del personale".*
- *"ben organizzata!"*

- *“la struttura è ottimamente gestita e conservata, l'accoglienza è ben organizzata, il percorso interessante. Complimenti! potrebbe essere bello organizzare eventi teatrali e concerti all'interno (ovviamente previo pagamento di un biglietto apposito (ho appena visto che lo fate già) grazie!*

- *“niente, nulla... Meglio di così'!!!, ben organizzata, è bellissima così, ottima visita, molti complimenti”,*

- *“apprezzamenti sul servizio guida: un encomio alla signora Francesca. se non c'era lei con la sua fantasia e gentilezza mio figlio non sarebbe mai entrato! Grazie”.*

### **PARERI NEGATIVI (tot 18)**

Due visitatori rispondono alla domanda in modo totalmente negativo. È interessante notare come a rispondere al quesito in modo molto negativo sono due ragazzini di Pescara di 11 e 12 anni: questi studenti si lamentano del percorso, valutando negativamente tutta la visita.

Percorso poco adeguato a studenti e ragazzini.

- *“Tutto”.*

Risponde così anche un altro visitatore.

- *“migliorerei tutto quello che ho visto”.*

Segue, anche, la frase di lamentela di un impiegato statale di Assisi di 60 anni:

- *“i danni causati dall'incuria sono irreversibili abbiamo perduto e per sempre il vero sapore dell'antico. L'avidità del genere umano non ha confini”.*

Due persone sottolineano l'aspetto della cura

- *“più cura”*

- *“migliorare pulizia (cartacce e polvere sui pannelli informativi),”*

- *“pulizia di alcune teche e finestre”,*

- *“migliore cura dei giardini del Palazzo”.*

### **SUGGERIMENTI PER MIGLIORARE L'OFFERTA TURISTICA**

***bisogno di percorso di visita più completo e piacevole***

- *“percorso di visita”*

- *“percorso visita più completo”*

- *“l'informazione: imparato per caso al Castello della Rancia”*

- *“brochure e descrizioni in lingua inglese mancano”*

- *“modifica da convento a palazzo”*

- *“più piacevole”.*

### **prezzo (tot 3)**

- “consiglio di istituire delle visite guidate aumentando il costo del biglietto”*
- “5 euro e non c’è nulla solo il chiostro”*
- “probabilmente nulla, ma il prezzo a mio avviso è risultato troppo elevato per le aspettative raggiunte”*

### **SERVIZI AGGIUNTIVI E AMPLIAMENTO DEL PERCORSO (tot 18)**

- refettorio accessibile - pranzi all'interno dell'abbazia*
- ampliare la visita includendo magari zone sottostanti (cripte ecc)*
- il chiostro il cui stato attuali potrebbe essere migliorato rimuovendo la pavimentazione e riportandolo allo stato originario*
- “i bagni e le panchine da migliorare (e aumentare)”*
- “bottigliette di acqua fresca in tutte le sale” (percezione \_bambini)*
- “punto noleggio biciclette”*
- “toglierei le orribili sedie di plastica dalla sala del capitolo”*
- “accesso alla chiesa dal chiostro”*
- “più cestini lungo il percorso/ percorso più lungo” (studentessa scuola primaria, 11 anni )*
- “accesso a passeggini per famiglie” (impiegata laureata, 36 anni)*
- “servizio ristorazione più adeguati (più tavoli)” ( studentessa in gita scolastica, 12 anni)*
- “le luci delle sale sono state spente alle 18.40 mentre eravamo dentro”*
- “migliorare la guida e visitare di più”*

### **SUGGERIMENTI PER MIGLIORARE L'ACCOGLIENZA E L'AREA ESTERNA DELL'ABBADIA DI FIASTRA (TOT 4)**

- “area camper attrezzata”,*
- “pagamento parcheggio esterno (anche solo 1 €) per contribuire al suo mantenimento-non è giusto e diseducativo”*
- “maggiori indicazioni stradali”*
- “bagni esterni vicino al parcheggio pessimi, da pulire quotidianamente!”*

### **MIGLIORARE L'ILLUMINAZIONE DI ALCUNE SALE (TOT 2)**

- “illuminazione”*
- “illuminazione grotte e cantine!”*

### **MIGLIORARE IL SERVIZIO DI AUDIOGUIDE (TOT 5)**

-“audioguide sono pessime. Inutili perché non aggiungono niente al materiale scritto. In più i numeri sono sbagliati. Deludenti”

-“audioguide sul percorso di visita”.

