



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI CATANIA
DIPARTIMENTO DI SCIENZE POLITICHE E SOCIALI

Dottorato di ricerca in
Scienze Politiche
Ciclo XXVI

Maria Grazia Breda

La comunicazione museale verso la cittadinanza attiva.

Ricerca nei musei della provincia di Siracusa

TESI DI DOTTORATO

Tutor:

Chiar.ma prof.ssa Paolina Mulè

Coordinatore:

Chiar.mo prof. Fabrizio Sciacca

ANNO ACCADEMICO 2012/13

*“Alcune persone
giungono a noi
per aggiungere altri colori
ad una vita trascorsa,
per troppo tempo,
in bianco e nero..”*

A Federico

INDICE

Introduzione	6
I. L'evoluzione delle funzioni del patrimonio culturale e della didattica museale. Breve <i>excursus</i> storico-legislativo	10
1.1 Il documento/monumento antico	10
1.2 L'arte/strumento di propaganda medievale e strumento politico umanistico e rinascimentale	13
1.3 Il monumento storico e le opere artistiche per il “benessere” della collettività	17
1.4 Dalle <i>cose d'arte</i> ai <i>beni culturali e ambientali</i> : l'affermazione del ruolo sociale del patrimonio culturale	21
1.5 La nascita e gli sviluppi della didattica museale	27
1.5.1 Alcuni modelli teorici internazionali di riferimento per la didattica museale	32
II. Il patrimonio culturale per la cittadinanza attiva e l'inclusione sociale	41
2.1 Lo scenario della complessità: globalizzazione, multiculturalismo e processi identitari	41
2.2 La globalizzazione del patrimonio culturale	49
2.3 Il patrimonio culturale come risorsa per lo sviluppo della cittadinanza attiva.	58
2.4 Il patrimonio culturale come luogo/mezzo di inclusione sociale	70
2.5 La Scuola e il museo: un rapporto imprescindibile	80

III. Il museo comunica se stesso: indagine sulla qualità comunicativa dei musei della provincia di Siracusa.	86
3.1 Formulazione del problema, ipotesi investigative e obiettivi dell'indagine	86
3.2 Fase metodologica e strumenti di ricerca	96
3.3 Descrizione del caso: i musei della provincia di Siracusa	102
3.4 Analisi e presentazione dei dati	121
3.4.1 Capacità manageriali del direttore	122
3.4.2 Riconoscibilità e accessibilità della struttura alle diverse tipologie di pubblico	125
3.4.3 Chiarezza e accessibilità dell'allestimento e uso di diverse lingue e diverse tipologie di linguaggio	129
3.4.4 Attività differenziate per i <i>pubblici</i>	135
3.4.5 Disponibilità della sezione educativa	136
3.4.6 Disponibilità delle figure professionali previste e dei legami con il contesto/territorio (partenariato)	139
3.4.7 Disponibilità della pubblicità sulle collezioni e sulle attività del museo	141
3.4.8 Disponibilità di strumenti di valutazione e verifica	142
3.5 Risultanze, osservazioni e proposte operative	145
Conclusioni	150
Appendice	152
Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di Funzionamento e sviluppo dei musei AMBITO VII	154
Questionario	169
Intervista	172
<i>Database</i>	174
Ringraziamenti	184
Bibliografia	185
Sitografia	193

INTRODUZIONE

I musei sono: protesi mnemoniche, contenitori e dispensatori di informazioni, ai quali chiediamo di avere capacità di ritenzione e capacità comunicativa sempre più estese in modo da poterne usufruire con soddisfazione. [...] Tale istituzione culturale non può assolvere però solo la funzione di conservazione delle memorie, deve anche recuperare e assumere una funzione propositiva e comunicativa di primo piano.

(G. Vitale)

Nella società odierna sembra accentuarsi lo scisma tra cultura umanistica e cultura scientifica, e si registra un'egemonia di quest'ultima, sostenuta, incrementata e diffusa dai sempre più invasivi mezzi tecnologico-informatici, i quali propongono parametri di efficienza, di abilità, di competenze, di saperi quantitativi e specialistici che rischiano di comprimere il progetto esistenziale della persona e il pieno espletamento di tutte le potenzialità-risorse di cui essa è dotata.

Emerge, allora, l'esigenza di tentare un ri-equilibrio attraverso il rilancio della cultura umanistica, supportata da strategie didattiche efficaci e in grado di competere con i saperi diffusi dalle tecnologie informatiche.

In questa direzione, si rivela necessario riproporre una cultura umanistica *viva*, vicina allo spazio fisico, specialmente dei più giovani, in grado di

sollecitare memorie, immagini, ricostruzioni storiche e senso di appartenenza, di promuovere il gusto del bello e la ricerca estetica.

Da questa riflessione nasce la presente tesi di dottorato che, per le ragioni sopra esposte, focalizza l'attenzione sul patrimonio culturale e sui musei che lo custodiscono, intesi come luoghi, oggetti e strumenti favoriti per riaccendere la passione verso la cultura umanistica.

L'evoluzione storica del concetto e delle funzioni del patrimonio culturale ha come esito il riconoscimento della sua funzione sociale, oggetto degli attuali dibattiti mondiali.

Il patrimonio culturale rappresenta il deposito della cultura, le scie che essa ha tracciato, i segni che caratterizzano l'identità di una comunità o, in senso esteso, dell'intera umanità. In tal senso, allora, la funzione sociale che esso svolge consiste nello sviluppo e nell'espressione dell'identità personale e comunitaria al tempo stesso.

Diventa, dunque, fondamentale stabilire un rapporto con il patrimonio culturale, conoscerlo e comprenderlo in tutte le sue forme, riconoscerlo come risorsa formativa personale e sociale, al fine di far propria la cultura della comunità in cui si vive, sviluppando un senso di appartenenza ad essa e costruendo una identità culturale. Allo stesso tempo, non esistendo culture incontaminate, l'educazione al patrimonio culturale consente di avvicinarsi alle culture *altre*, effettuare confronti per evidenziare comunanze e differenze, costituendo, in tal modo, un terreno fertile per il dialogo interculturale e per lo sviluppo della cittadinanza attiva.

La tesi è composta da tre capitoli, dei quali due prettamente teorici e uno empirico.

Nel primo capitolo si è tentato di ricostruire, senza alcuna pretesa di esaustività, un sintetico *excursus* storico-legislativo sul concetto e sulle funzioni che il patrimonio culturale ha assunto nel corso dei tempi, partendo dall'antichità fino ai giorni nostri, concludendo con una breve trattazione sull'origine e sugli sviluppi della didattica museale in Italia.

Nel secondo capitolo, partendo da una riflessione sugli elementi che caratterizzano l'attuale società complessa, si evidenzia il contributo che l'educazione al patrimonio culturale può offrire in merito allo sviluppo della cittadinanza attiva e all'inclusione sociale.

Il riconoscimento del ruolo educativo del patrimonio culturale e dei musei che lo custodiscono non ha, però, nella sostanza cambiato di molto il rapporto tra musei e pubblici, né l'immagine del museo come "cimitero di oggetti", almeno stando a ciò che si evince dalle numerose ricerche condotte in questo campo.

Il solo fatto di esistere, infatti, non rappresenta il fattore sufficiente e necessario per svolgere tale ruolo, affinché ciò sia possibile è necessario che gli operatori museali applichino tutta una serie di strategie che fanno capo alla strategia fondamentale, ossia la *comunicazione*.

Per questa ragione, nel terzo capitolo è esposta un'indagine esplorativa condotta nella provincia di Siracusa, finalizzata a conoscere in che modo i musei della zona, che costituiscono il nostro *case study*, comunicano se stessi.

A tal fine, prendendo a riferimento il Decreto Ministeriale *Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei* (10 maggio 2000), emanato dal MiBAC, si è tentato di verificare se, e in che modo, le indicazioni da esso fornite, con particolare riguardo alla

comunicazione, siano state messe in atto dai musei della provincia di Siracusa, tenendo conto del fatto che si tratta perlopiù di piccole realtà museali.

Complessivamente la tesi tenta di offrire spunti di riflessione a quanti, studiosi, insegnanti, educatori, operatori museali, si accostano al mondo della didattica museale.

I Capitolo

L'evoluzione delle funzioni del patrimonio culturale e della didattica museale. Breve *excursus* storico-legislativo

1.1 Il documento/monumento antico

Nell'antichità greca e romana è presente una discrasia nella considerazione dell'arte e dell'artista.

In Grecia, già nel VI secolo a.C. i tiranni si distinguevano per il loro mecenatismo (simile a quello praticato dai Medici durante il Rinascimento) volto a far dimenticare l'illegittimità del loro potere, attraverso la “magnificenza esteriore”¹. Essi, dunque, furono tra i primi a servirsi dell'arte come strumento di gloria e di propaganda, ma anche come “l'oppio che stordisce i sudditi”².

Nonostante la straordinaria importanza che l'opera d'arte andava assumendo per la *polis* vittoriosa e per l'orgogliosa esibizione della sua potenza, si continuò a considerarla come pura abilità manuale e l'artista come un semplice *manovale* che nulla aveva a che fare con i valori

¹ A. Hauser, *Storia sociale dell'arte*, volume I, Einaudi, Torino 2009, p.83.

² *Ibidem*.

spirituali più elevati, con la scienza e con la cultura; nulla aveva in sé di “geniale”.

Anche nella coscienza sociale romana è possibile riscontrare uno squilibrio fra il disprezzo per il lavoro manuale e, dunque, per l’artista e la caparbia nel collezionare opere d’arte per decorare le proprie dimore in segno di prestigio.

A Roma, infatti, l’arte, inclusa tra le arti illiberali, era affidata all’operato degli schiavi e degli stranieri, mentre il *cives romanus* doveva dedicarsi alle arti liberali (retorica, grammatica, filosofia, diritto, geometria), ossia alle attività intellettuali di alto grado, esercitate senza ricompensa e, soprattutto, senza un significativo sforzo fisico. Il cittadino romano non doveva assolutamente indulgere in attività, quale l’arte, sollecitatrice dei «desideri del ventre [...] corruttrice dei corpi e delle anime»³.

Eppure, le opere d’arte costituivano parte integrante del “bottino di guerra” usurpato dai romani ai danni dei greci, che serviva per decorare le dimore patrizie, in segno di vittoria e di supremazia della civiltà romana sulle altre culture⁴. Quegli oggetti materiali, allora, divenivano, oltre che *monumenti* (simboli della vittoria militare), oggetti-simbolo, *documenti* (segni della supremazia culturale)⁵.

Ciò che ancor più interessa, ai fini del nostro discorso, è il riconoscimento di un *valore pubblico* delle opere d’arte, avvenuto nel

³ G. Volpe, *Manuale di diritto dei beni culturali. Storia e attualità*, CEDAM, Padova 2007, p.1.

⁴ Celebre è il sacco di Siracusa effettuato nel 212 a.c. da Marcello, il quale, per celebrare il suo trionfo, privò la città di statue e di quadri che servirono per decorare Roma e le case dell’*élite* romana. (Cfr. M.G. Breda, *La didattica museale tra idealità e operatività. Progettazione e indagini nel territorio ibleo*, CUECM, Catania 2010, p. 18).

⁵ Cfr. M. Carta, *L’armatura culturale del territorio. Il patrimonio culturale come matrice di identità e di sviluppo*, Franco Angeli, Milano 1999, p. 43.

momento in cui Marco Agrippa dispose che esse fossero collocate negli spazi pubblici. In questo modo, le opere cadevano nella condizione di *res populi romani* (tranne quelle fatte erigere dai privati a se stessi), tanto che, per esempio, quando Tiberio fece portare nel suo palazzo un monumento che Agrippa aveva posto davanti alle terme, il popolo lo reclamò e l'imperatore dovette rimetterlo al suo posto⁶.

Dall'episodio narrato è possibile evincere che già i romani, a quanto pare, consideravano *bene della collettività* quei monumenti/documenti rubati e ciò si manifestò anche nel diritto; non mancarono, infatti, importanti leggi, emanate, ad esempio, da Giulio Cesare e Marco Agrippa, volte a tutelare l'integrità di edifici, ornamenti, marmi e di altre opere, oltre che ad indicare l'appropriata condotta dei *cives* nei confronti di tali beni. A tal fine, furono istituiti i *comites nitentium rerum*⁷ (sorveglianti delle cose che splendono).

I motivi che ispiravano le attività di quelli che possiamo considerare i primi *collezionisti* sembrerebbero, dunque, estranei al piacere proprio dell'arte (anche se cominciavano a delinearsi i barlumi di un gusto per l'arte), né tantomeno è possibile attribuirvi valore storico, perché mancava il distanziamento dalla storia. Semmai, è possibile pensare al conferimento di un valore economico, tale per cui le “cose che splendono” costituivano validi *souvenir* di vittoria, ma soprattutto strumenti di prestigio economico.

⁶ L'episodio è narrato da Plinio in *Naturalis historia*, XXXIV, 19.

⁷ Cfr. F. Bottari, F. Pizzicannella, *I beni culturali e il paesaggio. Le leggi, la storia, le responsabilità*, Zanichelli, Bologna 2007, p.84.

1.2 L'arte/strumento di propaganda medievale e strumento politico umanistico e rinascimentale

A seguito del riconoscimento pubblico del cristianesimo (IV secolo) da parte di Costantino, cominciò a diffondersi un atteggiamento sospettoso nei riguardi dei monumenti, delle immagini e di ogni sorta di simulacro classico.

La questione delle immagini sacre si presentò al momento della decorazione delle basiliche. I primi cristiani, infatti, concordavano sul fatto che nella casa di Dio non ci dovessero essere statue simili alle sculture pagane, ma le loro idee circa le pitture differivano, perché se alcuni le avversavano completamente, altri le ritenevano utili ad aiutare la comunità nel ricordare gli insegnamenti ricevuti. Lo stesso papa Gregorio Magno (VI secolo) affermò che per indottrinare i fedeli, molti dei quali analfabeti, «i dipinti erano utili quanto ai fanciulli le immagini di un libro illustrato»⁸.

Per l'effetto conseguito sulle masse ignoranti che facilmente si piegavano alle impressioni dei sensi, l'arte poteva rappresentare lo strumento educativo più prezioso.

Da queste prime divergenze nacquero due opposti partiti: quello degli iconoclasti che prevalse in Oriente, avverso a ogni forma di arte sacra e, dunque, al pensiero di Gregorio, e quello degli iconoduli, favorevoli alle immagini, ma comunque non completamente concordi con il pensiero del Papa. Per loro, infatti, le immagini non erano solo “utili”, ma soprattutto

⁸ E.H. Gombrich, *La storia dell'arte*, Phaidon, New York 2008, p.105.

sante e, di conseguenza, rappresentavano misteriose emanazioni del mondo soprannaturale⁹.

Con le invasioni barbariche e la caduta dell'impero romano iniziò un periodo nero per l'arte classica che durò fino al XV secolo circa. Le testimonianze del passato classico furono distrutte o, nei casi migliori, riutilizzate per la costruzione di basiliche destinate al nuovo culto; in ogni caso, città come Roma divennero cave di marmi.

