

Ripensare le visite didattiche dopo la pandemia

GIUSEPPE DE SIMONE

Ricercatore di Pedagogia sperimentale - Università degli Studi di Salerno

Corresponding author: gdesimone@unisa.it

MICHELE DOMENICO TODINO

Ricercatore di Didattica e Pedagogia Speciale - Università degli Studi di Salerno

Corresponding author: mtodino@unisa.it

Abstract. The Covid-19 pandemic has shown us that every educational institution has a duty to value more than outdoor activities and artistic and cultural heritage. In fact, at times of lock-down they have been missed by students and teachers alike. However, it is risk management that holds teachers back from implementing non-indoor activities (and always staying inside the school walls). This paper proposes an examination of these issues, the purpose of which is to promote a culture of heritage capitalization that has the school as one of its most active promoters.

Keywords. Museum education - educational visits - cultural heritage - post-pandemic.

1. Introduzione

La pandemia ci ha dimostrato che ogni istituzione scolastica deve valorizzare maggiormente le attività che valicano i confini della scuola e il patrimonio artistico e culturale che nei momenti di *lock-down* è mancato tanto agli studenti quanto ai docenti. A questo si aggiunge il fatto che la pandemia ha avuto un impatto significativo sulla riduzione dell'attività fisica e colpendo il benessere delle persone in tutte le sue sfere (biopsico-sociale), ha accentuato il divario sociale, agendo in modo negativo sull'inclusione degli studenti provenienti da famiglie a basso reddito (si pensi al digital divide iniziale) e creando divari tra coloro che vivevano in centri urbani con spazi esterni limitati rispetto a chi viveva nelle zone rurali (che in questi casi sono stati una volta tanto favoriti). Durante la pandemia si sono moltiplicate le iniziative a favore della divulgazione del patrimonio artistico e culturale, la condivisione del "bello" è diventata fonte di speranza e orgoglio per la popolazione costretta a casa. Per questo motivo in questo lavoro si partirà dal presupposto che le grandi opere del passato conservano sempre il loro posto nella storia, nella cultura e nella vita artistica contemporanea e, anziché diventare superate o inadeguate, producono una perenne fonte di ispirazione a nuove forme d'arte e non un ostacolo a quest'ultime, suscitate dalla forza proveniente dalle antiche forme d'arte. A questa fonte si può attingere ogni qual volta si voglia trattare temi disciplinari, si pensi alla storia, o temi generali quali la salvaguardia del patrimonio culturale che è a sua

volta una delle colonne portanti dell'educazione civica per prevenire per quanto possibile la perdita di opere d'arte in futuro (Charney, 2018) e, sulla scia di Chastel (1993), che fu professore al Collège de France e socio straniero dei Lincei, intrecciare l'arte con la vera storia. Parallelamente a tali forme antiche si affiancano nuove forme moderne che non vanno sminuite o svilite per "la semplice" colpa di essere a noi contemporanee. A tutto ciò si aggiungono da un lato le opportunità e limiti della riproducibilità delle opere d'arte nel mondo digitale, dall'altro l'effetto che ha avuto la pandemia sulle *digital skills* di ognuno, siano essi docenti o discenti che permettono percorsi didattici digitali che fino a pochi anni fa erano impossibili non tanto da pensare ma da mettere in pratica.

2. L'importanza della diffusione del patrimonio culturale

Come si accennava pocanzi, uno dei temi che si vuole trattare in questo lavoro è l'importanza della diffusione della consapevolezza che l'arte possiede dei capolavori (pittorici, scultorei, musicali e quindi sia materiali che immateriali) ed essi vanno conosciuti, studiati e salvaguardati. Le grandi opere non sono mai superate, altrimenti non sarebbero grandi. Chi potrebbe ritenere Giotto "passato di moda" o "inadatto" ad essere ammirato anche ai giorni d'oggi? E chi può dire quale influenza ha avuto e potrà avere sui futuri maestri della pittura?