-“audioguide”

### **AVERE UNA GUIDA CHE SPIEGHI LUNGO IL PERCORSO” (TOT 9)**

-“visita guidata (oggi non c’è)”

-“compresa nel biglietto a gruppi una guida”

-“proporre visite guidate per gruppi”

-“visite guidate”

- “forse una guida che accompagni nel percorso”

-“Una guida da prendere all’arrivo senza prenotazione”

-“guide locali”

-“guida”

-“Mettere dei volontari per i singoli ingressi per controllo e più informazioni”

### **RICHIESTA DI MAGGIORI MATERIALI INFORMATIVI (TOT 14)**

#### **Migliorare dépliant e gadget**

-“mettere indicazioni stradali nei posti giusti”

-“alcuni pannelli nelle cantine sono posizionati in controluce e poco leggibili”

-“indicazione con segnaletica di postazioni e percorso da seguire nell’iter turistico”

-“presenza di materiale (video, libri) legato all’abbazia e alle abbazie”

-“più libri sulla storia della zona”

-“non esiste guida artistica dell’Abbazia. Quella in vendita a 5€ dentro alla Chiesa non è una guida alle opere d’arte”

-“dépliant sulla attività di viticoltura (storico/professionale)”

-“necessità di più gadget”

-“le informazioni scritte e le traduzioni delle iscrizioni latine sono mascolinizzate. es: le dee di Urbisaglia fatte un po' scomparire. w lle dee. es cornelia con la c minuscola mi sembra”

-“aggiungerei dettagli sulle esposizioni, darei delucidazioni su una visita guidata, -presenterei con più chiarezza i macchinari presenti al punto 7”

#### **MIGLIORARE PANNELLI E INFORMAZIONI -DIDASCALIE**

-“didascalie e dépliant in altre lingue”

- “aggiungere qualche pannello per ulteriori informazioni”*
- “mettere maggiori indicazioni relative ai percorsi”*
- “le indicazioni sui percorsi nella riserva sia nei dépliant che nei segnali stradali”*
- “più indicazioni nei percorsi della riserva. non abbiamo trovato il lago”*

### **MIGLIORARE L'ESPERIENZA DI FRUIZIONE PE SUSCITARE INTERESSE (TOT 17)**

Dalla raccolta di questi dati emerge come una buona parte di coloro che hanno risposto alla domanda sia attratta dalla possibilità di conoscere meglio la vita dei monaci e le sue curiosità, sia del passato che di oggi, attraverso l'inserimento di materiali, strumenti e mobili legati alla vita quotidiana monastica.

Interessante è anche vedere come buona parte, soprattutto giovani e studenti, abbia sottolineato la necessità di inserire filmati e/o elementi multimediali per ampliare le conoscenze sulla vita nel monastero, oppure della presenza concreta di un monaco che racconti il suo stile di vita. Viene manifestata l'esigenza di scoprire di più sull'Abbazia, sia dal punto di vista degli spazi, sia dal punto di vista dei beni esposti attraverso l'esigenza di ampliamento delle raccolte, del percorso o delle cose da vedere. Emerge la necessità, inoltre, di visitare un luogo per vivere un'esperienza, coinvolgendo a pieno i 5 sensi, con degustazioni e strumenti che coinvolgano totalmente il turista.

- “metterei degli arredi storici nelle sale dell'Abbazia” (studentessa secondaria I g.)*
- “aggiungerei del materiale all'interno di ciascuna sala: sono molto belle ma non rendono l'idea di ciò che è stato. Inoltre arricchirei le descrizioni con qualche curiosità e proporrei di tanto in tanto delle degustazioni del nostro buon vino marchigiano.”*
- “ricostruzione delle attività”*
- “qualche pannello grafico che spieghi l'importanza di queste e delle altre abbazie al loro tempo”*
- “eventi culturali connessi ma credo già attuati in questa bella cornice ben tenuta- sarebbe preferibile abbinare anche visita guidata”*
- “la sala delle oliere dovrebbe essere resa più interessante, anche le cantine. Grazie”*
- “un bicchiere di vino :-)”*
- “offrite del vino”*
- “attori per ricreare la vita dei monaci”*
- “Includerei più reperti archeologici”*
- “Mostra fotografica percorso enogastronomico” (marina mercantile, Napoli, 29 anni)*



*-“Alla fine delle cantine sarebbe bello avere un tino con un po’ di vinello locale (piccolo assaggio)! (impiegato, Bologna, 56 anni)*

### **CONOSCERE MEGLIO LA VITA DEI MONACI E AVERE CONTATTO CON I FRATI DEL MONASTERO (TOT 6)**

Da molti dei turisti emerge la curiosità di voler avere un contatto o di poter colloquiare con i monaci del Chiostro di Chiaravalle di Fiastra: emerge il fatto di voler toccare da vicino il loro stile di vita e la loro autenticità.

*-“visitare anche le parti del convento private per avere la possibilità di rendermi conto effettivamente di come era e dove vivevano i monaci.”*

*-“presenza dei monaci che spiegano”*

*-“presenza monastica”*

*-“sala dove si può vedere la vita dei monaci”*

*-“la presenza dei monaci è assente –si rivive il passato in modo reale”( pensionata, latina, 58 anni)*

*-“possibilità di parlare con i frati (anche in maniera amena e non necessariamente colta/religiosa”.*

### **ATTIVITÀ SPECIFICHE E PERCORSI DIVERSIFICATI (per target differenti e diversamente abili) (TOT 7)**

Alcuni visitatori vorrebbero migliorare la fruizione del Chiostro con percorsi e attività specifiche di un certo target, soprattutto destinate ai più piccoli e ai diversamente abili.