Non mancarono, tuttavia, anche in questo periodo di distruzioni, importanti eccezioni, basti pensare all'opera di dissuasione messa in atto da Belisario nei confronti del re goto Totila, finalizzata ad evitare la distruzione di Roma. Belisario sostenne che un simile gesto sarebbe stato un delitto contro l'umanità di ogni tempo, perché avrebbe tolto agli uomini del passato la memoria del loro ingegno e a quelli del futuro la vista di tali opere¹⁰.

In questa affermazione è possibile evincere, a nostro parere, una considerazione non solo artistica, ma soprattutto educativa di opere e monumenti che, di conseguenza, occorre tutelare affinché servano da esempio alle future generazioni.

In sintesi, nel periodo medievale, la Chiesa, per la quale l'arte significò, come ricorda Hauser¹¹, essenzialmente ornamento, eleganza, suppellettile fastosa e ricchi gioielli, resta la massima committente di opere d'arte, utili, da una parte, per ostentare la propria potenza e ricchezza, dall'altra parte, come strumento didascalico per la formazione di massa del popolo. Ciò, in realtà, non avvenne solo in ambito religioso. Oltre alle Chiese, infatti,

⁹Cfr., *ivi*, pp. 107-108.

¹⁰Cfr. F. Bottari, F. Pizzicannella, *I beni culturali e il paesaggio*, cit., p. 88.

¹¹Cfr. A. Hauser, *Storia sociale dell'arte*, cit. p. 161.

furono costruiti anche castelli e corti, e i principi si diedero al collezionismo privato per abbellire le loro dimore, testimoniando, in tal modo, il loro prestigio.

Nel tardo medioevo e in età umanistica, si assistette ad un'inversione di tendenza, in quanto i pontefici e i dotti avvertirono l'esigenza di ritrovare una continuità con il passato classico e persino di rievocarne i fasti.

I pontefici collocarono al centro dei loro programmi politici provvedimenti rivolti a garantire la conservazione e il decoro dei monumenti, oltre a progetti urbanistici e di restauro. Parallelamente le potenti famiglie nobili svilupparono quel collezionismo nato a Roma, testimoniando, in tal modo, un crescente interesse verso le opere classiche e non solo.

Per quanto riguarda l'atteggiamento dei pontefici, occorre dire che un'influenza non indifferente su di loro è stata esercitata dagli *umanisti* che - a differenza degli *artisti*, interessati essenzialmente alle forme - ravvisavano negli edifici e nelle opere classiche la testimonianza di un passato scomparso, da ricercare, conservare e proteggere¹².

Tra gli interventi dei pontefici¹³ vale la pena ricordare: la bolla *Etsi de cunctarum* di Martino V (1425) recante norme e sanzioni finalizzate al ripristino dei monumenti antichi; la bolla di Pio II *Cum almam nostrarum urbem* (1462) che sancì il divieto di demolire e/o deprecare i ruderi; la bolla *Cum provida Sanctorum Patrum decreta* di Sisto IV (1474) che

¹²A tal riguardo si legge: «Questi due procedimenti [quello degli artisti e quello degli umanisti] hanno contribuito ad una prima concettualizzazione della storia come disciplina e dell'arte come attività autonoma. Sono così, del pari, condizione necessaria affinché si costituisca l'oggetto che noi chiamiamo monumento storico; il quale è legato alle due nozioni di storia e di arte da una relazione generativa». (F. Choay, *L'allegoria del patrimonio*, Officina edizioni, Roma 1995, p. 34).

¹³Per approfondire l'argomento si rimanda a: G. Volpe, *Manuale di diritto dei beni culturali*, cit.; F. Bottari, F. Pizzicannella, *L'Italia dei tesori. Legislazione dei beni culturali, museologia, catalogazione e tutela del patrimonio artistico*, Zanichelli, Bologna 2002.

impedì l'asportazione illecita di marmi e di lapidi dalle chiese; la bolla *Quae publice utilia* di Gregorio XIII (1574), la quale, attestando che i beni di pubblica utilità e indispensabili al decoro cittadino sono più importanti delle ambizioni e dei vantaggi dei singoli, estese la tutela alle proprietà private e inaugurò ufficialmente la moderna concezione di *patrimonio collettivo*.

Questo atteggiamento protezionista coesisteva con l'antitetico atteggiamento disastroso degli stessi pontefici che, come afferma Choay, «con una mano proteggono e con l'altra rovinano gli edifici antichi della città»¹⁴. Non furono pochi, di fatto, i pontefici che, a dispetto delle loro bolle, attinsero per le loro costruzioni ai materiali tratti dalle vestigia del passato.

Il motivo, di stampo politico, alla base di questo atteggiamento contraddittorio è lo stesso che spinse i Papi, ma anche i principi e i nobili, a collezionare sculture, opere, iscrizioni, monete, etc., da conservare negli studioli e poi nelle gallerie (antesignani dei musei).

Non è più possibile intravedere quella funzione didascalica che caratterizzò il medioevo, ci troviamo di fronte ad una dimensione celebrativa.

Il mecenatismo dei pontefici - si pensi, ad esempio, alla raccolta e all'esposizione pubblica di statue romane nel "Museo Capitolino" ad opera di Sisto IV - era finalizzato «all'affermazione della corte papale come unico erede politico-culturale dell'impero, e all'affermazione del monopolio pontificio sul nuovo commercio delle antichità»¹⁵.

¹⁴ F. Choay, *L'allegoria del patrimonio*, cit., p.43.

¹⁵ L. Binni, G. Pinna, *Museo. Storia e funzioni di una macchina culturale dal 500 a oggi*, Garzanti, Milano 1980, p. 24.

Analogamente, i “signori”, tipico il caso dei Medici¹⁶, avevano bisogno di autocelebrarsi e di essere celebrati per rafforzare il loro potere, così ogni corte e ogni signoria diventò centro di produzione artistica e di collezionismo. Anche in questo caso, dunque, un mecenatismo dettato dalle necessità e dalla ragion di stato¹⁷, non proprio, o non del tutto, dall’amore per l’arte.

1.3 Il monumento storico e le opere artistiche per il “benessere della collettività”

Grazie all’avvento del mercato dell’arte, non solo l’aristocrazia, ma anche la borghesia cominciò a dedicarsi al collezionismo. Eppure, nonostante le collezioni si moltiplicassero, la loro suggestione restava piuttosto limitata, in quanto esse venivano visitate esclusivamente da “addetti ai lavori”.

Un’inversione di tendenza si verificò a partire dal XVII secolo e, soprattutto, dal XVIII secolo in poi, allorché le collezioni reali iniziarono ad essere aperte al pubblico, nacquero i primi musei d’arte destinati ad uso “pubblico”¹⁸ e si diffuse la moda del *Grand Tour*, ossia il viaggio

¹⁶ «i Medici [...] tesaurizzano oggetti resi preziosi non da un astratto valore di “opera d’arte” ma dal loro concreto contenuto di materia preziosa, sia come investimento economico, [...] sia come attestazione di un conquistato prestigio sociale, di una condizione nobile raggiunta nonostante le origini borghesi, e nonostante l’indecorosa pratica commerciale» (Ivi, p. 18).

¹⁷ Cfr. A. Cioffi, *Educare ai beni culturali*, Liguori, Napoli 2009, p.74.

¹⁸ Abbiamo ritenuto opportuno usare le virgolette in quanto il termine *pubblico* non si riferisce ancora alle grandi masse di cittadini che oggi visitano i musei, bensì alle *élite* di sapienti, riunite nelle Accademie, come la *Royal Society* in Inghilterra e l’*Accadémie des sciences* in Francia. Il *pubblico comune* ha accesso ai musei e alle collezioni, ma non può comprendere quanto gli viene presentato, a causa del rigore scientifico nell’organizzazione delle raccolte. Si dovrà aspettare il XX secolo e l’effettivo riconoscimento del ruolo sociale del museo per poter riscontrare un’effettiva democratizzazione del sapere e, soprattutto, dell’esperienza estetica.

d'istruzione che i giovani rampolli, soprattutto inglesi, dovevano compiere per conoscere la politica, la cultura, l'arte e le antichità dei paesi europei, completando, in tal modo, la loro istruzione.

Tutto ciò scaturiva dal grande progetto filosofico e politico dei Lumi, ossia «volontà dominante di “democratizzare” il sapere, renderlo accessibile a tutti [...] e volontà, meno generale e meno affermata, di democratizzare l'esperienza estetica»¹⁹.

L'Italia, con le sue città d'arte, le aree archeologiche, le collezioni di antichità greche e romane, divenne meta ambitissima per il viaggio formativo degli intellettuali e degli aristocratici, soprattutto inglesi e francesi, tra le vestigia della civiltà classica e le bellezze artistiche e paesaggistiche.

Questi viaggi incrementarono il mercato d'arte, ma anche un dissennato saccheggio di opere d'arte antica perpetrato dai viaggiatori meno rispettosi, che giustificavano il loro gesto accusando gli italiani di non essere all'altezza del loro passato.

A seguito di tali eventi s'intensificò l'attività normativa dei Pontefici, mirante, da una parte, a definire meglio le categorie del patrimonio ed i valori ad esso associati - valore economico, ma anche storico e artistico - dall'altra parte, a tutelarlo dalle numerose spoliazioni che s'intensificarono durante il regno napoleonico.

In merito ai valori assunti dal patrimonio, basta citare l'Editto del Cardinal Spinola del 1704 e quello del Cardinale Albani del 1733, i quali intravidero «nel valore culturale dei beni una ricchezza superiore rispetto al loro valore economico di mercato: la conservazione dei beni artistici e

¹⁹ F. Choay, *L'allegoria del patrimonio*, cit., p.62.

storici porge incitamento a forestieri di portarsi alla medesima città per vederli e ammirarli, incrementando il valore economico dei beni, attraverso l'anticipazione del "valore moltiplicativo" dell'economia derivata dal turismo»²⁰.

L'editto Albani, oltre a precisare i valori economici e di testimonianza dei beni da tutelare, delineò anche una prima suddivisione in classi dei beni, distinguendo le *opere artistiche* frutto del genio creativo presente e passato, dalle molteplici *testimonianze storico-culturali* di un popolo.

Altri documenti che ci permettono di evincere i valori assunti dalle opere d'arte e dai monumenti, al tempo dei Lumi, sono le *Lettres* di Quatremère de Quincy e il *Chirografo* Pontificio di Pio VII del 1802 (promulgato nell'*Editto* del Cardinale Doria Pamphilj).

Nei suddetti documenti, l'impegno nei confronti della conservazione e della tutela di opere e di monumenti è motivato non solo dal valore economico e storico da essi posseduto, ma anche e soprattutto dal valore educativo che viene più volte evidenziato, individuando nell'umanità intera i destinatari della fruizione, al fine di «civilizzare, perfezionare i mezzi della felicità e del piacere, promuovere il progresso dell'istruzione e della ragione, migliorare, insomma, la specie umana»²¹.

L'oggetto d'arte venne, dunque, riconosciuto come *bene pubblico*, la cui protezione, di competenza dello Stato, scaturiva da un duplice intento: stringere la comunità intorno ai beni in cui essa si riconosce e perseguire un interesse economico, poiché un patrimonio ben conservato attira in città artisti e visitatori italiani e stranieri.

²⁰ M. Carta, *L'armatura culturale del territorio*, cit. p.49.

²¹ M. Scolaro, a cura di, *Lo studio delle arti e il genio dell'Europa. Scritti di A.C. Quatremère de Quincy e di Pio VII Chiaramonti*, Nuova Alfa, Bologna 1989, p.37.

In materia di tutela, il primo intervento organico, al quale si ispirarono quasi tutte le legislazioni degli Stati preunitari, è stato, certamente, l'Editto del Cardinal Pacca emanato nel 1820. In esso troviamo un'anticipazione delle attuali divisioni delle competenze a livello statale, regionale e locale: il Cardinal Camerlengo diventa l'autorità suprema della tutela, affiancato da un organo consultivo tecnico, la Commissione di Belle Arti, ed ha alle sue dipendenze le autorità locali, assessori e delegati, con competenze esecutive²².

L'Editto, inoltre, regola gli scavi e le esportazioni ed estende la tutela anche ai prodotti delle arti popolari, alle testimonianze storiche e a tutto il patrimonio mobile, sia pubblico che privato.

Nonostante questi ed altri provvedimenti avessero come scopo principale quello di evitare la dispersione del cospicuo patrimonio artistico e storico italiano, certamente possiamo affermare che iniziò a farsi avanti il principio della pubblica utilità dello stesso.

L'importanza di queste norme, inoltre, è testimoniata dal fatto che esse ispirarono gli altri Stati in cui era allora divisa l'Italia, i quali agirono tutti nella stessa direzione. I motivi di ciò, come spiega Settis, vanno cercati innanzitutto nell'autorità della sede pontificia, ma anche «nei tempi lunghi della storia e, in particolare, in due punti fra loro correlati: da un lato il concetto di “pubblica utilità”, dall'altro l'idea di cittadinanza elaborata nelle città italiane dal secolo XII in poi, di cui fecero parte i monumenti delle singole città, come elemento di orgoglio, principio di identità civica,

²² Cfr. M. Carta, *L'Armatura culturale del territorio*, cit., p. 52.

punto focale di un'identificazione emotiva che coincideva con l'idea stessa di far parte di una comunità ben governata»²³.

1.4 Dalle cose d'arte ai beni culturali e ambientali: l'affermazione del ruolo sociale del patrimonio culturale

Contrariamente a quanto si possa pensare, con l'unificazione dell'Italia non si verificò un miglioramento delle forme di tutela, anzi ci fu un'inversione di tendenza.

La prima legge di tutela storico-artistica nel diritto italiano fu la *legge Nasi* (n.185/del 1902): un testo organico che però presentava molte insufficienze, soprattutto sul versante delle esportazioni, le quali potevano essere vietate solo in casi molto particolari²⁴. Solo con la *legge Rosadi* (n.364/del 1909)²⁵ venne disposto un serio ostacolo al principio della libera circolazione delle opere d'arte attraverso vincoli di trasferimento. Il testo della legge, inoltre, evidenziava il ruolo sociale assunto dalle opere artistiche e di antichità (già al tempo della rivoluzione francese); si legge, infatti, «[...] una cosa d'arte e di antichità, quando abbia un singolare pregio, se può essere oggetto di proprietà privata, rappresenta un alto e generale interesse della nazione [...] giacché l'opera d'arte, per quanto sia l'opera particolare di un uomo, il quale poté a sua volta cederla ad un altro,

²³S. Settis, *Le radici romane della tutela del patrimonio culturale*, in www.chiesadinapoli.it/napoli/allegati, p.4.

²⁴L'art. 1 della legge proclama in via di principio che «le disposizioni della presente legge si applicano ai monumenti, agli immobili e agli oggetti mobili che abbiano pregio di antichità o d'arte. Ne sono esclusi gli edifici e gli oggetti d'arte di autori viventi, o la cui esecuzione non risalga ad oltre cinquant'anni». (T. Alibrandi, P.G. Ferri, *Il diritto dei beni culturali*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1988, p. 12).

²⁵I documenti, i commenti e i dibattiti parlamentari sono riportati in R. Balzani, *Per le antichità e le belle arti. La legge n. 364 del 20 giugno 1909 e l'Italia giolittiana*, Il Mulino, Bologna 2004.

esprime un aspetto della vita intellettuale della società e riassume i più vari ed indefinibili elementi dell'ambiente sociale»²⁶.