Analogamente si pensi a Beato Angelico (patrono degli artisti) oppure a Bach o Mozart nel campo musicale. I capolavori del passato possono imprimere linfa sui nuovi, vuoi pure per l'ispirazione che la vita stessa degli artisti leggendari imprimono sulla vita dei giovani artisti che spesso ne subiscono la fascinazione, a volte accomunati pure da problematiche comuni, che ne hanno prodotto il successo o la rovina (Camargo, Bronzini, 2015). Approfondendo ulteriormente questo importante concetto, la musica di per sé esiste quando si esegue, se ci si riferisce a questi compositori classici, e il grande numero di concerti ancora in palinsesto, addirittura moltiplicati sotto il periodo in lockdown del 2020, con il proliferare di Concerti di Natale dalle grandi cattedrali di tutto il mondo (solo per fare un esempio) e l'altissimo numero di visualizzazioni di coloro che sono disposti a partecipare seppure virtualmente, dimostra l'ampio consenso che tale musica raccoglie pure oggi. Ciò non toglie che coloro che ascoltino tale musica apprezzino in egual misura musica *pop* o *indie*. Parallelamente, va ribadito che l'enorme numero di visualizzazioni di documentari concernenti opere pittoriche, scultoree e architettoniche del passato producono curiosità e slancio per interessarsi alle opere del presente e in taluni casi, incrociando l'interesse degli artisti contemporanei, di crearne di nuove sia in armonia sia in contraddizione con le precedenti. Producendo, così, una coesistenza di opere che rendono ancora più fecondo il panorama culturale, al fine di concepire nuove esperienze praticabili da coloro che amano l'arte in tutte le sue forme. Questa coesistenza ha attraversato tutti i secoli, tuttavia il "taglio" è più netto nel ventesimo secolo perché il tema del sacro nell'arte lentamente si spegne.

Con Milano e Colonia si conclude l'epopea della costruzione delle grandi cattedrali (solo la Sagrada Família di Barcellona è ad oggi "l'eccezione che conferma la regola"), nel Novecento non abbiamo più una vera pittura religiosa e i pochi artisti che si sono cimentati hanno spesso "fallito" e sono stati fortemente criticati (si pensi agli affreschi di Montecassino di Pietro Annigoni), l'architettura religiosa è stata spesso biasimata, conte-

stata o criticata anche quando le chiese e i monasteri di nuova costruzione avevano alle spalle grandi architetti e affascinanti visioni teologiche, si pensi a Notre-Dame du Haut di Le Corbusier¹ e alla chiesa di Renzo Piano a San Giovanni Rotondo, in particolare al piano inferiore, dove la rampa e la cripta Marco Ivano Rupnik sono ornati con i mosaici (Maini, 2018), richiamando l'arte bizantina che fa da ponte della terra di Puglia. Lo stesso Malraux evidenzia fasi di continuità e discontinuità dell'arte sacra, non solo in Europa anche in oriente (Dell'Acqua, Pittaluga, 2006, p. 5874), tanto palesi quanto cicliche. Il Novecento forse sarà ricordato, almeno questa è una possibile lettura che sta emergendo in questi primi anni del Duemila, come il secolo in cui si riscontra un numero considerevole di artisti divenuti famosi innalzando ad arte qualcosa che già esisteva, si pensi in modo emblematico al fumetto per Lichtenstein, o alla psicanalisi nelle opere pittoriche e narrative. Ovviamente, la rilettura dell'arte del Novecento nei prossimi secoli non possiamo saperne. In effetti, quella coesione di epoche e stili che prima era tutta racchiusa come in uno scrigno nelle chiese, dove antiche icone bizantine erano incastonate in fregi barocchi, accostate a statue dal gusto neoclassico che convivono con opere di arte decorative anche moderne, lasciano un segno indelebile nel passato dell'arte e sono fonte ancora oggi di ispirazione per qualcosa di bello che è o sarà da venire. Contemporaneamente, stupirci e meravigliarci, verbi usati non in senso ironico ma letterario, per il fatto che il fumetto è arte tanto quanto la meraviglia che può suscitare un *murales* o uno *stencil* è altrettanto bello per tutti coloro che nella monotonia della città possono trovare un po' di sollievo e bellezza, là dove il grigio spesso regna sovrano. In questi casi, un tocco di colore ha la stessa bellezza "acerba, [...] quasi triste, come i fiori e l'erba, di scarpa ferroviaria.", per similitudine a quanto descriveva cantando Guccini in *Autogrill* brano del 1983 riferendosi in quel caso a un altro soggetto (una ragazza che lavorava dietro un bancone e portava luce in un ambiente smorto). Tutto ciò premesso si dovrebbe ora ragionare sul vasto tema che concerne la valorizzazione delle opere e capitalizzare negli studenti il desiderio di conoscere nuove opere e la propensione di desiderare la loro salvaguardia per le generazioni future.