*-“giochi per bambini” (studente, Sarnano, 10 anni)*

*-“attività anche multimediali per i bambini”*

*-“più didascalie, rendere più facile e piacevole la visita per diversamente abili”*

*“percorsi per bambini”*

*-“accesso per disabili perché ci sono molte scale”*

*-“creare agevolazioni per i diversamente abili”*

*-“attività per bambini”*

### **SUPPORTI MULTIMEDIALI (TOT 14)**

*-“interattività magari una illustrazione audio in ogni sala che si ripeta cronologicamente”(studente, Cesena, 24 anni)*

*-“musica di sottofondo come già capitato di sentire in altre abbazie, ovviamente dei monaci cistercensi : renderebbe l’atmosfera ancora più mistica” (manutentore, Bologna, 42 anni)*

- “uso di media audio-video” (artista, Napoli, 60 anni*
- “visioni di video –ricostruzioni storiche” (docente, 59 anni)*
- “video” (ginecologa, 65 anni)*
- “supporti multimediali” (impiegata laureata, 36 anni)*
- “strumenti multimediali e guida” (ingegnere, Aquila, 64 anni)*
- “attività anche multimediali per i bambini”*
- “uso di audiocuffie”*
- “i tablet con auricolari per fare divertire i ragazzi/bambini*
- “installazione sala video –musica di sottofondo in alcuni luoghi”*
- “ologrammi per ricostruire la vita monastica”*
- “un filmato in cui sono ricostruite le fasi della vita monastica “(insegnante\_quest.n.80)*
- “l’illustrazione multimediale della vita dei monaci all’epoca” (studente dalla Bolivia)*
- “supporti multimediali”*

#### **MIGLIORARE LA COMUNICAZIONE DEL PATRIMONIO (TOT 2)**

- “una migliore diffusione sui social media,*
- “Sarebbe bene pubblicizzare meglio a carattere nazionale le Marche (specialmente l’interno)”*  
*(casalinga, Milano,53 anni).*

#### **VISITA A PALAZZO BANDINI (TOT 14)**

- “aprire alle visite il Palazzo Giustiniani Bandini”*
- “poter visitare il palazzo Bandini”*
- “visita al Palazzo Signorile”*
- “implementare con la visita al Palazzo”*
- “mi piacerebbe visitare il Palazzo”*
- “visita alla villa”*
- “tenere aperto anche il secondo piano della villa”*
- “accesso libero a Palazzo Bandini”*
- “aggiungere altri giorni per la visita guidata al palazzo”*
- “aprire più aree tipo la villa”*
- “Visita a palazzo Bandini”*

#### **POSSIBILITA' DI RETE CON ALTRI LUOGHI O METTERE A SISTEMA VISITA CON COLLEGAMENTI (TOT 5)**

- “avere la possibilità di visitare con un biglietto unico anche palazzo Giustiniani (magari al prezzo di euro 7 – 8”*

- “tour di luoghi collegati (Ripe S.Ginesio e altri siti che conosco oltre Urbs Salvia)”
- “Possibilità di rete con altri luoghi o mettere a sistema visita con altri luoghi vicini”
- “maggiore collegamento con le altre città e tappe della via lauretana (a Tolentino nemmeno sapevamo di essere sulla guida del pellegrinaggio come tappa principale all'ufficio informazioni turistiche!)”
- collegamenti storici con altre abbazie cistercensi più approfondite.

### **RISPOSTE DI APPROFONDIMENTO ALLE DOMANDE CHIUSE CON VOCE “ALTRO”.**

#### **ALTRI CANALI INFORMATIVI:**

24 persone scelgono “altro”, indicando specificatamente il canale d’informazione che li ha condotti all’Abbazia. 9 visitatori rilevano che a consigliare la visita all’Abbazia sia stata una guida turistica. E’ inoltre interessante notare che 4 visitatori abbiano sottolineato che ad aver promosso l’Abbazia siano state proprio le strutture ricettive ( hotel, agriturismi) del territorio e che anche l’ufficio di informazioni turistiche di Macerata sia efficiente nel consigliare una visita in questo luogo. Si sottolinea l’info ottenuta dalla Fiera del Libro di Bergamo ( promozione fuori dal territorio con riscontri positivi) e il fatto che vengano citate riviste importanti come quella del Touring e Planet.

- “guida turistica” **(TOT 7)**
- “ente turistico\_info di Macerata” **(TOT 3)**
- “guida cartacea Planet” **(TOT 2)**
- “hotel” **(TOT 2)**
- “guida touring” **(TOT 2)**
- “consigliato da un gestore agriturismo”, “conoscenza”, “Fiera Del Libro BG”, “gita scolastica”, “Ricerca personale”, “scout”, “libri”, “genitori”.