Quest'ultima fu successivamente perfezionata dalla legge sulla *Tutela delle cose di interesse storico e artistico* (n.1089/del 1939) che, insieme alla legge n. 1497 del 1939 sulla *Protezione delle bellezze naturali*, costituirono la riforma Bottai. Alla base dei citati provvedimenti c'era una concezione estetizzante del bene da tutelare, per cui venivano considerati meritevoli di tutela solo le grandi opere d'arte ed i grandi monumenti e non era presente alcun riferimento al valore culturale da essi rappresentato.

Con l'entrata in vigore della Costituzione Italiana (1 gennaio 1948) che, con l'art. 9, attribuisce allo Stato il pieno diritto e dovere di tutelare il *patrimonio artistico, storico e paesaggistico* italiano, al fine di garantire la crescita *civile e culturale* dei cittadini, si assistette al passaggio dal valore artistico dei beni culturali, sancito con le precedenti leggi, ad una concezione che fa riferimento al *valore culturale* del bene da tutelare: il patrimonio non è solo qualcosa da conservare, ma anche e soprattutto strumento per la formazione culturale dei cittadini. La fruizione del patrimonio culturale divenne, quindi, «un elemento fondante della partecipazione alle scelte e della costruzione di uno sviluppo fondato sull'identità storica della nazione»²⁷.

Dagli anni cinquanta in poi le questioni relative al ruolo educativo e sociale del patrimonio culturale vennero affrontate, in ambito nazionale e internazionale, in numerosi convegni promossi dalle amministrazioni

²⁶ Si veda la nota alla Legge 364/1909 riportata in A. Roccella, *Aspetti giuridici del mercato dell'arte*, in «Aedon-online», 1 (2001).

²⁷ M. Carta, *L'armatura culturale del territorio*, cit., p.69.

pubbliche, dalle università, dalle accademie, dalle associazioni culturali e dagli stessi musei.

Nel 1964 venne istituita una commissione d'indagine per la tutela e la valorizzazione delle cose di interesse storico, archeologico, artistico e del paesaggio, la "Commissione Franceschini", chiamata così dal nome del suo Presidente, con il compito di constatare le reali condizioni del patrimonio culturale del Paese.

Alla fine dei lavori, la Commissione pubblicò i risultati²⁸ della sua indagine, denunciando carenze e dispersione di beni, insufficienze della gestione pubblica del patrimonio e avanzando valide proposte per una generale riforma²⁹.

In realtà, all'indagine non seguì nessun provvedimento normativo. Nel 1968 fu nominata un'altra commissione parlamentare, la Commissione Papaldo", con l'obiettivo di proseguire il lavoro cominciato dalla precedente Commissione e proporre una riforma delle strutture dell'amministrazione dei beni culturali (non esisteva, infatti, una struttura autonoma che si occupasse di beni culturali, i quali erano affidati alla Pubblica Istruzione, con inefficienza di mezzi e di risorse finanziarie), ma anche questi studi non approdarono ad un provvedimento ufficiale. Solo nel 1975, con la Legge del 29 gennaio, n.5 venne istituito il Ministero per i Beni Culturali e Ambientali, successivamente denominato Ministero per i Beni e le Attività Culturali (decreto legislativo 368 del 1998).

²⁸ I risultati dell'indagine furono pubblicati in tre volumi dal titolo *Per la salvezza dei beni culturali in Italia: atti e documenti della Commissione d'indagine per la tutela e la valorizzazione del patrimonio storico, archeologico, artistico e del paesaggio*, edizioni Colombo, Roma 1967.

²⁹ Cfr. F. Bottari, F. Pizzicannella, *I beni culturali e il paesaggio*, cit., pp. 169-175.

Di fondamentale importanza, ai fini del discorso che si sta conducendo, è l'introduzione della locuzione “*Beni culturali*”³⁰ - in sostituzione dell'espressione “*cose di interesse storico e artistico*” - intesi come beni che costituiscono “testimonianze materiali aventi valori di civiltà”. Si evidenzia dunque, nell'individuazione dei beni da tutelare, il passaggio da un criterio estetico ad uno storico, ponendo l'accento sul loro valore culturale, sulla sua funzione sociale e non sulla materialità.

La nuova terminologia include il patrimonio archivistico e documentale, comprendendo i “beni librari” e segna, con il riferimento al valore “culturale”, l'abbandono della concezione estetizzante, alla base delle precedenti leggi, che riconoscevano - condizionate dalle convinzioni filosofiche dell'epoca - come beni meritevoli di tutela solo quelli che possedevano gli attributi di pregio e di rarità.

Fino all'ultimo decennio del Novecento resta in vigore, sostanzialmente, la legislazione Bottai, a parte alcuni provvedimenti emanati per disciplinare i rapporti tra Stato, Regioni ed Enti locali, nonché il coinvolgimento dei privati³¹.

L'importanza riconosciuta al ruolo educativo del patrimonio culturale è altresì sottolineata dall'Accordo Quadro stipulato il 20 marzo 1998 (seguito dalla Circolare Ministeriale n.312 del 1998) tra il Ministero per i Beni e le Attività culturali e il Ministero della Pubblica Istruzione. Con tale accordo, i due Ministeri si impegnano ad attivare un sistema nazionale

³⁰L'espressione “beni culturali”, per la prima volta, compare in un documento ufficiale italiano, ma a livello internazionale essa era già presente nella Convenzione Internazionale dell'Aja per la tutela dei beni culturali in caso di conflitto armato.(Cfr. W. Cortese, *Il patrimonio culturale: profili normativi*, Cedam, Padova 2007, p.47).

³¹ Ricordiamo la Legge Ronchey (L. 14 gennaio 1993, n. 4) e la Legge Bassanini (L. 15 marzo 1997, n. 59) e successivi decreti. Per approfondire si veda W. Cortese, *Il patrimonio culturale: profili normativi*, cit., pp.52-72.

di educazione al patrimonio culturale da realizzarsi attraverso l'istituzione di *servizi educativi del museo e del territorio* presso i musei e le Soprintendenze e presso i musei di Enti Locali eventualmente collegati in rete, mediante la progettazione di percorsi formativi a cura delle singole istituzioni scolastiche, le quali elaboreranno progetti annuali o pluriennali sperimentali finalizzati alla conoscenza e all'uso responsabile del patrimonio culturale.

È del 1999 il Testo Unico in materia di Beni Culturali, articolato in due titoli che concernono rispettivamente i beni culturali (artt. 1-137) e i beni paesaggistici e ambientali (artt. 138-166). Il Testo offre per la prima volta un quadro ampio, chiaro e ordinato dei provvedimenti in materia.

Interessante, ai fini del nostro discorso, è il Capo VI sulla valorizzazione e il godimento pubblico; dove sono trattati i temi della visita pubblica, delle mostre e delle esposizioni, della fruizione del patrimonio da parte delle scuole, dei servizi museali e dell'uso dei beni culturali. La sensazione che si ricava leggendo il documento è quella di un arretramento rispetto alla valorizzazione dei beni, a vantaggio della tutela³².

Il sopra citato Testo è seguito, a distanza di cinque anni, dal Codice dei beni culturali e del paesaggio³³ che ha riqualificato la valorizzazione, intendendola come «esercizio delle funzioni e disciplina delle attività dirette a promuovere la conoscenza del patrimonio culturale e ad

³²Cfr. M.G. Breda, *La didattica museale tra idealità e operatività. Progettazione e indagine nel territorio* *ibleo*, cit., p.36.

³³ Il codice dei beni culturali e del paesaggio è entrato in vigore il 1° maggio 2004, con il d. lgs. 42/2004. Nel 2006, tramite il d. lgs.156/2006 e il d. Lgs. 157/2006 sono state apportate delle modifiche.

assicurare le migliori condizioni di utilizzazione e fruizione pubblica del patrimonio stesso»³⁴, al fine di promuovere lo sviluppo della cultura.

Il Codice ha unificato, per la prima volta, le nozioni di beni culturali e di beni paesaggistici sotto uno stesso quadro legislativo unitario, precisando che «il patrimonio culturale è costituito dai beni culturali e paesaggistici [...] sono beni culturali le cose mobili e immobili che presentano interesse artistico, storico, archeologico, etno-antropologico, archivistico e bibliografico [...] quali *testimonianze aventi valore di civiltà*»³⁵.

A conclusione del breve excursus possiamo affermare che oggi il patrimonio culturale può basare la sua esistenza, conservazione e divulgazione a partire dai differenti valori che ha assunto nel corso del tempo:

- *valore estetico* che si basa sull'emozione soggettiva che provoca nelle persone che lo osservano;
- *valore artistico* nasce dal fatto di essere considerato opera d'arte;
- *valore storico* in quanto porta con se significati e valori di un'epoca;
- *valore cognitivo* fondato sulla capacità posseduta di formare mediante le attività che consente di organizzare;
- *valore economico e di sviluppo locale*, particolarmente importante in quelle zone che hanno minore opportunità di sviluppo economico³⁶.

³⁴ Articolo 6 (valorizzazione del patrimonio culturale).

³⁵ Il corsivo è nostro.

³⁶Cfr. X. Greffe, *La valeur économique du patrimoine. La demande et l'offre de monuments*, Anthrpos-Economica, Parigi 1990, pp. 31-41.

1.5 La nascita e gli sviluppi della didattica museale in Italia

Intorno agli anni cinquanta del secolo scorso, le questioni relative al ruolo educativo del patrimonio culturale divengono oggetto di una serie di iniziative istituzionali che segnano la nascita della didattica museale in Italia.

Il “Convegno di Perugia” del 1955 per la prima volta colloca la didattica museale nell’ambito della Museologia e, in merito alla didattica nei musei, ribadisce l’esigenza di sviluppare un contatto spontaneo e diretto tra il giovane e l’opera d’arte³⁷.

Nel 1963 il Ministero della Pubblica Istruzione organizza il “Convegno di Gardone Riviera” sulla didattica dei musei e dei monumenti, i cui lavori si articolano in quattro commissioni³⁸ che, in maniera diversa, sottolineano l’importanza della didattica nei musei e del rapporto tra scuola e museo.

In particolare, la prima e la seconda Commissione auspicano l’istituzione di sezioni didattiche presso i principali musei, mentre la terza Commissione tenta di delineare le caratteristiche psicologiche, i modi comportamentali e gli interessi del ragazzo, a seconda delle diverse fasce scolari e sottolinea l’importanza dell’educazione popolare, mentre la quarta Commissione, a carattere più tecnico, si limita a raccomandare il più ampio uso possibile delle didascalie e un’esposizione più didattica³⁹.

Sull’istituzione delle sezioni didattiche ha insistito la Commissione di studio per la didattica dei musei (1970), costituita presso il Ministero della

³⁷ Cfr. C. Gelao, *Didattica dei musei in Italia. 1960-1981*, Molfetta, Messina 1983, p.36.

³⁸Le quattro Commissioni si occupano rispettivamente di: *Problemi generali e amministrativi, Musei artistici e monumenti, Musei storici ed educazione popolare, musei tecnici e scientifici*. (Per approfondire si veda: AA.VV., *Didattica dei musei e dei monumenti*, Atti del Convegno Nazionale di Studi [Gardone Riviera, 2-4 aprile 1963], Centro didattico Nazionale per l’istruzione artistica, Roma 1967.

³⁹ C. Gelao, *Didattica dei musei in Italia. 1960-1981*, cit., p.37.

Pubblica Istruzione, presieduta da Pietro Romanelli. Ma forse la più importante iniziativa è rappresentata dal convegno “Il museo come esperienza sociale”⁴⁰ tenutosi a Roma nel 1971, rilevante per la ricchezza di contributi offerti alla tematica dell’educazione nei musei da parte di studiosi delle più diverse discipline, tra cui i pedagogisti Luigi Volpicelli e Raffaele Laporta, e altri sociologi, politici e psicologi.

Il Convegno ha rappresentato un grosso salto di qualità nello studio della tutela del patrimonio culturale, non più intesa solo come “protezione”, ma finalizzata ad un uso socio-culturale ed educativo dei beni culturali.

Parallelamente, grazie alla sensibilità dei direttori dei musei, molti dei quali di sesso femminile, cominciano a diffondersi le prime esperienze di didattica museale in alcuni musei italiani. Ricordiamo la Galleria Nazionale d’Arte Moderna di Roma dove, fin dal 1945, sono state messe in atto una serie di sperimentazioni, quali cicli di conferenze e di lezioni, proiezioni di documentari d’arte, visite guidate per le scolaresche e soprattutto mostre con lo scopo di «richiamare il pubblico al museo e di renderlo edotto degli aspetti problematici della nostra disciplina storico-artistica»⁴¹.

A Milano, a partire dal 1950, Fernanda Wittgens, direttrice della Pinacoteca di Brera, attiva esperienze orientate ad una particolare categoria di pubblico, ossia i bambini, partendo dall’assunto che «l’individuo, nella sua fase evolutiva, ha la capacità psicologica di

⁴⁰ Per approfondire si veda: AA.VV., *Il museo come esperienza sociale. Atti del convegno di studio sotto l’alto patronato del Presidente della Repubblica*, Roma, 4-5-6 dicembre 1971, De Luca editore, Roma 1972.

⁴¹ P. Bucarelli, *Funzione didattica del museo d’arte moderna*, in AA. VV., *Il museo come esperienza sociale, Atti del convegno* (Roma, Castelsantangelo, 4-6 dicembre 1971), cit., p.85

“percepire” l’arte in maniera più immediata di quanto non possa fare l’individuo adulto»⁴².

Ai bambini viene lasciata piena libertà d’iniziativa e l’intervento dell’adulto serve solo per coordinare i lavori. I risultati, sotto forma di disegni, grafici, elaborati scritti, confluiscono nella mostra *Primo incontro degli alunni milanesi con le opere dei grandi maestri* allestita all’interno del museo stesso.

Tornando a Roma, Paola della Pergola, direttrice della Galleria Borghese di Roma, ha il merito di aver istituito, presso la suddetta galleria, una *sezione didattica*, prima ancora che se ne parlasse durante il Convegno di Gardone Riviera. La sensibilità della studiosa, inoltre, la porta a volgere lo sguardo non tanto al pubblico abituale del museo, quanto alle nuove fasce sociali, poco acculturate ed estranee all’istituzione museo; per loro nascono attività che portano il *museo fuori dal museo*, per raggiungere i quartieri più emarginati.

Alla base delle attività organizzate, perlopiù visite guidate, sta la coscienza del ruolo morale dell’arte e dell’influenza che essa può esercitare nello sviluppo armonico dell’uomo. Le visite, dunque, svolgono un’opera di mediazione culturale che, partendo dallo svelamento del ruolo del museo e della funzione storica che esso assolve, giunge alla lettura dell’opera d’arte in quanto documento formale, ma soprattutto in quanto documento storico⁴³.

A seguito della Circolare n.128/1970 del Ministero della Pubblica Istruzione, alla Galleria degli uffizi di Firenze nasce, sotto la guida di Maria Fossi Todorow, una sezione didattica.

⁴² C. Gelao, *Didattica dei musei in Italia. 1960-1981*, cit. p. 35.

⁴³Cfr., *ivi*, p.39.