3. Opportunità e limiti della riproducibilità delle opere d'arte nel mondo digitale

Pioselli (2015, p. 167) ricorda che l'arte non va solo vista ma vissuta per diventare esperienza educativa e pertanto propone una "crescita di proposte artistiche e curatoriali che nell'ambito delle pratiche urbane [ed extra-urbane] implicano o sono concepite come opportunità di formazione per le nuove generazioni" (*Ibidem*). Tutto questo è sicuramente materia di ulteriori studi e approfondimenti che devono mettere in relazione le metodologie didattiche, e, con la esperienze di *Outdoor education* (Farné, 2015), la volontà dei docenti e delle scuole a cui essi appartengono in relazione a un territorio che voglia puntare su queste pratiche e mettere a disposizione risorse materiali e immateriali. Se da una parte i musei virtuali proiettano sul panorama mondiale una realtà locale, dall'altra la visita diretta di un luogo che fa ritrovare l'aurea (Benjamin, Ed. 2013), oramai perduta nel mondo digitale. Allora è attraverso l'autocostruzione (*Ibidem*) che si raggiun-

¹ per maggiori dettagli può essere utile seguire le lezioni del corso online *Introduzione alla Storia dell'Architettura Contemporanea* di Federico Bucci del Politecnico di Milano

ge quest'obiettivo comune e tutti gli *stakeholders* devono muoversi in questa direzione comune. Affinché tutto questo possa prendere forma sarà necessario ribadire la necessità di sviluppare una fattiva collaborazione tra mondo dell'educazione e della formazione, della ricerca e della formazione artistica che dovrebbe già includere nei suoi percorsi di studio una spiccata sensibilità verso l'arte messa a servizio del patrimonio culturale comune. Effettivamente la co-progettazione territoriale genera reti di comunità che si identificano culturalmente, che possono in modo palese o sotteso educare i giovani nella salvaguardia, tutela e studio del patrimonio culturale, che producono un nuovo modo di pensare la propria città, il suo centro storico, la sua periferia e in modo più vasto la propria provincia, regione, nazione fino ad avere una nuova relazione con il continente e il mondo a cui appartengono. La maglia che si tesse diviene al contempo il prodotto tangibile del successo della promozione culturale e l'ingranaggio per tessere trame sempre più innovative, creative e che curano con maggior dettaglio il patrimonio. Si pensi ad esempio come da artisti all'apice della fama quali Leonardo e Raffaello si generi nei neofiti una passione per altri artisti a loro "legati", quali il Verrocchio e il Perugino, e tramite questa via fatta di ispirazione si capisca quanto vasta sia l'esplorazione dell'arte e quanta ne deve essere ancora valorizzata e divulgata adeguatamente a tutti e ciascuno. Poi si pensi come l'arte sia legata con la storia: un bambino potrebbe chiedersi perché un'opera che era di Perugino realizzata per la città Perugia, e nello specifico per la chiesa di San Pietro, ora è a Parigi? Un educatore dovrebbe iniziare a spiegare le campagne Napoleoniche promuovendo così quella conoscenza degli eventi che sono stati determinanti per il nostro continente e per la nascita dell'Europa contemporanea, fatta di monarchie parlamentari e repubbliche. In un certo senso, se si può affidare ad altri testi la necessità o meno di formare gli artisti, nelle accademie, di interessarsi o meno di questi aspetti, questo è meno possibile per i curatori delle mostre e i direttori dei musei e dei luoghi culturali che sono parte essenziale della rete prima descritta e anzi sono forse coloro che devono tessere il contrappunto e poi il punto a croce.

Da dove cominciare questo viaggio didattico che si ispira alle grandi opere d'arte o dalla vita degli artisti che e hanno realizzate? Dalle storie di coraggio e speranza capaci di ispirare un senso di giustizia e di rispetto, un racconto intimo e ricco di colpi di scena, di sconfitte e di rinascite, di ostinazione e di fede, magari facendo "parlare" gli autori e i cronisti dell'epoca per andare oltre l'aspetto esteriore dell'opera e della collezione e far emergere tutta l'avventura che ha accompagnato la realizzazione, il successo o l'oblio nonché la sopravvivenza dell'opera al tempo.