#### **ALTRI MOTIVI CHE TI HANNO SPINTO A VISITARE L’ABBAZIA**

E’ importante notare che chi ha indicato “altro” come risposta alla domanda n°3, ha risposto specificando che è voluto ritornare all’Abbazia dopo esserci già stato, come ad esempio, in gita scolastica. Uno giovane studente di scuola secondaria di I grado, sottolinea, invece, di essere stato in questo luogo per mancanza di alternativa, dato che denota la poca attitudine dei giovani a frequentare luoghi museali.

- “volevo tornarci”, “gita scolastica”, “mancanza d’alternativa”(studente 3 media\_ Quest.60).

## **CON CHI VISITI L'ABBAZIA**

Si nota come la maggior parte dei visitatori abbia voluto specificare volutamente (22 persone) di aver condiviso il percorso di visita insieme ad amici. Il museo si visita molto più piacevolmente in compagnia dei propri amici, o di persone care, infatti il resto dei visitatori ha visitato l'Abbazia insieme al fidanzato /marito/moglie/compagna. E' importante considerare questo dato: nel questionario compare la voce "famiglia", ma 12 persone hanno volutamente specificato di aver fatto la visita insieme al compagno di vita.

- amici **(TOT 22)**
- fidanzato/a **(TOT 6)**
- marito/moglie **(TOT 49)**
- compagna/o **(TOT 2)**
- Amici camperisti **(TOT 2)**
- gruppo scout, figlio

## **QUALE ALTRO LUOGO TI PIACEREBBE VISITARE DOPO L'ABBAZIA**

Il dato che più emerge da questa voce è che diverse persone, sia in questa domanda che nella domanda a risposta aperta, sottolineano l'esigenza e il desiderio di voler visitare il Palazzo Bandini, purtroppo non aperto ancora al pubblico.

- *"la Villa (il Palazzo Bandini) "* **(TOT 3)**
- *"tutto"*
- *"Altre città marchigiane"*

## Allegato5

### RISPOSTE ALLA DOMANDA APERTA DEL QUESTIONARIO DOCENTI

#### Cosa migliorerebbe per rendere i lab didattici più coinvolgenti?

##### BUONA SODDISFAZIONE SULLA VISITA

- 1) Sono soddisfatta dell'organizzazione –procedere così (I primaria magia delle api)
- 2) Sono soddisfatta dell'organizzazione (magia delle api)
- 3) vanno bene così
- 4) ottimo il resto (lab Monaco)
- 5) niente. è stata un'esperienza bellissima! ( lab. Monaco)

##### SUGGERIMENTI PER MIGLIORARE L'OFFERTA DIDATTICA

###### SPAZI E TEMPI

- 1) chiedono più tempo a disposizione per *“Come una creatura nel bosco”* (2 docenti)
- 2) Svolgere le attività in un tempo più dilazionato ( *“Gli antichi romani grandi ingegneri”*)
- 3) Va bene così (*“Sensi del bosco”/“Magia api”*)
- 4) Gli spazi (2 docenti) e i supporti
- 5) Suggestirei spazi più ampi dove poter lavorare meglio con le classi. (lab. *“Lo scriptorium del Monaco”* 2 insegnanti)

###### IDEE PER MIGLIORARE LE ATTIVITA'

- 1) Si potrebbe far seguire all'attività laboratoriale un lavoro di ideazione di una favola sugli animali prodotto (*“Come una creatura nel bosco”*)
- 2) Avere più tempo a disposizione per fare dei laboratori più complessi e con materiali magari di riciclaggio o specifici per il laboratorio scelto (*“Come una creatura nel bosco”*)
- 3) Uso di strumenti multimediali adeguati (LIM) (*“Giocando con i romani”*)

###### ORGANIZZAZIONE ATTIVITA' E MATERIALI:

- 1) Più operatori così che possano seguire gruppi con minor numero di bambini
- 2) maggior cura nella ricostruzione dell'ambiente (ad esempio a due a due separatamente) per dare l'idea del raccoglimento nello *scriptorium*
- 3) miglioramento dei materiali forniti e/o reperibili
- 4) Migliore organizzazione ( *“Ceramica e modellazione”*)

## Allegato 6

L'allegato riporta i passaggi fondamentali delle discipline *Storia* e *Arte e immagine* così come definito nelle *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*<sup>338</sup>. In questo caso, essendo il laboratorio “*Nello scriptorium del monaco*” organizzato per gli studenti delle prime classi della Scuola secondaria di primo grado, si fa riferimento a quanto previsto dalle Indicazioni nazionali per questa fascia d'età relativamente al contesto storico e artistico.

### Storia:

#### *I metodi didattici della storia*

“I libri, le attività laboratoriali, in classe e fuori della classe, e l'utilizzazione dei molti media oggi disponibili, ampliano, strutturano e consolidano questa dimensione di apprendimento. La capacità e la possibilità di usufruire di ogni opportunità di studio della storia, a scuola e nel territorio circostante, permettono un lavoro pedagogico ricco, a partire dalle narrazioni e dalle attività laboratoriali e ludiche con i più piccoli per attraversare molte esperienze esplorative sul passato: un lavoro indispensabile per avvicinare gli alunni alla capacità di ricostruire e concepire progressivamente il “fatto storico” per indagarne i diversi aspetti, le molteplici prospettive, le cause e le ragioni.”