La metodologia alla base delle attività messe in atto è quella dell'*insegnare a guardare*: «non si chiede quindi ai ragazzi di raccogliere date o notizie in senso nozionistico, ma di osservare a fondo e “leggere” le opere d'arte in relazione al loro contesto storico e sociale, stimolandoli in tal modo anche alla scoperta delle testimonianze artistiche della loro città. I monumenti, celebri edifici del centro o quelli più modesti del loro rione, diventano così fonti storiche da leggere e interpretare per ricostruire un tessuto culturale che appartiene a loro».⁴⁴

La prima iniziativa ha riguardato lo studio di una precisa *metodologia estetica e graduale* per gli alunni delle scuole elementari e medie, offrendo, quindi, visite guidate a tutte le scuole statali dell'obbligo.

Le visite seguono uno schema ben preciso (a detta di Ciocca un prototipo di manuale di didattica museale) contenente consigli pratici di natura organizzativa (orari, percorsi di visita, servizi, ecc.), schede critiche essenziali riguardanti le opere scelte per la visita, una breve storia della Galleria, alcune nozioni di base sulle tecniche artistiche e alcune indicazioni alle guide didattiche: conoscenze storico-artistiche essenziali su ogni specifico argomento, principi e tecniche di natura pedagogico-didattica atti a sostenere un dialogo educativo con le scolaresche, basato sul principio della “libertà guidata”, ossia sulla soddisfazione di ogni spontanea curiosità ed ogni più imprevedibile domanda degli alunni, guidandoli, nel frattempo, ad una lettura dell'opera secondo precisi criteri. In pratica, partendo dall'identificazione dettagliata dell'opera d'arte, si passa ad un'analisi stilistica che allargandosi via via con confronti

⁴⁴ M. Fossi Todorow, *Organizzazione e funzionamento della sezione didattica della Galleria degli uffizi*, in Gruppo didattico Poldi Pezzoli, *Contributi per una didattica dei musei* – documenti dei convegni del 1975/76/77, Museo Poldi Pezzoli, Milano 1978, p.45.

opportuni, deve portare ogni ragazzo ad una percezione sempre più viva dell'opera stessa⁴⁵.

La sezione didattica del Poldi Pezzoli di Milano, istituita nel 1973 per iniziativa della direttrice Alessandra Mottola Molino, ha come scopo principale quello di studiare i problemi dell'approccio al museo da parte dei ragazzi delle scuole dell'obbligo di Milano e provincia (dalla quarta elementare alla terza media).

La proposta educativa si concretizza in una serie di *itinerari tematici*, riguardanti: il ritratto, il paesaggio, le immagini sacre, le armi, le oreficerie e i gioielli, l'arredamento, gli orologi, le tecniche artistiche.

Dopo la proiezione di una serie di diapositive, si passa alla visione diretta degli oggetti, con l'ausilio delle guide che sollecitano il dialogo e la riflessione sulle opere esposte, sulle tecniche di realizzazione, sul loro valore storico, sul loro uso⁴⁶.

Quelle che abbiamo citato sono le prime e forse le più rinomate esperienze di didattica nei musei, ma a partire dagli anni Settanta, dal Nord al Sud d'Italia, si registra tutto un fervore di iniziative didattiche non meno importanti delle precedenti.

⁴⁵ Cfr. A. Ciocca, *Didattica museale*, in www.archivio.pubblica.istruzione.it

⁴⁶ Cfr. *Ibidem*.

1.5.1 Alcuni modelli teorici internazionali di riferimento per la didattica museale

Lo sviluppo delle esperienze di didattica museale è strettamente collegato all'evoluzione delle teorie della conoscenza e delle tecniche d'insegnamento.

In questo senso, grande influenza hanno esercitato, e continuano ad esercitare, le teorie di Piaget sui quattro stadi di sviluppo⁴⁷, importanti ai fini della strutturazione di percorsi museali su misura dei diversi pubblici, soprattutto bambini; quelle di Bruner sulle diverse modalità di apprendimento⁴⁸; quelle di Bloom sui tre domini di apprendimento⁴⁹; quelle di Vygotskij, relative, in particolare, alla *zona di sviluppo prossimale*, espressione con la quale l'Autore indica quell'area che si trova tra le competenze della persona (ciò che sa fare da solo) e il suo livello di prestazione potenziale (il livello che riesce a raggiungere con alcune forme d'aiuto), indicando le funzioni dell'individuo non ancora sviluppate, ma che potranno maturare attraverso un'appropriata interazione sociale con un adulto competente⁵⁰.

Si comprende, allora, il ruolo essenziale dell'operatore museale che, quindi, deve avere le giuste competenze per porsi come *facilitatore*, mediatore tra il bene culturale e il soggetto in formazione.

⁴⁷Stadio senso –motorio (0-2 anni), stadio pre-operazionale (2-7anni), stadio delle operazioni concrete (7-11 anni), stadio delle operazioni formali (11-15 e oltre). (Per approfondire si veda: J. Piaget, *Lo sviluppo mentale del bambino*, tr. it., Einaudi 2000).

⁴⁸Modalità operativa, modalità espressiva, modalità simbolica. (per approfondire si veda: J. S. Bruner, *Psicologia della conoscenza*, tr. it., Armando, Roma 1990.)

⁴⁹Apprendimento cognitivo, apprendimento affettivo e stadio psicomotorio dell'apprendimento. (Per approfondire si veda: B.S. Bloom, *Tassonomia degli obiettivi educativi*, tr. it. Giunti e Lisciani, Teramo 1986.)

⁵⁰Cfr. L. S. Vygotskij, *Pensiero e linguaggio*, Laterza, Roma-Bari 1990, p.127.

Ulteriormente importanti ai fini del discorso che stiamo conducendo si rivelano le teorie di Morin, Gardner, Kolb e Hein che possiamo far rientrare tra gli studiosi del costruttivismo.

Morin afferma che la cultura attuale è frammentata e addirittura separata in due blocchi, cultura umanistica e scientifica, e, a causa di ciò, la funzione sociale della conoscenza risulta indebolita, perché ognuno tende ad essere responsabile del proprio compito “specializzato”, perdendo di vista l’aspetto globale che rappresenta la risorsa più preziosa per la società⁵¹. Il motto dello Studioso è “testa ben fatta”, costruita coltivando quelli che lui chiama i *sette saperi* pragmatici che devono diventare pilastri fondamentali della conoscenza. Questi temi permetteranno di integrare le discipline esistenti e di stimolare gli sviluppi di una conoscenza atta a raccogliere le sfide della nostra vita individuale, culturale e sociale⁵².

I musei, seppur divisi in diverse tipologie, consentono la costruzione di percorsi interdisciplinari che incorporano tutte le discipline scolastiche, in modo che una visita ad un museo demo-etno-atropologico, per riportare un esempio, permette di sviluppare discorsi inerenti alla storia di ieri, ma anche all'arte, all'archeologia, alla tecnica, all'economia, etc.; discipline apparentemente separate che si uniscono nella trama museale.

Gardner ha elaborato la teoria delle intelligenze multiple, secondo la quale ogni individuo presenta una pluralità di intelligenze (linguistico-verbale, logico-matematica, musicale, spaziale, corporeo-cinestetica,

⁵¹Cfr. E. Morin, *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano 2001, pp.41-42.

⁵² Per approfondire si veda pure E. Morin, *La testa ben fatta*, Raffaello Cortina, Milano 2000.

interpersonale, intrapersonale, naturalistica)⁵³ che svilupperà a seconda della genetica, ma soprattutto degli stimoli provenienti dal contesto in cui vive, in maniera tale che alcune emergano più delle altre.

Da un punto di vista didattico ciò significa che l'approccio alla conoscenza deve essere adattato alle forme di intelligenze che ciascuno studente sviluppa. In altre parole, Gardner ripropone la necessità, postulata dal costruttivismo, di diversificare e di personalizzare l'intervento didattico, adattandolo alle caratteristiche proprie di ogni soggetto/persona, «perché o noi possiamo trattare tutti come se fossero uguali, il che semplicemente indirizza un certo tipo di intelligenza, o possiamo cercare di capire le intelligenze dei bambini e personalizzare, individualizzare l'educazione il più possibile»⁵⁴.

Il museo, ribadiamo, offrendo percorsi interdisciplinari caratterizzati da una pluralità di linguaggi, consente ad ogni persona di accostarsi alla collezione come gli è più consono, rivelandosi, in tal modo, un ambiente di apprendimento efficace, tanto che lo stesso Gardner afferma «il museo è una delle istituzioni più promettenti del mondo moderno [spetterebbe] al museo, più che alla scuola, il merito di contribuire alla creatività dei giovani»⁵⁵.

Una teoria che ha trovato grande riscontro soprattutto nei musei olandesi è quella di Kolb sull'*apprendimento esperienziale* elaborata in *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development* del 1984, alla base della quale c'è l'idea che non tutti

⁵³Per approfondire si veda: H. Gardner, *Formae mentis. Saggi sulla pluralità delle intelligenze* (tr. it.), Feltrinelli, Milano 1989.

⁵⁴H. Gardner, *Intelligenze multiple e nuove tecnologie*, intervista su «Mediamente» in www.mediamente.rai.it

⁵⁵H. Gardner, *On psychology and youth museums: Toward an education for understanding*, contributo tradotto in A. Nuzzaci, *Musei, pubblici e didattiche*, Lionello Giordano, Cosenza 2006, p. 122.

imparano allo stesso modo, perché ogni persona ha un proprio *stile di apprendimento*.

Nella teoria esperienziale, Kolb individua quattro fasi⁵⁶ di apprendimento che si succedono:

- lo stadio delle *esperienze concrete*, dove l'apprendimento è prevalentemente il risultato delle percezioni e delle reazioni alle esperienze;

- lo stadio dell'*osservazione riflessiva*, dove l'apprendimento deriva prevalentemente dall'ascolto e dall'osservazione;

- lo stadio della *concettualizzazione astratta*, in cui l'apprendimento si concretizza mediante l'analisi e l'organizzazione sistematica delle informazioni e dei relativi flussi;

- lo stadio della *sperimentazione attiva*, in cui azione, sperimentazione e riscontro dei risultati rappresentano la base dell'apprendimento.

I suddetti quattro modi di imparare sono, a loro volta, collegati a quattro diversi stili di apprendimento: quello del *sognatore* che privilegia l'esperienza concreta e l'osservazione riflessiva, quello del *ponderatore* che tende a ricorrere alla concettualizzazione astratta e all'osservazione riflessiva, quello del *decisore* che fa ricorso alla concettualizzazione astratta e alla sperimentazione attiva, e quello del *pragmatico* che fa ampio uso dell'esperienza concreta e della sperimentazione attiva⁵⁷.

⁵⁶ Cfr. D. Kolb, *Experiential learning: Experience as the Source of Learning and Development*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs (USA) 1984, p. 41.

⁵⁷ Cfr. Ivi, pp. 83-85.

Le idee di Kolb, seppur criticate, sembrano bene adattarsi a ciò che avviene in un museo, dove i visitatori dispiegano una varietà di approcci agli spazi espositivi, in base ai loro stili di apprendimento preferiti⁵⁸.

Per favorire al meglio le opportunità di apprendimento, dunque, è necessario che allestimenti e programmi educativi prevedano una gamma di ingredienti tali da offrire un aggancio a ciascuno stile.

Gli studi di Hein sono direttamente collegati al nostro oggetto di studi; per questa ragione sembra opportuno soffermarsi sul Suo pensiero con più attenzione. L'Autore, infatti, adatta la sua teoria della conoscenza e dell'apprendimento al contesto museale.

In linea con il costruttivismo, Hein pone al centro del processo la figura del visitatore che non deve essere considerata come un elemento passivo della comunicazione museale, bensì come un elemento attivo che costruisce le sue conoscenze in relazione al contesto e alle persone. In particolare, l'Autore elenca i seguenti principi⁵⁹ alla base della sua teoria costruttivista:

- l'apprendimento è un processo attivo in cui il discente utilizza la sensorialità per costruire il significato dei contenuti da acquisire;

- le persone imparano ad apprendere mentre apprendono, l'apprendimento consiste nella costruzione del significato e nella costruzione di sistemi di significato;

- l'azione cruciale e decisiva di costruzione del significato è una risultante dell'attività mentale; le attività fisiche e l'esperienza di

⁵⁸ Cfr. K. Gibbs, M. Sani, J. Thompson, a cura di, *Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Un manuale europeo*, EDISAI srl, Ferrara 2007, p.26.

⁵⁹G. E. Hein , *Constructivist learning theory*, in CECA (International Committee of Museum Educators), Conference Jerusalem, Israel, 15-22 October 1991, in www.exploratorium.edu/ifi/resources/research/constructivistlearning.html, pp.90-91.

manipolazione possono essere necessarie (soprattutto per i bambini), ma non sufficienti;

- il processo di apprendimento coinvolge il linguaggio, e il linguaggio influenza l'esperienza;

- l'apprendimento è un'attività sociale, strettamente legata al nostro mondo relazionale che include per esempio, insegnanti, familiari, coetanei e pari;

- l'apprendimento è contestuale: non si apprendono fatti isolati o teorie in uno spazio astratto ed etereo, disgiunto dalla nostra vita, ma in relazione alle nostre conoscenze e alle nostre credenze, ed anche ai nostri pregiudizi o alle nostre paure;

- per imparare serve un bagaglio di conoscenze acquisite e sedimentate: non si possono assimilare nuove conoscenze senza avere una struttura preesistente su cui innestare e costruire il nuovo. Qualsiasi azione didattica deve prendere in considerazione le esperienze passate ed il bagaglio di conoscenze già acquisite;

- l'apprendimento non è immediato, richiede tempo;

- la motivazione, all'interno del processo di apprendimento è l'elemento decisivo, la componente chiave, che non si può eludere.