4. Alcune considerazioni sulle esposizioni museali

Un'altra considerazione che contraddistingue quest'epoca è l'architettura dei luoghi espositivi che prima erano spesso edifici non progettati per accogliere dei beni da custodire diviene ora qualcosa da ideare e progettare tenendo conto della sua accessibilità e funzione espositiva ed educativa. Se prima era possibile adibire un antico campanile o dei magazzini seminterrati in ambienti espositivi ora è sempre meno auspicabile. Oggi la direzione è quella offerta dalle riflessioni di O'Doherty (2012) che vede lo spazio espositivo come un *white-cube* da riempire con contenuti culturali di forte impatto. Una riflessione a parte va alle residenze storiche, le chiese e le cattedrali che non sono destinate

a contenere in serie prestabilite e in esposizione ordinata raccolte di opere d'arte o di oggetti vari, in questi caso lo studio è consentito nel rispetto del luogo. Al contempo, le opere raccolte in un museo perciò sono in massima parte fuori dal loro ambiente o dal sito per cui sono state create, la didattica museale (Hein, 2005, 2006) può favorire la loro ricontestualizzazione tramite tecniche classiche (il diorama) o digitali (installazioni multimediali). Ne sono un esempio le teche di storia naturale museo Milano che permettono di contestualizzare gli animali esposti. La loro posizione nel museo è dettata da una perfetta visibilità di tutti i particolari, naturalmente eliminando eventuali interferenze reciproche e tenuto conto della sequenza logica che regge le linee direttrici dell'esposizione (ordine cronologico, per autore e per continente). Con l'estendersi dei temi di studi e ricerche il concetto di museo allarga la sua funzione a tutti i campi dello scibile, garantendo, accanto ai musei tradizionali, l'allestimento di musei etnografici, di arte decorativa, industriale, etc. (Fedeli, 1977). Volendo dare una visione d'insieme, un bene culturale poco pubblicizzato è come, per un negozio di vestiti, non mettere in vetrina i migliori capi d'abbigliamento: i clienti passando per la strada non si fermeranno e andranno verso altri negozi. A causa di situazioni simili alcuni territori bellissimi hanno perso l'opportunità di autopromuoversi e magari hanno perso la vocazione turistica per intraprendere quella industriale, si pensi ad esempio a Taranto, che sicuramente, suo malgrado, poteva essere uno dei luoghi più belli d'Italia, essendo già apprezzata per la sua bellezza dall'epoca greca grazie al suo Mar piccolo e il suo Mare grande.

5. La percezione del rischio che “frena” le istituzioni scolastiche a proporre attività outdoor

È proprio la questione del rischio che frena maggiormente i docenti a proporre attività diverse da quelle classiche indoor. La società attuale particolarmente attenta ai bisogni dei bambini e dei ragazzi è formata da genitori attenti alle difficoltà che possono trovare i propri figli, costruendo delle realtà quasi prive di qualsiasi tipo di rischio facendoli vivere in una *comfort zone* tanto più imposta che decisa dai figli. Per inciso, il dizionario dell'Enciclopedia Britannica definisce come zona di *comfort* un luogo, una situazione o un livello in cui qualcuno si sente sicuro e a proprio agio². In effetti un educatore dovrebbe spingere i propri educandi ad andare oltre la loro zona di comfort cercando di ampliarla il più possibile per provare nuove esperienze e situazioni, invece “i giovani di oggi non hanno le stesse opportunità di avventura che avevano i giovani del passato, negli ultimi trent'anni le vite dei bambini si sono riempite di impegni definiti e strutturati, che hanno limitato il tempo libero per esperienze all'aperto e per le avventure di tutti i giorni” (Gill, p. 2). Recentemente sempre di più ci si sta rendendo conto che questo comportamento non provoca altro che insicurezza, disagio nell'affrontare la vita reale e soprattutto incapacità di superare problemi o rischi. Tutto ciò si pone in netta contrapposizione con la società attuale, caratterizzata da molteplici stimoli e impellenti cambiamenti continui, dove c'è bisogno di far crescere persone che siano in grado di affrontare la vita in modo da saper trovare soluzioni anche a situazioni difficili. A questo si aggiunge il fatto che all'insegnante è richiesto di vigilare e al contempo di interagire

² <https://www.britannica.com/dictionary/comfort-zone>

con gli studenti, tuttavia le interazioni si intensificano con gli alunni nei confronti dei quali hanno maggiori aspettative, ne segue che al contempo possono trascurare “quelli sui i quali ritengono sia meno efficace investire” quando invece è proprio su di loro che è necessario “scommettere” (d’Alonso, 2012, p.38). Le attività pianificate al di fuori degli edifici scolastici divengono contesti nei quali applicare questa scommessa perché il cambio di setting, lo stare al contatto con le opere può cambiare le aspettative e modificare gli atteggiamenti che il docente usa tipicamente.