#### *La ripartizione delle conoscenze storiche per livelli scolastici*

“Nella scuola secondaria di primo grado lo sviluppo del sapere storico riguarderà anche i processi, le trasformazioni e gli eventi che hanno portato al mondo di oggi.”

*“(...)alla scuola secondaria le conoscenze che riguardano il periodo compreso dalla tarda antichità agli inizi del XXI secolo”*

#### *L'educazione al patrimonio culturale e alla cittadinanza attiva*

L'insegnamento e l'apprendimento della storia contribuiscono all'educazione al patrimonio culturale e alla cittadinanza attiva. I docenti si impegnano a far scoprire agli alunni il nesso tra le tracce e le conoscenze del passato, a far usare con metodo le fonti archeologiche, museali, iconiche, archivistiche, a far apprezzare il loro valore di beni culturali. In tal modo l'educazione al patrimonio culturale fornisce un contributo fondamentale alla cittadinanza

---

<sup>338</sup> Ministero dell'istruzione dell'Università e della ricerca. (2012). *Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*

attiva. In particolare, gli insegnanti metteranno in evidenza i rapporti tra istituzioni e società, le differenze di genere e di generazioni, le forme statuali, le istituzioni democratiche.”

### **Traguardi per lo sviluppo delle competenze al termine della scuola secondaria di primo grado**

- “Comprende aspetti, processi e avvenimenti fondamentali della storia italiana dalle forme di insediamento e di potere medievali alla formazione dello stato unitario fino alla nascita della Repubblica, anche con possibilità di aperture e confronti con il mondo antico.
- Conosce aspetti e processi fondamentali della storia europea medievale, moderna e contemporanea, anche con possibilità di aperture e confronti con il mondo antico.”

### **Obiettivi di apprendimento al termine della classe terza della scuola secondaria di primo grado**

#### *Strumenti concettuali*

–Conoscere il patrimonio culturale collegato con i temi affrontati.

#### Arte e immagine

“Con l’educazione all’arte e all’immagine, caratterizzata da un approccio di tipo laboratoriale, l’alunno sviluppa le capacità di osservare e descrivere, di leggere e comprendere criticamente le opere d’arte. Lo sviluppo di queste capacità è una condizione necessaria per creare un atteggiamento di curiosità e di interazione positiva con il mondo artistico. È importante infatti che l’alunno apprenda, a partire dai primi anni, gli elementi di base del linguaggio delle immagini e allo stesso tempo sperimenti diversi metodi di approccio alle opere d’arte, anche attraverso esperienze dirette nel territorio e nei musei. È necessario, inoltre, che abbia una conoscenza dei luoghi e dei contesti storici, degli stili e delle funzioni che caratterizzano la produzione artistica.”

“Per far sì che la disciplina contribuisca allo sviluppo di tutti gli aspetti della personalità dell’alunno è necessario che il suo apprendimento sia realizzato attraverso l’integrazione dei suoi nuclei costitutivi: sensoriale (sviluppo delle dimensioni tattile, olfattiva, uditiva, visiva); linguistico-comunicativo (il messaggio visivo, i segni dei codici iconici e non iconici, le funzioni, ecc.); storico-culturale (l’arte come documento per comprendere la storia, la società, la cultura, la religione di una specifica epoca); espressivo/comunicativa (produzione e sperimentazione di tecniche, codici e materiali diversificati, incluse le nuove tecnologie); patrimoniale (il museo, i beni culturali e ambientali presenti nel territorio).”

### **Traguardi di sviluppo delle competenze al termine della scuola secondaria di primo grado**

- “L’alunno realizza elaborati personali e creativi sulla base di un’ideazione e progettazione originale, applicando le conoscenze e le regole del linguaggio visivo, scegliendo in modo funzionale tecniche e materiali differenti anche con l’integrazione di più *media* e codici

espressivi.

- Legge le opere più significative prodotte nell'arte antica, medievale, moderna e contemporanea, sapendole collocare nei rispettivi contesti storici, culturali e ambientali; riconosce il valore culturale di immagini, di opere e di oggetti artigianali prodotti in paesi diversi dal proprio."

### **Obiettivi di apprendimento al termine della classe terza della scuola secondaria di primo grado**

#### *Esprimersi e comunicare:*

- Scegliere le tecniche e i linguaggi più adeguati per realizzare prodotti visivi seguendo una precisa finalità operativa o comunicativa, anche integrando più codici e facendo riferimento ad altre discipline.

#### *Comprendere e apprezzare le opere d'arte*

- Conoscere le tipologie del patrimonio ambientale, storico-artistico e museale del territorio sapendone leggere i significati e i valori estetici, storici e sociali.