Hein ritiene doverosa una teoria della didattica nel museo che trovi le sue fondamenta nei modelli teorici sull'apprendimento e sull'insegnamento. Per questa ragione, eleggendo come punto di riferimento il costruttivismo, l'Autore, nel contributo dal titolo *Il museo costruttivista* illustra e sintetizza attraverso un diagramma la sua proposta teorica:

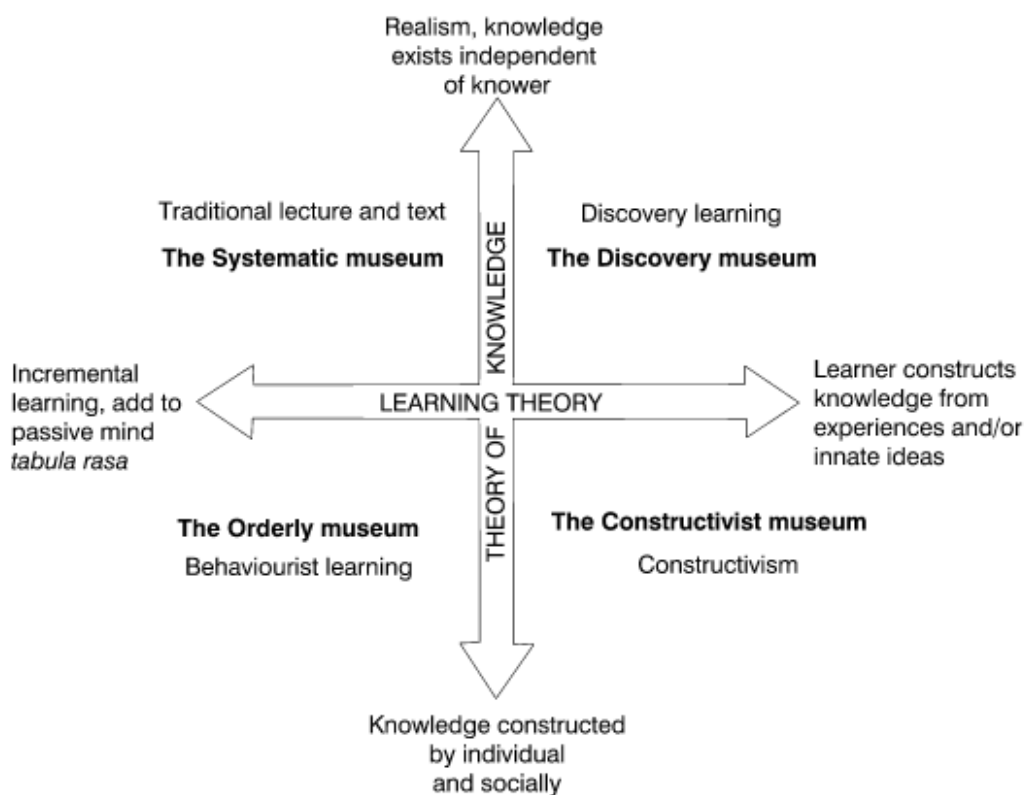


Figura ripresa da G. H. Hein, in *The constructivist museum*⁶⁰

Nella figura sono rappresentati quattro quadranti, i quali racchiudono altrettanti quattro modalità didattiche (*lezione tradizionale e testo, apprendimento per scoperta, apprendimento behaviorista e costruttivismo*) che sono, allo stesso tempo, delle prospettive diverse di

⁶⁰ G. H. Hein, *The constructivist museum*, in «Journal of Education in Museums», 16, 1995, p. 22.

approccio museale (*museo sistematico, museo ben ordinato, museo per scoperta, museo costruttivista*).

Il *museo sistematico* (quadrante in alto a *sx*) racconta verità, non interpretazioni della realtà. Il tutto è organizzato secondo un ordine sequenziale, dal semplice al complesso, e presentato al pubblico con l'aiuto delle guide che, esattamente come nella lezione tradizionale, preparano una "lezione" sull'argomento da sviluppare e la espongono in maniera molto razionale e unidirezionale, al fine di riempire la testa vuota del visitatore.

Il *museo ben ordinato* (quadrante in basso a *sx*), di stampo comportamentista, non si discosta molto dal precedente, seppur non pretende esporre verità assolute.

Il *museo per scoperta* (quadrante in alto a *dx*) si basa sul *vedere* e sul *fare*, piuttosto che sullo *stare a sentire*. Il visitatore ha un ruolo attivo; egli apprende mentre manipola, esplora e sperimenta. La guida svolge un ruolo di confronto rispetto alle "risposte corrette" del visitatore.

Il *museo costruttivista* (quadrante in basso a *dx*) consente al visitatore di costruire le sue conoscenze e le sue competenze (imparare ad imparare), offrendo molteplici strategie didattiche, una su tutte il *cooperative learning*, basate sulla negoziazione della conoscenza.

Sintetizzando le teorie sopra esposte, possiamo concludere che il museo di stampo costruttivista diventa un *forum* in cui possono avvenire una serie di esperienze di apprendimenti, in grado di coinvolgere sia la dimensione cognitiva che emozionale, organizzati su misura dei diversi *pubblici* - siano essi bambini, adulti, persone con disabilità - che ricoprono un ruolo attivo nella costruzione delle conoscenze. Gli operatori e gli insegnanti

non fungono più da detentori del sapere; il loro ruolo diventa quello di allestire impalcature (*scaffolding*⁶¹) materiali e cognitive, grazie alle quali il visitatore crea il proprio percorso di formazione.

⁶¹ Il costrutto di *scaffolding* è stato utilizzato da Bruner partendo dal concetto di *zona di sviluppo prossimale* fornito da Vygotskij: il docente fornisce indicazioni e appoggi allo studente «che gli consentano una nuova salita, facendogli fare quei passi avanti, di cui egli, da solo, non è ancora in grado di apprezzare il significato. È il *prestito di coscienza* che permette all'allievo di passare attraverso la zona di sviluppo prossimale» (Bruner, *La mente a più dimensioni*, Laterza, Roma-Bari 1988, p. 162).

II capitolo

Il patrimonio culturale per la cittadinanza attiva e l'inclusione sociale

2.1 Lo scenario della complessità: globalizzazione, multiculturalismo e processi identitari.

La società attuale, come risaputo, è conosciuta come società della *conoscenza, globalizzata, planetaria, postmoderna, complessa*; termini, questi, che si riferiscono ad alcuni aspetti del mondo contemporaneo e che si combinano in modo complesso con altre situazioni, ideologie e pratiche proprie di ogni contesto.

Tali processi provocano caotici cambiamenti sul piano dei valori, delle regole, delle modalità di interazione e connotano una sorta di *modernità in polvere*⁶² o *liquida*⁶³, nella quale i valori sono fragili, sempre in discussione e per niente solidi. Tutto ciò conduce ad un individualismo sempre più esasperato.

⁶²A. Appadurai, *Modernità in polvere*, Meltemi, Roma 2001.

⁶³Z. Bauman, *Modernità liquida*, Laterza, Roma-Bari 2003.

Una modernità, inoltre, caratterizzata da identità *flessibili*, che devono adattarsi velocemente ad ogni situazione e che incontrano notevoli difficoltà nel progettare l'esistenza con costanza e impegno.

La globalizzazione e le sue conseguenze politiche, economiche e socioculturali hanno influenzato la vita delle persone in maniera distinta, a seconda dei luoghi, del genere, dell'etnia, della classe sociale, etc., perché la globalizzazione «non è un processo uniforme né unilineare. Produce impatti differenti nelle diverse parti del mondo»⁶⁴.

Dinanzi a ciò viene spontaneo chiedersi se tutti i fenomeni legati alla globalizzazione promuovano e incrementino il processo di crescita dei singoli uomini e delle loro comunità, e soprattutto quali sfide offrono alla formazione.

Per tentare di rispondere a tale domanda è necessario evidenziare i tratti tipici della società complessa, cogliendone i risvolti negativi, ma anche le diverse opportunità che essa offre.

La società complessa si evolve e muta i suoi assetti con un ritmo più frenetico rispetto al passato, e tale dinamismo è accentuato dall'utilizzo sempre più diffuso delle nuove tecnologie informatiche che permettono di trasmettere in tempo reale le informazioni, rendendo così il mondo sempre più interdipendente e globalizzato. Interdipendenza e globalizzazione che si manifestano concretamente nell'accelerazione degli scambi di capitali e di beni, nella compressione spazio-temporale e nell'estensione delle relazioni sociali; fenomeni, questi, che alimentano la diffusa consapevolezza di essere parte integrante di un tutto organicamente interrelato sotto l'aspetto economico, politico, sociale e culturale⁶⁵.

⁶⁴ V. Maquiera, *Mujeres, globalizacion y derecho humanos*, Catedra, Madrid 2006, p. 36.

⁶⁵ Cfr. V. Araújo, *La persona nel cuore di una società complessa*, in «Gen's» 3-4 (2005).

Viviamo, per dirla con McLuhan, in un “villaggio globale”⁶⁶, ossia in un mondo che - con l'evoluzione dei mezzi di comunicazione, tramite l'avvento del satellite che ha permesso comunicazioni in tempo reale a grande distanza - è diventato piccolo e ha acquisito gli aspetti tipici di un villaggio.

Parola chiave di questo villaggio è *velocità*, accompagnata da frenesia e perenne insoddisfazione.

Le distanze astrali che in passato separavano le varie parti del pianeta si sono ridotte, così nel mondo globalizzato sembra non abbiano più senso le tradizionali categorie di spazio e di tempo; sembra, ma non è proprio così, perché se è vero che lo spazio fisico si è ristretto, è altrettanto vero che è aumentato lo *spazio sociale*, ossia il divario tra le persone in termini di ricchezza, istruzione, formazione e qualità della vita.

È chiaro, allora, che i processi di globalizzazione, da un lato promuovono l'uniformità delle condizioni economiche e giuridiche, degli stili di vita, d'informazione, di comunicazione e di conoscenza, ma dall'altro accrescono le disuguaglianze e producono nuove forme di classificazione sociale.

In merito a ciò, ad esempio, Bauman non concorda con il pensiero di Virilio, secondo il quale grazie alle nuove tecnologie informatiche, gli ostacoli fisici e le distanze temporali non potranno più separare la gente; anzi, addirittura Bauman sostiene che la separazione è oggi ancora più accentuata; essere locali in una società globale causa un senso d'inferiorità

⁶⁶ Per approfondire il concetto si veda M. McLuhan, *Gli strumenti del comunicare*, tr. it., Il Saggiatore, Milano 1999.

ed effetti psicologici più profondi del passato⁶⁷, pari al non saper nè leggere, nè scrivere nella società della conoscenza.

Non possiamo non concordare con il pensiero del Nostro, sostenuto da quel processo noto con l'espressione *digital divide* che si riferisce proprio alla disparità nell'acquisizione di risorse o di capacità necessarie per partecipare attivamente alla società dell'informazione, causata da diverse motivazioni: condizioni economiche, livello d'istruzione, diversa appartenenza etnica.

Altro aspetto della globalizzazione, tralasciando volutamente quello economico, consiste nella diffusione, a livello mondiale, di strutture e modelli culturali simili. Anche in questo caso, come rileva Crespi⁶⁸, le conseguenze sono contraddittorie in quanto, per un verso, assistiamo a una generale omologazione che annienta le differenze e, per un altro verso, si accentua la rivendicazione della propria diversità in maniera eccessiva, tanto da provocare fenomeni di fanatismo e di integralismo, legati alla propria identità etnica e religiosa.

I crescenti flussi migratori dai paesi poveri del mondo verso quelli più sviluppati stanno poi profondamente cambiando la configurazione della società che assume sempre più caratteristiche multiculturali e multietniche.

Lo spostamento di milioni di persone produce un mescolamento di popoli, di razze, di civiltà e di fedi come non era mai accaduto prima, ponendo in gioco le differenti convinzioni "tradizionali". Rispetto al passato, la novità di tale fenomeno può essere vista nel fatto che questi

⁶⁷ Cfr. Z. Bauman, *Dentro la globalizzazione. Le conseguenze sulle persone*, Laterza, Roma-Bari 2001, p. 4.

⁶⁸ Cfr. F. Crespi, *Identità e riconoscimento nella sociologia contemporanea*, Laterza, Roma-Bari 2004, pp. 20-25.

gruppi oggi emergono come “soggetti”, chiaramente identificati dalla propria cultura e non più semplicemente come oggetti passivi di colonizzazione, sfruttamento o dominio.

Se, però, da una parte, le barriere geografiche sono state abbattute, dall'altra parte sono state erette nuove e più resistenti barriere culturali, per cui il fatto che, il continuo movimento, inevitabilmente, accentui i contatti tra persone di paesi, di culture, di valori, di etnie diversi, non è garanzia di accoglienza e di rispetto reciproco; al contrario, all'aumentare dei continui flussi migratori verso le “terre della speranza”, aumentano anche la paura e le ostilità (sicuramente accentuate dai fatti dell'11 settembre) nei confronti del “diverso” - della sua cultura, spesso così tanto differente - e si registra un acceso tentativo di barricarsi nella propria cultura, ritenuta chiaramente superiore a qualsiasi cultura *altra*.

Si pongono, così, le questioni della diversità e del pluralismo, tipiche di una società multietnica, ed emerge la necessità di individuare delle modalità che consentano di tenere insieme una società culturalmente sempre più eterogenea, indicando principi e norme che disciplinino la convivenza tra soggetti diversi all'interno di una stessa configurazione storico-sociale⁶⁹.

La nostra società multiculturale, caratterizzata da migrazioni permanenti, quelle che chiamiamo “migrazioni di malessere”, ma anche da migrazioni temporanee, frutto di interessi lavorativi o culturali, definibili “migrazioni di benessere”, sottolinea la necessità di effettuare il passaggio da identità omogenee, pure, a *identità ibride, contaminate*⁷⁰.

⁶⁹ Cfr. V. Cesareo, *Società multietniche e multiculturalismi*, Vita e pensiero, Milano 2000, p. 134.

⁷⁰ Cfr. M.G.Breda, *Il patrimonio culturale: terreno fertile per la coltura della cittadinanza partecipata*, in P. Mulè, a cura di, *Cittadinanza e intercultura nella scuola del XXI secolo*, CUECM, Catania 2011, p. 94.

Per tanto tempo l'identità è stata vista come qualcosa di statico, qualcosa che rimane sempre stabile nonostante il darsi degli eventi, delle esperienze, della realtà che circonda la persona, ma nell'era della globalizzazione, dove la parola chiave è *movimento*, continuo e incessante, ma anche *cambiamento*, repentino e tangibile non è ammessa staticità, non è ammessa chiusura; sopravvivono solo identità dinamiche, costantemente costruite e ri-costruite in un contesto di relazioni sociali, dove s'incontra l'*alterità*, la diversità biologica, etnica, linguistica, culturale⁷¹.

Nella società della conoscenza, il processo di costituzione dell'identità si va ridefinendo attraverso il progressivo affermarsi di una «modalità relazionale con gli oggetti, le persone, le informazioni, le conoscenze, il lavoro, dove alla costanza, alla durata, alla continuità, subentra l'istantaneità, la discontinuità, l'episodicità puntuale, la precarietà»⁷², in una sola parola *frammentarietà* per alcuni, *multidimensionalità* per altri.

L'identità (individuale e collettiva) diventa, così, non solo il luogo di affermazione della propria soggettività, ma, conseguentemente, anche il luogo di tutti i conflitti, la ragione per differenziarsi e spesso opporsi a tutti quelli che non portano lo stesso segno identitario.

Partendo dall'identità è possibile imboccare due vie diverse: una indirizzata all'affermazione propria e di tutti coloro che condividono gli stessi tratti, diciamo naturali (geografici, etnici, razziali o di genere), che conduce al particolarismo e all'egoismo; un'altra via indirizzata alla condivisione delle proprie esperienze, alla coniugazione dei propri

⁷¹ Cfr. *Ibidem*.

⁷²F. Merlini, *La comunicazione interrotta. Etica e politica nel tempo della "rete"*, Delao, Bari 2004, p.8.

interessi e dei propri desideri, al riconoscimento dell'altro come soggetto portatore di diritti e di passioni, che porta alla *solidarietà*⁷³.

Solidarietà intesa come comprensione e condivisione dei problemi altrui, e in questo “altrui” è compreso anche l'ambiente in cui viviamo.

Un'altra conseguenza dei processi di globalizzazione è data, infatti, dallo sconvolgimento dell'equilibrio tra uomo e natura/ambiente che ha condotto ad una *crisi ecologica*. Emerge l'esigenza di una maggiore attenzione all'ambiente, non solo riguardo al suo importantissimo aspetto naturale e paesaggistico, ma anche relativamente al suo aspetto culturale; del resto come afferma Flores D'Arcais: «l'ambiente è innanzitutto tradizione, costume, folclore, insomma tutto ciò che si è radicato in un determinato luogo e che lo caratterizza, in senso fisico e in senso umano. L'ambiente è, sotto questo riflesso, ciò che immediatamente si vive, ciò che si manifesta a noi, l'atmosfera che ci circonda e che respiriamo»⁷⁴.