Per far questo le collezioni esposte possono diventare elementi connettivi tra vari campi del sapere,

interrogandosi su “come la scuola costruisca la sua relazione con gli eventi e i beni culturali e su come riesca ad accogliere le esperienze culturali degli allievi facendole diventare luogo di rielaborazione e spazio di connessione culturale” (Cerri, Genta, Traverso, 2013). Se ogni insegnante “sa che ciò di cui parla, nell’ambito di una materia, può trovare un collegamento con un’altra” (Giorda, 2022, p.9) allora il collegamento può essere fornito anche da un semplice particolare presente in un quadro o più in generale in un oggetto collezionato il cui scopo può essere poco noto agli studenti. A tal riguardo si pensi ai piccoli pesi da telaio del neolitico: è quasi impossibile capirne lo scopo se qualcuno non lo spiega. Tuttavia solo grazie alla spiegazione di quanto è stato esposto nelle teche e sulle pareti è possibile giungere a una visione d’insieme che motiva la conservazione dei beni e la visita stessa. L’esperienza vissuta a contatto con i beni culturali può favorire il docente a effettuare la trasposizione didattica nei termini in cui l’ha descritta Yves Chevallard (1985): il sapere sapiente diviene sapere insegnato e poi sapere appreso dai suoi discenti, e il loro stare assieme diviene funzionale, si potrebbe dire laboratoriale ed esperienziali. Gli oggetti e le opere divengono ancora mentali, l’ambiente non routinario stimola l’attenzione in termini metacognitivi (Cottini, 2015, 2017).

Bibliografia

- Benjamin, W. (ed.). *L’opera d’arte nell’epoca della sua riproducibilità tecnica*. Torino: Einaudi, 2013.
- Camargo, C. H. F., & Bronzini, A., *A síndrome de Tourette em músicos famosos*, Arquivos de Neuro-Psiquiatria, 73(12), 2015, pp. 1038-1040.
- Castando, L.. *Musei e patrimonio in rete. Dai sistemi museali al distretto culturale evoluto*. Milano: Hoepli, 2014.
- Cerri, R., Genta, V., & Traverso, A.. *La cultura al centro. Quale rapporto tra scuola ed eventi culturali?*. Italian Journal Of Educational Research, (10), 2013, 14-30.
- Charney, N.. *Il museo dell’arte perduta*. Monza: Johan & Levi, 2018.
- Chastel, A.. *Storia dell’arte italiana*. Tomo primo. Bari: Laterza, 1993.
- Chevallard, Y.. *La Transposition didactique: du savoir savant au savoir enseigné*. Grenoble: La Pensée Sauvage, 1985.
- Cottini, L.. *Potenziare la memoria in classe. Percorsi di didattica inclusiva*. Roma: Carocci, 2015.
- Cottini, L.. *Didattica speciale e inclusione scolastica*. Roma: Carocci, 2017.
- Cotugno, F.. *L’alimentazione mediterranea della Puglia imperiale*. Foggia: Edizioni Agorà, 2008.

- d'Alonso, L.. Come fare per gestire la classe nella pratica didattica. Firenze: Giunti, 2012.
- Dell'Acqua, G.,A., Pittaluga, M.. *Dizionario Bompiani delle opere e dei personaggi*. Edizione speciale per il Corriere della Sera. Vol.1-10. Direttori di sezione Storia dell'arte e arti figurative Dell'Acqua, G.,A., Pittaluga, M., Milano: Bompiani, 2006.
- Farné, R.. *Outdoor education*. Scuola Italiana Moderna, anno 122, n. 7. Brescia: La Scuola, 2015.
- Fedele, P. (a cura di), *Museo*, in Grande Dizionario Enciclopedico, vol. XIII, UTET, Torino 1970, pp.33-38, e Saarinen, A., I grandi collezioni americani, dagli inizi a Peggy Guggenheim, Einaudi, Torino 1977.
- Giorda, C.. *Intrecci tra i saperi*. La Vita Scolastica, n.21, Anno 77, Firenze: Giunti, 2022.
- Hein, G. E., *The role of museums in society: Education and social action*. Curator, 48(4), 2005, 357.
- Hein, G. E.. *Museum education*. A companion to museum studies, 2006, 340-352.
- Maini, V.La chiesa di Padre Pio: l'ardito progetto di Renzo Piano, 2018. <http://sacrarck.altervista.org/renzo-piano-chiesa-di-padre-pio/>
- Pioselli, A.. *L'arte nello spazio urbano. L'esperienza italiana dal 1968 a oggi*. Monza: Johan & Levi, 2015.
- O'Doherty, B.. *Inside the White Cube*. Monza: Johan & Levi, 2012.