## Allegato 7

### “LO SCRIPTORIUM DEL MONACO”



Figura 9 Immagine dal web <. <http://en.posztukiwania.pl/2015/03/21/spring-with-saint-benedict/>

Il percorso da sviluppare durante un laboratorio didattico è complesso e non lineare, infatti

prevede strade reticolarmente connesse e inclusive, vede la presenza di materiali e compiti diversi per diversi soggetti, diventa necessario “scrivere” la progettazione. La scrittura non incide solo sul prodotto, ma anche sul processo.<sup>339</sup>

Diventa quindi fondamentale scrivere la sceneggiatura, ovvero la successione delle attività che sono effettuate nella singola sessione di lavoro del laboratorio, attraverso una *micro-progettazione* in cui sono indicati gli elementi per guidare il lavoro quotidiano.

Tabella 3- adattamento della tabella *Format per un pattern didattico Laurillard D.*

<i>Applicazione nel contesto museale del format di Laurillard</i>	
<b>Titolo</b>	<b><i>Nello Scriptorium del monaco</i></b>
<b>Fonte</b>	Contenuti disciplinari (Indicazioni Nazionali per il curriculum), riferimenti di tipo storico: l'importanza dei monaci amanuensi nell'evoluzione della scrittura
<b>Sommario</b>	Viene presentato agli studenti l'obiettivo, ossia cosa si vuole far raggiungere attraverso la specifica serie di attività: vengono illustrati i contenuti inerenti all'attività del monaco medievale nello scriptorium e le procedure per realizzare una miniatura decorata e lumeggiata, come facevano negli antichi monasteri. In

<sup>339</sup> Rossi P. G. & Giacconi C. (2016). *Micro-progettazione: pratiche a confronto*, (Eds.). Milano: Franco Angeli Srl.

	questo modo i ragazzi possono sviluppare abilità nell'uso di antiche tecniche pittoriche, rivedendo anche il proprio approccio alla luce del feedback ottenuto.
<b>Argomenti</b>	Laboratorio storico artistico. Si prende in considerazione uno degli aspetti più rappresentativi della vita quotidiana dei monaci durante il periodo medievale che era quello della copiatura e scrittura di testi su pergamena. Dopo aver condiviso con gli studenti i procedimenti per la produzione dei supporti e per la decorazione di codici miniati, attraverso un'attenta analisi di materie prime, tecniche e strumenti, i ragazzi si cimenteranno nella realizzazione di una lettera o un'immagine miniata su pergamena.
<b>Risultati dell'apprendimento</b>	<b>Obiettivi:</b> - conoscere alcuni dettagli della vita quotidiana del monaco e del suo ruolo nella cultura e nella società medievale, - saper analizzare tecniche, strumenti e materie prime per la realizzazione di un codice miniato, dalla preparazione della pergamena alla stesura dei colori, - Saper riprodurre una lettera o un'immagine miniata applicando le tecniche apprese.
<b>Logica</b>	Apprendimento esperienziale, apprendimento attraverso la pratica di Laboratorio didattico, apprendimento per acquisizione e per discussione.
<b>Durata</b>	In media 2 ore e ½
<b>Studenti</b>	<i>Target di riferimento:</i> alunni di Scuola secondaria di primo e secondo grado, in particolar modo il laboratorio è destinato agli studenti delle classi I della Scuola Secondaria di I grado.
<b>Setting</b>	Aula di laboratorio con predisposizione di spazi e materiali: prima dell'attività viene allestito e predisposto un tavolo dove sono-mostrati/presentati tutti gli oggetti ricostruiti fedelmente su quelli usati dai monaci nel Medioevo, con relativo <i>scriptorium</i> di legno e strumenti utilizzati per realizzare un codice miniato. I tavoli dove lavorano i partecipanti sono allestiti con strumenti e materiali specifici per la realizzazione pratica del manufatto (ogni partecipante ha i suoi).
<b>Risorse e strumenti</b>	<i>Risorse:</i> ricostruzioni storiche di oggetti per le dimostrazioni, carta pergamena, penna d'oca, calamaio, lunellum, pietra pomice, telaio per preparazione pergamena, minerali colorati, punta d'argento, pigmenti, uovo, strumenti di geometria di legno, scrittorio, pestello, colla di coniglio, gomma lacca, tavolozza, gesso, oro zecchino in foglia, videoproiettore per visualizzare immagini relative alla vita monastica e alla miniatura. <i>Strumenti:</i> matite, disegno di miniatura autentica da ricalcare, pennelli e acquarelli.
<b>Cicli di apprendimento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'operatore presenta e introduce il laboratorio con il supporto di alcune slide video-proiettate e immagini (<i>apprendimento per acquisizione</i>);</li> <li>• L'operatore presenta l'argomento e apre un dialogo grazie a delle <i>buone domande</i> (<i>apprendimento per acquisizione</i>);</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• I ragazzi intervengono e si scambiano pareri sul tema (<i>apprendimento per discussione</i>);</li> <li>• l'operatore introduce le attività del laboratorio con il supporto di alcune slide video-proiettate e immagini (<i>apprendimento per acquisizione</i>); Illustra poi il processo di realizzazione della pergamena e di come i monaci impostavano e disegnavano sulla pagina preparata, grazie agli oggetti ricostruiti che vengono toccati e sperimentati (<i>apprendimento per pratica</i>).</li> <li>• i ragazzi mettono in pratica ciò che hanno appreso e riportano sulla pergamena il disegno della miniatura, riprendendolo dai modelli forniti (<i>apprendimento per pratica</i>).</li> <li>• l'operatore illustra le fasi per la realizzazione della decorazione pittorica della miniatura con il supporto di alcune slide video-proiettate e immagini (<i>apprendimento per acquisizione</i>);</li> <li>• l'operatore illustra poi la procedura grazie agli oggetti ricostruiti che vengono toccati e sperimentati (<i>apprendimento per pratica</i>);</li> <li>• i ragazzi mettono in pratica ciò che hanno appreso e dipingono la loro miniatura con i pennelli e gli acquerelli (<i>apprendimento per pratica</i>);</li> <li>• l'operatore recupera i contenuti attraverso la revisione e condivisione dell'esperienza vissuta sollecitando una discussione (<i>apprendimento per pratica</i>)</li> </ul>
--	--