Sulla scorta di quanto detto, nasce spontaneo il riferimento alla questione “patrimonio culturale”, ancor di più essendo chi scrive cittadina italiana, la nazione con la percentuale più alta di patrimonio culturale che, però, è sempre più oggetto d'incuria e di maltrattamenti; del resto, come sottolinea Nobile, nell'attuale società della crisi «l'utilità dei saperi inutili si contrappone radicalmente all'utilità dominante che, in nome di un esclusivo interesse economico, sta progressivamente uccidendo la memoria del passato, le discipline umanistiche, le lingue classiche, l'istruzione, la libera ricerca, la fantasia, l'arte, il pensiero critico e l'orizzonte civile che dovrebbe ispirare ogni attività umana»⁷⁵, in tal

⁷³ Cfr. G. Turnaturi, *Le nuove basi della solidarietà: amor proprio e stima di sé?*, in F. Crespi, S. Moscovici, a cura di, *Solidarietà in questione. Contributi teorici e analisi empiriche*, Meltemi, Roma 2001, p. 100.

⁷⁴ G. Flores d'Arcais, *L'ambiente*, La Scuola, Brescia 1962, p. 73.

⁷⁵ N. Ordine, *L'utilità dell'inutile. Manifesto*, Bompiani, Milano 2013, p. 11.

modo, «proprio nel momento in cui la barbarie prende il sopravvento, l'accanimento del fanatismo si rivolge non solo contro gli esseri umani ma anche contro i monumenti e i grandi capolavori. La furia distruttrice si abbatte su quelle cose ritenute inutili»⁷⁶.

Nemmeno il patrimonio culturale è rimasto immune all'influenza esercitata dalla globalizzazione: è diventato globale perché è cresciuta la domanda di cultura a livello mondiale; perché sono nati organismi di tutela internazionali, quali l'UNESCO, perché il mercato dell'arte ha progressivamente allargato il proprio raggio d'azione, facendo aumentare il numero delle opere d'arte in circolazione, perché le stesse istituzioni hanno intrapreso processi di de-localizzazione che hanno portato alla nascita di musei globali – il Guggenheim e le sue sedi sparse in tutto il mondo -, perché i pubblici di riferimento sono a loro volta divenuti globali⁷⁷.

E ancora, vi sono casi, in cui al bene culturale è espressamente riconosciuta una valenza universale: si pensi, ad esempio, ai siti dichiarati patrimonio mondiale dell'umanità dall'Unesco.

I beni culturali si caratterizzano per essere una testimonianza di civiltà, non necessariamente ancorata ad una identità locale o nazionale.

Certamente, come tenteremo di mostrare in questo lavoro, il patrimonio culturale, oggi più che mai, richiede attenzioni, cure e considerazioni, in quanto rappresenta, oltre che un ottimo strumento per lo sviluppo economico di un paese, anche uno strumento formativo irrinunciabile, e,

⁷⁶ Ivi, p. 23.

⁷⁷Per approfondire l'argomento si veda: L. Casini, a cura di, *La globalizzazione dei beni culturali*, Il Mulino, Bologna 2010.

particolarmente, uno *spazio d'incontro* con la differenza e un spazio di sperimentazione della cittadinanza attiva.

Lo scenario appena descritto impone la necessità che la formazione si ponga contro le tendenze omologanti della società globale, ossia contro l'annullamento e la non valorizzazione delle varietà culturali che contraddistinguono i vari Paesi o le varie regioni del mondo, mortificando la ricchezza e l'originalità delle diverse identità, e attenzioni i bisogni di differenziazione espressi dai diversi soggetti, cui va garantita un'offerta formativa di qualità che valorizzi appunto la diversità degli interessi e la varietà dei ritmi e degli stili di apprendimento di ciascuno⁷⁸.

La formazione del soggetto-persona esige una veduta ad ampio raggio, in vista di un'attiva cittadinanza europea e, idealmente, nel senso inteso da Morin, di una cittadinanza planetaria che non sostituisca le tradizionali cittadinanze nazionali, regionali, locali, ma le accompagni e le integri tutte quante, ponendo le basi per la costruzione di identità collettive che siano multiple, flessibili, complesse, evolutive.

2.2 La globalizzazione del patrimonio culturale

Come già accennato, la globalizzazione non è solo un processo economico, ma coinvolge anche altri ambiti, come quello culturale e, di conseguenza, anche il patrimonio culturale e i musei, luoghi in cui esso è custodito.

⁷⁸Cfr. M. Grazia Breda, *Il patrimonio culturale: terreno fertile per la coltura della cittadinanza partecipata*, cit., p. 93.

Si potrebbe pensare che nell'epoca della tecnologia, nell'era dell'immagine virtuale, non ci sia posto per i “magazzini di memorie” e per i cimeli in essi contenuti; invece no, anche il patrimonio culturale è entrato appieno, e con diversi ruoli, nel vortice della globalizzazione, anche il patrimonio culturale si è globalizzato!

Innanzitutto, ciò è riscontrabile nella necessità, avvertita da parte di tutti gli stati, di occuparsi, a livello mondiale, del patrimonio culturale; necessità che nasce come conseguenza delle numerose distruzioni e delle spoliazioni ai danni del patrimonio culturale di tutti i paesi, causati dai conflitti che nel tempo si sono susseguiti.

Ricordiamo, tra gli infiniti casi, la distruzione della biblioteca di Alessandria di Egitto da parte delle truppe romane; le spoliazioni napoleoniche, soprattutto ai danni del patrimonio culturale italiano; le distruzioni avvenute durante le due guerre mondiali; per arrivare, in tempi più recenti, ai tragici eventi della ex Jugoslavia che hanno colpito anche il patrimonio culturale della città di Dubrovnik, come modalità espressiva della folle “pulizia etnica”⁷⁹; le distruzioni e i saccheggi agli insediamenti archeologici compiuti in Afghanistan e in Iraq.

Tra i documenti principali in materia di monumenti storici e patrimonio culturale c'è senza dubbio la *Carta di Atene* del 1931, nella quale vengono stabiliti, a livello di comunità internazionale, i principi che sanciscono l'opportunità di una collaborazione tra stati nelle strategie di conservazione del patrimonio artistico e archeologico. È, inoltre, istituita una *Commissione Internazionale della cooperazione intellettuale* incaricata di promuovere interventi internazionali di restauro su singoli

⁷⁹ Per approfondire si veda: F. Maniscalco, Sarajevo: *Itinerari artistici perduti*, Alfredo Guida, Napoli 1997.

casi, ma anche di elaborare una lista di principi generali e dottrine concernenti la protezione dei monumenti.

Il primo strumento internazionale interamente ed esclusivamente dedicato ai *beni culturali* è la *Convenzione per la protezione dei beni culturali in caso di conflitto armato*, firmata a l'Aja nel 1954 e ratificata in Italia nel 1958.

Nella convenzione, il termine “monumento”, utilizzato nei precedenti documenti, è sostituito con l'espressione “beni culturali” (*cultural heritage*) la quale si riferisce, come specificato all'art. 1, a: monumenti architettonici, artistici e storici privati, pubblici e religiosi, siti archeologici, complessi storici e opere d'arte, manoscritti, libri di interesse storico, collezioni scientifiche, archivi, musei, biblioteche, e anche rifugi destinati ad accogliere i beni culturali per preservarli dai conflitti armati⁸⁰.

Nel documento, però, non si evince un collegamento al contesto in cui i beni culturali sono collocati. In questa direzione va, invece, la *Carta di Venezia* elaborata durante il Congresso Internazionale tenutosi a Venezia nel maggio del 1964, nella quale si legge «il concetto di monumento storico abbraccia non solo la singola opera architettonica, ma anche l'insediamento urbano o rurale sul quale si fonda la manifestazione di una civiltà, il significato dello sviluppo o la testimonianza di un evento storico»⁸¹.

Altro punto importante della suddetta carta è l'attribuzione, al patrimonio culturale, di «un valore che attiene alla sfera dell'umanità e al

⁸⁰ Cfr. Art. 1 *Convenzione per la protezione dei beni culturali in caso di conflitto armato*.

⁸¹ Cfr. art. 1 *Carta Internazionale di Venezia per la conservazione e il Restauro dei Monumenti dei Siti* (Icomos, 1964).

livello mondiale, poiché inserito non solo nell'ecosfera, ma anche nella noosfera dell'evoluzione dell'uomo»⁸².

Quest'ultimo punto è ulteriormente ribadito, da parte dell'UNESCO⁸³, nella *Convenzione per la protezione del patrimonio culturale e naturale mondiale* del 23 novembre 1972 (resa esecutiva in Italia con L. 6 aprile 1977 n.184), dove si legge che la degradazione o la sparizione di un bene del patrimonio culturale e naturale è un impoverimento nefasto del patrimonio di tutti i popoli. Di conseguenza, alcuni beni culturali, ma anche beni naturali del patrimonio nazionale appartengono al patrimonio di tutta l'umanità, per cui l'intera collettività internazionale deve *partecipare* alla loro tutela.

La necessità della partecipazione dei cittadini alla conservazione del patrimonio culturale, non solo nazionale, ma mondiale, è posta in evidenza dalla *Dichiarazione di Amsterdam sul patrimonio architettonico europeo* del 1975, nella quale si sostiene che la conservazione *integrata* deve coinvolgere la responsabilità delle autorità locali e sviluppare la partecipazione dei cittadini, i quali hanno responsabilità specifiche nella conservazione e nella valorizzazione del patrimonio culturale architettonico.

Anche la *Convenzione di Granada per la salvaguardia del patrimonio architettonico europeo* del 1985, sottolinea la necessità di sviluppare la partecipazione consapevole dei cittadini alla protezione del patrimonio culturale architettonico, in quanto esso rappresenta un elemento dell'*identità culturale*, ma anche fonte di ispirazione e di creatività per le

⁸² M. Carta, *L'armatura culturale del territorio*, cit., p. 94.

⁸³ L'UNESCO, *Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura*, è stata fondata a Londra nel 1945 e svolge un ruolo importante nella tutela e nella valorizzazione dei beni culturali e ambientali.

generazioni presenti e future e pone l'accento sullo stretto collegamento esistente tra patrimonio culturale, architettura, contesto, arti e tradizioni popolari a qualsiasi livello.

A sottolineare il legame tra beni culturali e contesto e, soprattutto, ad evidenziare l'importanza del contesto/territorio dove risiedono i beni culturali, considerandolo patrimonio culturale da proteggere a livello mondiale, interviene la *Carta Internazionale per la salvaguardia delle città storiche* (Washington 1987).

Ulteriore passo avanti si compie con la *Convenzione per la salvaguardia del patrimonio culturale immateriale* (Parigi 2003), con la quale gli stati riconoscono che a riflettere la storia e la vitalità dei popoli, non è solo il patrimonio culturale materiale, bensì anche l'insieme dei beni *immateriali* o *intangibili* costituito da « le prassi, le rappresentazioni, le espressioni, le conoscenze, il *know-how* – come pure gli strumenti, gli oggetti, i manufatti e gli spazi culturali associati agli stessi – che le comunità, i gruppi e in alcuni casi gli individui riconoscono in quanto parte del loro patrimonio culturale [e si manifesta] nella tradizioni ed espressioni orali, ivi compreso il linguaggio, in quanto veicolo del patrimonio culturale immateriale; nelle arti dello spettacolo; nelle consuetudini sociali, negli eventi rituali e festivi; nelle cognizioni e nelle prassi relative alla natura e all'universo; nell'artigianato tradizionale»⁸⁴.

Un passo realmente decisivo verso il rispetto dei diritti umani, della libertà d'espressione, verso il riconoscimento dell'uguale dignità e del rispetto di tutte le culture, verso la valorizzazione delle differenze e, in prospettiva ampia, verso la pace mondiale, si compie con la *Convenzione*

⁸⁴Art. 2 *Convenzione per la salvaguardia del patrimonio culturale immateriale* (Parigi 2003).

sulla protezione della diversità delle espressioni culturali (Parigi 2005), preceduta dalla *Dichiarazione sulla società multiculturale e identità culturale europea* del 1990 e dalla *Dichiarazione universale sulla diversità culturale* del 2001. Nella Convenzione, l'UNESCO - constatando che se i processi di globalizzazione, agevolati dalla rapida evoluzione delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione, hanno contribuito a stabilire condizioni inedite capaci di consolidare l'interazione interculturale, rappresentano anche una sfida per la diversità culturale, segnatamente nell'ambito dei rischi di squilibrio fra Paesi ricchi e Paesi poveri - si propone di proteggere e promuovere la diversità delle espressioni culturali e la presa di coscienza del suo valore a livello locale, nazionale e internazionale.

Il progetto del patrimonio culturale mondiale dell'UNESCO definisce quali sono i *testi* prescelti per rappresentare, dare l'immagine di una Cultura dell'Umanità intera. La premessa logica a questo tipo di progetto è che nonostante le differenze tra culture diverse si possano trovare tratti comuni, esempi e casi di *testi* che mettano d'accordo tutti e agevolino la comprensione e comunicazione tra popoli diversi.

Sullo sfondo di tutte le azioni internazionali c'è la concezione che il patrimonio culturale costituisce il riflesso della vitalità dei popoli e il risultato dell'incontro tra diverse culture. E se il patrimonio è l'espressione dell'anima dei popoli, la sua salvaguardia può costituire un vettore di *sviluppo sostenibile* per le comunità e gli individui che di tale patrimonio sono insieme creatori e custodi.

Tocchiamo, in tal modo, un altro aspetto della globalizzazione del patrimonio culturale, ossia l'aspetto economico.

Una delle caratteristiche del mondo globalizzato è la competitività economica tra Paesi e, in questo senso, da qualche anno, è cominciata a diffondersi la consapevolezza del ruolo importante che il museo e il patrimonio culturale rivestono per lo sviluppo economico di un paese, «innanzitutto per le ricadute economiche dirette che si possono avere, ma anche e soprattutto perché sono strumenti privilegiati di diffusione della cultura, nonché luoghi in cui educare e formare il gusto»⁸⁵.

Se il turismo, come risaputo, costituisce una risorsa fondamentale per la ripresa dell'economia, oltre che per il contenimento della disoccupazione, un giusto rilancio dei musei e, in special modo, di quello che Bertuglia chiama *museo fuori dal museo*⁸⁶, ossia del cospicuo patrimonio culturale diffuso nel territorio, è, a nostro parere, una mossa strategica per continuare ad essere competitivi sul mercato globale del turismo ed, in particolare, del turismo culturale⁸⁷, perché la giusta valorizzazione del patrimonio culturale accresce l'aspetto di competitività di un territorio⁸⁸, rendendolo capace di attrarre, più di altri, risorse umane e finanziarie, incrementando i flussi turistici, come pure l'insediamento di attività produttive non necessariamente appartenenti al settore culturale.

Economia e cultura sono, da sempre, due campi strettamente collegati, ma la relazione tra essi si è certamente più stretta ed è maggiormente visibile con l'irruzione dell'industria culturale. Nessuno può negare, oggi,

⁸⁵ C.S. Bertuglia, S. Infusino, A. Stanghellini, *Il museo educativo*, Milano, Franco Angeli, 2004, p. 9.