L'esperienza laboratoriale si basa principalmente sull'apprendimento per acquisizione in cui si cerca, grazie alla *combinazione di differenti mediatori* (principalmente con l'ausilio di oggetti e strumenti ricostruiti fedelmente dalle fonti) e all'uso di *buone domande*<sup>340</sup>, di sollecitare la *partecipazione attiva* dei ragazzi. La parte centrale del laboratorio si sviluppa *sull'apprendimento attraverso la pratica* in cui i ragazzi realizzano, in base alle conoscenze acquisite e alle indicazioni dell'operatore, la copia di una vera miniatura, dall'organizzazione dello spazio, al disegno, per poi terminare con la colorazione.

L'esempio riportato descrive le fasi che si susseguono durante lo svolgimento di uno dei laboratorio strutturati e sviluppati presso il Chiostro dell'Abbazia di Fiastra, *Nello Scriptorium del Monaco*, di durata 2 ore e 30 minuti, che segue una successione lineare di micro-attività, *Learning Activities* secondo la dichiarazione di Larnaca, o TLA – *Teaching Learning Activities* secondo il modello di D. Laurillard (2014).

Tabella 4\_micro-attività per la descrizione di una sessione

<b>FASE</b>	<b>TEMPO (MINUTI)</b>	<b>TITOLO ATTIVITÀ</b>	<b>DESCRIZIONI E MATERIALI</b>
1)	5	<b>Presentazione della sessione</b> Accoglienza,	L'operatore presenta il tema del laboratorio e anticipa il percorso proposto con il supporto di alcune

<sup>340</sup>Brunelli M. (2014). *Heritage Interpretation. Un nuovo approccio per l'educazione al patrimonio*. Macerata: Eum edizioni università di macerata.

		presentazione del laboratorio e anticipazione del percorso	<i>slide</i> (testi–immagini) e suggerisce ai ragazzi di immedesimarsi nei monaci che lavorano nel loro scrittorio.
2)	10	<b>Introduzione dell'argomento</b>	L'operatore introduce l'argomento con una presentazione in PowerPoint, utilizzando test e immagini e favorendo la partecipazione dei ragazzi attraverso alcune " <i>buone domande</i> ".
3)	25	<b>Spiegazione e dimostrazione:</b> realizzazione della carta pergamena, organizzazione dello spazio e del disegno della miniatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'operatore spiega come veniva preparato il foglio di pergamena in tutte le sue fasi, dalla scelta dei capi al taglio e all'organizzazione della pagina da miniare. L'operatore guida i ragazzi nella spiegazione attraverso degli oggetti ricostruiti dalle fonti che vengono fatti manipolare (telaio per pergamena, pietra pomice, dente di drago, lunula...), per spiegare come nel medioevo si produceva la carta e come veniva organizzata il lavoro del miniaturista.</li> <li>• L'operatore supporta l'azione dei ragazzi spiegando l'utilizzo di materiali e strumenti che devono essere usati per realizzare il disegno di una miniatura (punta d'argento o di piombo, pergamene, disegno preparatorio)</li> </ul>
4)	5	<b>Consegna</b>	L'operatore dà indicazioni su come utilizzare gli strumenti per realizzare il disegno su pergamena, senza colore.
5)	25	<b>Realizzazione dell'attività:</b> disegno della pergamena	I ragazzi mettono in pratica le conoscenze apprese e disegnano, senza colorarla, la loro personale miniatura.
6)	10	<b>Revisione e confronto</b> dei disegni realizzati	Al termine degli elaborati si revisionano i lavori svolti, anche attraverso le domande fatte dai ragazzi a cui l'operatore risponde supervisionando i manufatti.
7)	20	<b>Spiegazione e</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• L'operatore mostra tutti gli strumenti</li> </ul>

		<b>dimostrazione:</b> preparazione e decorazione pittorica della miniatura e finitura	utilizzati dal miniaturista e l'organizzazione del suo scrittorio (pigmenti di colore, corno, coltelletto, scrittorio, candele, pennelli, minerali, rosso d'uovo, pestelli...); <ul style="list-style-type: none"> <li>• L'operatore spiega come venivano preparati i colori e come venivano stesi sulla pergamena, in diverse fasi, supportando la spiegazione con l'utilizzo di materiali e sollecitando l'attenzione attraverso la manipolazione di oggetti, buone domande, slide e immagini.</li> <li>• L'operatore chiama un ragazzo e lo fa sedere di fronte al piano inclinato dello scrittorio facendolo immedesimare in un monaco: l'alunno deve assumere la corretta postura indossando occhiali dell'epoca, tenendo nella mano destra il pennello e con la sinistra il coltello per cancellare.</li> </ul>
8)	5	<b>Consegna</b>	L'operatore illustra la fasi e i passaggi del lavoro di stesura del colore e sulla rifinitura a lumeggiatura della miniatura con il supporto di fotografie delle fasi di decorazione e dà indicazioni su come utilizzare colori e pennelli per dipingere la miniatura.
9)	35	<b>Realizzazione dell'attività:</b> colorazione libera della miniatura e rifinitura con lumeggiature	I ragazzi mettono in pratica le conoscenze apprese colorando la loro personale miniatura.
10)	10	<b>Sintesi</b>	Recupero dei contenuti attraverso la revisione e condivisione dell'esperienza vissuta, delle sensazioni personali e con riflessione tra teoria e pratica.

La tabella che segue riporta le fasi e le attività specifiche del laboratorio sopra descritto, con uno spazio dedicato alla descrizione dei mediatori didattici utilizzati in ogni fase, durante la sessione.

Tabella 5\_Mediatori didattici utilizzati nelle fasi e nelle attività

FASE	TITOLO ATTIVITÀ	MEDIATORI
1)	<b>Presentazione della sessione:</b> accoglienza e presentazione del laboratorio	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>mediatore iconico/simbolico</u>: Utilizzo di slide (testi -immagini);</li> <li>• <u>mediatore analogico</u>: i ragazzi di fanno finta di essere dei monaci nel loro scrittorio;</li> </ul>
2)	<b>Introduzione dell'argomento</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>mediatore simbolico</u>: presentazione attraverso "buone domande"</li> <li>• <u>mediatore iconico</u> utilizzo di slide e immagini</li> </ul>
3)	<b>Spiegazione e dimostrazione:</b> realizzazione della carta pergamena e disegno della miniatura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>mediatore simbolico</u>: spiegazione della procedura per la realizzazione della pergamena;</li> <li>• <u>mediatore attivo</u>: sperimentazione sensoriale attraverso la manipolazione degli oggetti ricostruiti;</li> </ul>
4)	<b>Consegna</b>	<u>mediatore simbolico</u> : l'operatore dà indicazioni sulla procedura del lavoro
5)	<b>Realizzazione dell'attività</b>	• <u>mediatore attivo</u> : utilizzo da parte dei ragazzi degli strumenti per realizzare manufatto;
6)	<b>Revisione e confronto</b> dei disegni realizzati	• <u>mediatore simbolico</u> : I ragazzi possono fare delle domande.(mediatore simbolico)
7)	<b>Spiegazione e dimostrazione:</b> preparazione e decorazione pittorica della miniatura e finitura	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>mediatore attivo</u>: manipolazione di strumenti e materiali utilizzati dai monaci;</li> <li>• <u>mediatore iconico</u>: visualizzazione di immagini sul lavoro degli amanuensi;</li> <li>• <u>mediatore simbolico</u>: spiegazione della procedura della decorazione;</li> <li>• <u>mediatore analogico</u>: i ragazzi si immedesimano nei panni del monaco nello scrittorio;</li> </ul>
8)	<b>Consegna</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <u>mediatore iconico</u>: visualizzazione di immagini sulle fasi della stesura del colore;</li> <li>• <u>mediatore simbolico</u>: indicazioni verbali date in sinergia con le immagini per definire la procedura;</li> </ul>
9)	<b>Realizzazione dell'attività</b>	<u>mediatore attivo</u> : i ragazzi colorano la loro personale miniatura;

10)	<b>Sintesi</b>	• <u>mediatore simbolico</u> : condivisione dell'esperienza vissuta.
-----	----------------	--



Seguono le immagini relative al laboratorio



Foto\_1\_Allestimento del *setting* per ricreare il contesto di un antico *scriptorium* medievale



Foto\_2\_Predisposizione del *setting* per la parte operativa



Foto\_3-4-5-6\_Strumenti e oggetti ricostruiti per le dimostrazioni







Fot\_7-8-9\_Strumenti multimediali: slide con immagini e testi



Foto\_10-11\_Manipolazione degli oggetti e dei materiali



Foto12\_ Disegno preparatorio



Foto13\_ Decorazione pittorica



Foto\_14-15\_ Elaborati finali a confronto per sintesi e riflessione finale



## Allegato 8

Mappa relativa alla riflessione sui fattori che incidono sulla dimensione educativo didattica.