⁸⁶ C.S. Bertuglia, *Il museo un inquadramento generale*, in C.S. Bertuglia, F. Bertuglia, A. Magnaghi, *Il museo tra reale e virtuale*, Editori Riuniti, Roma 1999, p. 9.

⁸⁷ Il turismo culturale è quella «forma di turismo fortemente motivata dalla volontà di conoscere, approfondire temi propri dell'arte, dell'artigianato, del folklore, ecc., di un determinato luogo o gruppo etnico, attraverso la ricerca e l'immedesimazione con la cultura relativa». (S. Mancuso, *Per una metodologia della valorizzazione dei beni archeologici: analisi e prospettive in Calabria*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2004, p. 89.)

⁸⁸ Per approfondire si veda C. Aguilar, D. Merino y M. Migens, *Cultura, políticas de desarrollo y turismo rural en el ámbito de la globalización*, Horiz. antropol. [online]. 2003, vol.9, n.20, pp. 161-183.

il valore economico di alcuni beni culturali e il peso che essi assumono per la ricchezza di un paese, oltre che come fattore di benessere sociale⁸⁹.

Appare allora fondamentale investire sulla valorizzazione dei musei, soprattutto in un paese come l'Italia che abbonda di patrimonio culturale, così che esso possa, realmente, rappresentare il *marchio di fabbrica* della nostra nazione e costituire un allettante motivo per indurre a scegliere l'Italia come meta di viaggio. Bisogna, dunque, riorganizzare i musei, dar visibilità a quelli piccoli e medi, trovare soluzioni che possano attrarre più visitatori. Eccezion fatta per le grandi città d'arte, infatti, la maggior parte delle meraviglie d'Italia non sono raggiunte dal turismo, ciò perché non esiste una rete d'infrastrutture e di servizi del settore tale da convogliare agevolmente i viaggiatori stranieri verso i piccoli borghi e verso i loro musei, tanto preziosi quanto sconosciuti.

Si badi, però, l'intento non deve essere quello di favorire un turismo di massa indiscriminato, bensì di progettare un turismo "orientato", attraverso una serie di percorsi che tendano a decongestionare i maggiori centri di attrazione e a valorizzare realtà trascurate, ma non meno importanti⁹⁰.

In questo processo di valorizzazione e, soprattutto, di divulgazione, un enorme contributo è offerto dalle odierne tecnologie della comunicazione che favoriscono, dunque, la globalizzazione del patrimonio culturale.

Grazie a internet, alla digitalizzazione dei beni, alla possibilità di creare dei *musei virtuali*⁹¹, le istituzioni culturali hanno la possibilità di

⁸⁹ Cfr. A. Sierra Gonzalez, *Cultura, idendidad, ciudadania: miradas trasversales*, in AA.VV., *Cultura, idendidad y ciudadania*, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, 2011, p. 24.

⁹⁰Cfr. M. G. Breda, *Formazione e ruolo degli operatori museali e turistici per un piano di rilancio del museo*, in «Annali della facoltà di Scienze della Formazione», n. 8 (2009), pp. 135-147, p.138.

⁹¹Per Musei virtuali si intende «un ambiente informatico caratterizzato da una struttura ipertestuale e ipermediale ed un sistema di interfacce, di metafore che si avvalgono di una rappresentazione grafica più o

diffondere a livello mondiale il proprio patrimonio culturale, condividere con il pubblico un flusso pressoché illimitato di informazioni, consentendo agli individui di procedere a un “consumo a domicilio” di cultura⁹², Tutto ciò permette di valorizzare non solo i grandi musei, ma anche e soprattutto quelli di piccole dimensioni che acquisiranno una “visibilità insperata”⁹³.

Allo stesso modo, le odierne tecnologie hanno anche favorito un ampliamento e una facilitazione del mercato dell'arte a livello mondiale, consentendo al volume delle esportazioni globali delle opere d'arte di crescere notevolmente, non senza conseguenze negative, sulle quali tuttavia non intendiamo soffermarci, proponendoci, in questo lavoro, di focalizzare maggiormente il ruolo formativo del patrimonio culturale.

Se, infatti, uno degli aspetti propri della globalizzazione è l'incontro/scontro tra tutti i popoli della terra, allora il patrimonio culturale può, certamente, costituire uno strumento/terreno d'incontro, dove le diverse culture possono dialogare.

meno intuitiva e che consentono la navigazione all'interno di tale ambiente, ovvero la possibilità da parte del visitatore di compiere delle azioni e quindi di interagire col contesto potendolo anche modificare». Distinguiamo diverse tipologie di musei virtuali: il museo virtuale come simulazione, che prova a ricreare l'esperienza della visita del museo reale (le così dette "passeggiate virtuali"); il museo virtuale come divulgazione di informazioni, per cui lo strumento multimediale viene utilizzato prima o dopo la visita reale del museo, offrendo ulteriori informazioni rispetto allo spazio espositivo, ossia la visibilità e la documentazione di oggetti non altrimenti disponibili; ed in fine, il museo virtuale nella reale accezione del termine, ossia un prodotto multimediale indipendente dal museo reale con molte sezioni e mostre soltanto in rete. (M. Forte, M. Franzoni, *Il museo virtuale: comunicazione e metafore*, in “Sistemi intelligenti”, X, 2, 1998, pp. 193-239).

⁹²Cfr. C. Bertuglia, F. Bertuglia, A. Magnaghi, *Il museo tra reale e virtuale*, cit., p. 163.

⁹³Ivi, p.161.

2.3 Il patrimonio culturale come risorsa per lo sviluppo della cittadinanza attiva

Prima di riflettere sul ruolo ricoperto dal patrimonio culturale nell'educazione alla cittadinanza attiva, soffermiamoci sul concetto di “cittadinanza”, tentando di sottolineare i significati che assume nella società complessa.

Per avere una visione generale, possiamo riassumere, seguendo Flor A. Cabrera Rodriguez⁹⁴, le distinte concezioni di cittadinanza che si sono affermate durante gli ultimi tempi nelle diverse discipline: cittadinanza cosmopolita, cittadinanza globale, cittadinanza sociale, cittadinanza responsabile, cittadinanza attiva, cittadinanza critica, cittadinanza multiculturale, cittadinanza democratica, cittadinanza partecipata.

Alla base di tutte queste espressioni è posto il problema delle identità di un individuo e della sua appartenenza ad una comunità concreta, che sia una città, una regione, un paese o il mondo intero.

Storicamente, la cittadinanza tende ad esprimere lo *status* caratteristico di coloro che costituiscono il nucleo individuatore di ogni comunità politica. Essa, dunque, si riferisce per un verso all'appartenenza naturale al gruppo etnico che dà vita all'organizzazione politica di una nazione e, per altro verso, a una potenziale situazione di partecipazione attiva alla stessa organizzazione politica⁹⁵.

Giuridicamente, la cittadinanza rappresenta la condizione di quanti appartengono ad uno Stato in virtù di un particolare collegamento con il

⁹⁴ F. A. Cabrera Rodriguez, *Hacia una nueva concepcion de la ciudadanía en una sociedad multicultural*, in M. Bartolomé Pina, *Identidad y ciudadanía*, Narcea, Madrid 1999, p.20.

⁹⁵Cfr. M. Marino, *Il mito della cittadinanza. Analisi e problemi in prospettiva pedagogica*, Anicia, Roma 2005, pp.7-11.

suo territorio, e comporta il riconoscimento di uno *status* che trova i propri elementi fondanti nel principio di uguaglianza e nel principio della tutela dei diritti inviolabili della persona.

La condizione di cittadino fa riferimento, quindi ad un particolare collegamento al territorio, ad un rapporto stabile con esso, che può essere definito come «un bene posizionale da cui dipendono altri beni, più o meno pregevoli, in rapporto a quanto abbia saputo fare la *civitas* a beneficio dei suoi abitanti»⁹⁶.

Quella di cui abbiamo appena parlato costituisce una forma “passiva” di cittadinanza, data dalla semplice titolarità di un insieme di diritti e di doveri, ma parallelamente a questa procede una forma di cittadinanza attiva che prevede una partecipazione diretta, e non delegata, alla vita pubblica, riferendosi dunque all'esercizio dei summenzionati diritti e doveri.

Su quest'ultima forma di cittadinanza la pedagogia focalizza la propria attenzione nell'occuparsi di educazione e di formazione delle persone, intese come cittadine del mondo, di un mondo inclusivo anche nei confronti di tutte quelle “categorie” che, a tutt'oggi, vivono in condizioni di svantaggio sociale.

La cittadinanza ha da sempre avuto un ruolo escludente, sia verso l'esterno sia verso l'interno, soprattutto per il riferimento al legame con un territorio, quello in cui si nasce e si vive; e nemmeno la recente accezione di cittadinanza globale, è riuscita del tutto a riscattare la cittadinanza da tale ruolo escludente, rappresentando, comunque, una sfida possibile.

⁹⁶C. De Luca, *Educare alla cittadinanza. Quale futuro?* in G. Spadafora, a cura di, *Verso l'emancipazione. Una pedagogia critica per la democrazia*, Carocci, Roma 2010, p. 278.

Nell'antichità classica, il termine cittadinanza indicava la condizione di chi abitava in una città, delimitata da alte mura che segnavano i confini oltre i quali vivevano gli stranieri, esclusi da quella città. All'interno delle mura, il possesso della cittadinanza definiva il diritto a partecipare alle funzioni legislative e giudiziarie della città-stato, e tale diritto era concesso, in base alla nascita e ai legami di sangue, soltanto ai membri liberi della comunità, mentre era assolutamente negato agli schiavi, alle donne e ai bambini.

Con l'avvento degli Stati nazionali, la condizione di cittadinanza si è estesa, indicando l'appartenenza ad una nazione e, di conseguenza, l'esclusione dalle altre nazioni. Recentemente, la nascita della comunità europea ha comportato l'assunzione di una "doppia cittadinanza", quella nazionale e quella europea, nel caso in cui il paese dove si vive appartenga alla suddetta comunità; cittadinanza europea che esclude, inevitabilmente, tutti gli abitanti dell'extra-unione⁹⁷.

Con l'esplosione della globalizzazione e con l'accentuarsi dei flussi migratori si afferma, almeno idealmente, la *cittadinanza planetaria*, la diversità è riconosciuta come valore e le identità diventano plurime. Di conseguenza, la cittadinanza assume la caratteristica di essere uno «status etico - oltre che cognitivo, culturale e giuridico - secondo cui il cittadino è colui che è in grado di sentire la propria appartenenza alla grande comunità degli uomini, è colui che sa impegnarsi all'interno della propria compagnia sociale e politica in modo costruttivo e attivo; è colui che sa adottare una prospettiva pluralista nel confronto di altre etnie, altre

⁹⁷Cfr. M. Grazia Breda, *Il patrimonio culturale: terreno fertile per la coltura della cittadinanza partecipata*, cit. p.100.

religioni, altre culture e che sa cooperare esprimendo le proprie capacità di relazione, progettazione e azione»⁹⁸.

Solo intendendo la cittadinanza in termini planetari e solo pensando al cittadino come persona che partecipa attivamente e criticamente allo sviluppo del genere umano, ossia allo «sviluppo congiunto delle autonomie individuali, delle partecipazioni comunitarie e del sentimento di appartenenza alla specie umana»⁹⁹, possiamo concepire un intervento pedagogico di tipo interculturale, in quanto, la cittadinanza planetaria, abbiamo visto, impone la visione del soggetto-persona come “cittadino del mondo”, visione che sottolinea non tanto l’appartenenza ad un territorio, quanto l’appartenenza al genere umano.

In questo senso, allora, la cittadinanza del mondo coincide, come sottolinea la Nussbaum, con una finalità educativa irrinunciabile, ossia quella di “coltivare l’umanità”; finalità che richiede l’acquisizione di alcune capacità essenziali, in particolare quella di «comprendere le culture e le minoranze etniche, razziali e religiose all’interno della propria»¹⁰⁰.

In direzione educativa, allora, più che considerare la cittadinanza in termini di appartenenza, si sottolinea la volontà di partecipazione responsabile, ed infatti si parla di *cittadinanza attiva* o *partecipata* o *democratica*, evidenziando, in tal modo, il rapporto di responsabilità che unisce il singolo alla comunità locale e globale allo stesso tempo.

Ciò che si vuole sottolineare è l’esigenza di formare un cittadino che non viva in modo passivo tale appartenenza, ma agendo in maniera

⁹⁸ G. Spadafora, *Per una pedagogia del soggetto-persona*, in M. Baldacci, M. Corsi (a cura di), *Una pedagogia per la scuola*, Tecnodid, Napoli 2008, p. 210.

⁹⁹ E. Morin, *I sette saperi necessari all’educazione del futuro*, cit., p.55-56.

¹⁰⁰M. Nussbaum, *Coltivare l’umanità. I classici, il multiculturalismo, l’educazione contemporanea*, Carocci, Roma 1999, p. 87.

autonoma e critica, contribuisca alla risoluzione dei problemi sociali, alla salvaguardia dei beni comuni ed allo sviluppo economico, politico e sociale di quel territorio.

Come sostiene la Arendt¹⁰¹, infatti, si è smarrito il senso della *politeia* come agire attivo per il bene comune ed è prevalso il ricorso alla rappresentatività al posto della partecipazione attiva. Occorre, quindi, recuperare l'adesione all'impegno partecipativo, inteso come prendere parte alla vita politica, sociale, culturale che sembra essersi eclissato per varie ragioni, prima fra tutte l'estremo *individualismo* che caratterizza l'attuale società.

L'individualismo, altra conseguenza della globalizzazione, è un modo di essere e/o di agire che caratterizza l'uomo contemporaneo.

Abbiamo già accennato alla dinamicità dei processi identitari, aggiungiamo che, in questa continua costruzione dell'identità, l'individuo cerca qualcosa che possa “distinguerlo” dagli altri, che lo renda “originale”, anche se, in realtà, finisce sempre per uniformarsi alla *massa griffo-mcdonaldizzata*; per tal ragione l'altro è visto come un ostacolo come una minaccia reale per la propria identità.

La società attuale è caratterizzata dal desiderio di “avere” che va al di sopra dell’“essere”, ciò porta ad una estrema competitività che minaccia costantemente tutte le relazioni e afferma il primato dell'*io* sul *noi*, del *mio* sul *nostro*, del *bene privato* sopra il *bene comune*. Ciò accade perché le direttive sono dettate dalla finanza, dalle società multinazionali, dalle quotazioni di Borsa e dai mercati delle merci piuttosto che da progetti di politiche sociali, ed essi richiedono, come principale capacità, la

¹⁰¹ Per approfondire si veda H. Arendt, *Vita activa*, Bompiani, Milano 1964.

competizione, la quale promuove la divisione a discapito dei “legami interumani”, e soppianta la solidarietà.

Per rendere più esplicita l'idea, riportiamo la distinzione che effettua Bauman tra cittadino e individuo, sulla scorta dell'affermazione di Tocqueville «l'individuo è il peggior nemico del cittadino»: se il cittadino ha come scopo quello di ricercare il proprio benessere attraverso il benessere della comunità (città), l'individuo investe tutte le sue energie e azioni al fine di raggiungere la propria felicità a prescindere dagli altri che, anzi, gli sono di intralcio¹⁰². Una possibile soluzione sta, per Bauman, nel recuperare appunto una qualche forma di spazio pubblico (agorà) a livello locale e globale dove possano nascere anche nuove forme di solidarietà¹⁰³.

Se locale e globale sono inevitabilmente collegati, allora la partecipazione responsabile del cittadino a livello locale, avrà effetti a livello globale, essendo egli stesso cittadino del mondo; del resto già in tanti hanno rilevato che la direzione giusta, in vista di una nuova cittadinanza planetaria, potrebbe essere, quella di pensare globalmente ed agire localmente. Ciò esige una nuova *bildung*, capace di coniugare locale e globale, identità e differenza entro un percorso di formazione del cittadino come persona integrata a più livelli; «una nuova *bildung* per la pacifica convivenza, per la cooperazione, per la democrazia»¹⁰⁴.

Alla luce di quanto detto emerge, indubbiamente, l'idea di una cittadinanza che si intreccia con la formazione stessa del soggetto e con gli orientamenti di valore che ne guidano il divenire storico. Educare alla cittadinanza assume un significato molto più ampio rispetto al passato, in

¹⁰² Cfr. Z. Bauman, *Modernità liquida*, cit., p. 28.

¹⁰³ Cfr. *ibidem*

¹⁰⁴ P. Mulè, *Formazione, democrazia e nuova cittadinanza. Problemi e prospettive pedagogiche*, Periferia, Cosenza 2010, p. 90.

quanto implica il riconoscimento delle emozioni e dei sentimenti come valori imprescindibili per sviluppare nei soggetti la coscienza dell'appartenenza, della fratellanza, della solidarietà. Siffatti valori non possono essere appresi se non attraverso quella che Nubssbaum definisce "la coltivazione dell'umanità"¹⁰⁵, ovvero la cura della coscienza del valore dell'esistenza, che porta a comprendere la radice del legame che tiene insieme il genere umano e a vivere le differenze nel reciproco riconoscimento senza disperdere la pienezza dell'essenza dell'uomo. La coltivazione dell'umanità, come fonte generativa di una cittadinanza che continuamente si rinnova nell'incontro con l'*Altro*, passa attraverso la conoscenza e la scoperta delle differenze finalizzata a liberare la mente da ogni pregiudizio che ostacola la comprensione ed il riconoscimento dell'umanità in tutte le sue espressioni. Nella cultura e in tutto quello che simboleggia la vita dei popoli (la letteratura, la poesia, l'arte, la storia, la religione, le tradizioni, il linguaggio e, in generale, il patrimonio culturale) si celano la qualità poetica dell'esistenza e la bellezza dell'umanità, colte oltre le barriere di nazionalità, di genere, di classe, e si disvela il senso della co-appartenenza.

In questo senso, educare alla cittadinanza diventa promozione della capacità di provare stupore dinanzi al mondo, di emozionarsi di fronte al destino dell'umanità, di saper ascoltare i palpiti e le vibrazioni del mondo senza indebolire la capacità di giudicare criticamente se stessi, le proprie tradizioni.

Scommettere su un nuovo umanesimo che ponga al centro della formazione il soggetto-persona e ne esalti la profondità dell'essenza, senza

¹⁰⁵ Per approfondire si veda: M. Nubssbaum, *Coltivare l'umanità*, cit.

disperdere la direzione di senso che è possibilità, necessità, progettualità, ricerca e conquista della destinazione originaria, rappresenta lo spazio entro cui collocare un'educazione alla cittadinanza orientata a promuovere la conquista dell'autonomia di pensiero e di coscienza come presupposti fondamentali per l'esercizio della libertà.

In questi termini, l'educazione alla cittadinanza non può essere intesa come trasferimento di conoscenze, come trasmissione asettica di contenuti e di valori da un soggetto all'altro, ma deve significare coltivazione di quella passione civile che, pur nutrendosi di norme e di regole, possa tradursi in un sentimento etico e culturale sensibile al dialogo, all'incontro con l'altro e disposto ad esercitare tutti i dispositivi culturali, etici ed emotivi per attuare la democrazia.

In tal senso, educare alla cittadinanza diventa un tutt'uno con l'educare ad una ragione creativa, progettuale, demonica orientata verso l'orizzonte del possibile ed aperta alla ricchezza del dono¹⁰⁶. Ridare voce all'intelligenza delle emozioni - per guidare il soggetto a strutturare un atteggiamento positivo nei confronti dell'esistenza e delle relazioni interpersonali, apprendendo ad includere l'altro nel personale spazio di vita e accettandone la diversità – consente di trasformare l'educazione alla cittadinanza da apprendimento di nozioni e norme ad una rivalutazione del senso del conoscere, del pensare e dell'agire, elevandola oltre le forme dell'utilitarismo e collocandola in un contesto di relazioni ampio e complesso in cui l'egocentrismo personale deve trovare forme di coniugazione con le esigenze della collettività.

¹⁰⁶Cfr. G. M. Bertin, *Educare alla ragione*, Armando, Roma 1968.

L'educazione alla cittadinanza si traduce, quindi, in educazione alla vita come scoperta dell'essenza autentica dell'esistenza e come comprensione profonda delle dimensioni che ne connotano la qualità e la bellezza. In questo modo si radicano la ricerca del senso dell'umano e lo sviluppo di quella "compassione autentica" - di cui parla Morin¹⁰⁷ - che è condivisione e comprensione del dolore altrui, che è ricerca collettiva di condizioni che possano facilitare il vivere insieme, che è liberazione della persona da pregiudizi e stereotipi, ed apertura al dialogo e allo scambio su cui occorre fondare lo sviluppo di quella tensione emotiva che porta a vivere la cittadinanza come spazio di indebitamento reciproco, ovvero come luogo in cui le relazioni si costruiscono sulla base di un reciproco donarsi, di una "compassione simpatetica" che rende possibile il radicarsi della responsabilità civile.

La cittadinanza, intesa in questi termini, è emancipazione del soggetto da situazioni che ne bloccano l'espansione, è liberazione della persona e restituzione dell'originalità del pensiero e della parola, è possibilità di ricostruzione armonica di tutte le sue dimensioni esistenziali, mente e cuore, ragione e affettività, è riorganizzazione della vita secondo le categorie del rispetto e della dignità umana.

Educare alla cittadinanza significa apprendere a vivere in uno spazio sociale in cui, non le coerenze, ma le contraddizioni ne connotano il profilo, significa abilitare al dialogo, alla negoziazione di modelli di vita condivisibili, allo strutturarsi della fiducia e della speranza come atteggiamenti positivi per ridare valore allo spazio pubblico e superare atteggiamenti di autoreferenzialità che portano il gruppo a ripiegarsi su se

¹⁰⁷ Cfr. E. Morin, *Introduzione ad una politica dell'uomo*, Meltemi, Roma 2002.

stesso e ad assumere comportamenti di difesa che ostacolano la generatività della cittadinanza e l'attivazione di legami di coesione sociale¹⁰⁸.

E' evidente, quindi, che l'educazione alla cittadinanza passa attraverso il riconoscimento del valore delle emozioni nella gestione delle relazioni e dei conflitti. Le emozioni, infatti, possono rappresentare, in un percorso di formazione, il principio di ricostruzione razionale dell'etica, in quanto è attraverso l'intelligenza emotiva che forza motivazionale e normatività dei giudizi morali si ricompongono trovando una loro concretizzazione nei comportamenti e nelle relazioni.

Un discorso di questa natura presuppone un progetto formativo della persona fondato sull'educazione alla cittadinanza e finalizzato ad orientare il soggetto ad apprendere a vivere attraverso esperienze vitali di crescita che lo aiutino a trasformare la conoscenza in sapienza e ad incorporare questa sapienza nella propria vita. Muovendo dalla considerazione fatta dalla Arendt che vede nello spazio pubblico la possibilità del soggetto di manifestare se stesso agli altri e di essere dagli altri riconosciuto nella narrazione, le categorie entro cui ricondurre l'apprendimento alla cittadinanza sono rappresentate dalla parola e dall'azione, come strumenti strategici che accompagnano l'apparire dell'uomo in un mondo comune e ne rivelano l'identità¹⁰⁹.

Lo stretto legame tra cittadinanza, parola e azione è dovuto al fatto che queste ultime caratterizzano la condizione esistenziale dell'uomo ed è

¹⁰⁸Cfr. P. Raciti, *La cittadinanza e le sue strutture di significato*, Franco Angeli, Milano 2004.

¹⁰⁹A riguardo si legge «La parola e l'agire danno vita ai legami sociali (...) Discorso e azione sono le modalità in cui gli esseri umani appaiono Al uni agli altri non come oggetti fisici, ma in quanto uomini (...).Una vita senza discorso e senza azione (...) è letteralmente morta per il mondo, ha cessato di essere una vita umana perché non è vissuta dagli uomini». (Cfr. H. Arendt, *Vita activa*, cit., pp. 100-110).

proprio attraverso la parola - scrive Ebner – che è possibile oggettivare il rapporto IO-TU e dare un senso al legame fra gli uomini¹¹⁰.

Educare alla cittadinanza diventa, così, cura dell'inter-umano e di quello spazio in cui gli uomini possono stare l'uno di fronte all'altro apprendendo a pronunciare parole giuste e autentiche. Giuste e autentiche giacché finalizzate a trasformare la realtà e a costruire le condizioni per una convivenza fondata sulla tolleranza, l'accettazione reciproca, la fedeltà al rispetto dell'uomo e della sua dignità, l'impegno nella fondazione di istituzioni giuste e nell'aderenza ai valori condivisi¹¹¹.

A fronte di quanto detto, concetti come la solidarietà, l'azione, la parola, l'ascolto, l'accoglienza, la promessa, il perdono non si configurano come significati appartenenti al mondo dell'etica da interpretare e vivere in senso privatistico, ma si affermano come risorse vitali, contenuti di un patrimonio che continuamente si rinnova nell'agire responsabile, per dare un senso ad una umanità condivisa e al bisogno di coltivarne l'essenza in funzione di una convivenza vitale ed autentica.

Come si vede, si tratta di contenuti che evocano *l'alfabetizzazione emozionale* come strategia per dare un senso alla convivenza e rilanciare la responsabilità come impegno di ciascuno nella cura di un mondo di cui è parte.

Tale responsabilità va esercitata quotidianamente, partendo dal rispetto di tutto ciò che rappresenta un bene comune nell'esperienza tangibile dei

¹¹⁰Cfr. F. Ebner, *La parola e le realtà spirituali. Frammenti pneumatologici*. Edizioni San Paolo, Milano 1998, p. 154.

¹¹¹Scrive Paulo Freire: «Non esiste parola autentica che non sia prassi. Quindi, pronunciare la parola autentica significa trasformare il mondo. D'altra parte la parola non autentica, con la quale non si può trasformare la realtà, risulta dalla dicotomia che si stabilisce tra i suoi elementi costitutivi. E se alla parola manca il momento dell'azione, ne viene sacrificata automaticamente anche la riflessione» (P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano 1971).

soggetti; e i primi beni, con i quali i giovanissimi fanno esperienza, sono le strade della propria città ed il patrimonio culturale ivi dislocato. Su di essi dunque occorre focalizzare l'attenzione, come spazi/laboratori per l'educazione alla cittadinanza attiva.

Se è vero che cittadinanza è sinonimo di partecipazione responsabile, allora diffondere, attraverso un'educazione *ai* e *con* i beni culturali, la consapevolezza dell'importanza e dei significati che tali beni rappresentano come patrimonio collettivo da tutelare e tramandare alle generazioni future, può aiutare i cittadini a responsabilizzarsi nei confronti del proprio ambiente, del proprio passato e del proprio futuro.

Il patrimonio culturale costituisce espressione dell'identità culturale di una comunità, per cui una educazione *al* ed *attraverso* il patrimonio permette di conoscere e comprendere la cultura della comunità in cui si vive e quindi di sviluppare un *senso di appartenenza* ad essa e di acquisire identità culturale.

L'educazione al patrimonio coinvolge anche la sfera emotiva poiché il tema della memoria, ricorrente nei beni culturali, presuppone l'attivazione di una serie di meccanismi di apprendimento in cui l'aspetto cognitivo si coniuga con l'aspetto affettivo-emotivo e l'immaginazione, creando così i presupposti per forme di apprendimento complesse che mettono in gioco l'interazione delle intelligenze multiple¹¹², accrescendo le motivazioni all'apprendimento e spingendo ad adottare comportamenti di valorizzazione e di tutela e, quindi, ad assumere responsabilità nei confronti della società in cui si vive, ad esercitare una *cittadinanza attiva*.

¹¹² Per approfondire si veda: H. Gardner, *Formae mentis. Saggio sulla pluralità dell'intelligenza*, cit.

2.4 Il Patrimonio culturale come luogo/mezzo d'inclusione sociale

Focalizzare l'attenzione sul patrimonio culturale come strumento/luogo per favorire l'inclusione sociale può sembrare una scelta azzardata, considerando il ruolo "escludente" da esso esplicito in passato, a partire già dal primo *museion*¹¹³, quello di Alessandria d'Egitto che rappresentava, appunto, un *esclusivo* luogo di ricerca scientifica e letteraria di uomini di cultura.

Nel periodo rinascimentale le collezioni private di principi e di nobili, non solo erano accessibili ad un numero ristretto di persone, ma raccoglievano unicamente oggetti d'arte preziosi escludendo forme d'arte considerate minori. È però con la nascita degli Stati Nazionali che il ruolo escludente del patrimonio culturale si rese maggiormente visibile, nonostante l'affermarsi dei diritti di uguaglianza e fratellanza.

A quel tempo, infatti, nonostante si cominciasse a parlare di museo pubblico, in realtà quel "pubblico" non includeva le grandi masse di cittadini che oggi visitano i musei, bensì, ancora una volta, soprattutto la *élite* di sapienti, riunita nelle Accademie, come la *Royal Society* in Inghilterra e *l'Accadémie des sciences* in Francia¹¹⁴. Il patrimonio culturale, inoltre, svolgeva precisi ruoli, ossia la rappresentazione del potere e la creazione delle identità nazionali.

¹¹³Il *museion* di Alessandria d'Egitto fu costruito intorno al 280 a.C. da Demetrio di Falera, per volere di Tolomeo I. A precederlo furono il *museion* dell'Accademia platonica e quello del Liceo di Aristotele, ma nessuno di questi luoghi era adibito alla raccolta e all'esposizione di oggetti, di dipinti o di statue; essi piuttosto erano destinati ad ospitare letterati ed artisti che vi si recavano per produrre cultura. (Cfr. M.G.Breda, *La didattica museale tra identità e operatività. Progettazione e indagine nel territorio ibleo*, cit., pp.17-18).

¹¹⁴ Cfr.ivi, p. 23.

Nel corso del tempo il museo, inteso qui anche come *museo diffuso*¹¹⁵, ha subito numerose trasformazioni ed ha assunto, soprattutto con l'esplosione della globalizzazione, nuove direzioni, tra cui quella dell'inclusione sociale, quella di sostegno al progresso scientifico e all'apprendimento per tutto l'arco della vita.

Fin dall'antichità l'uomo ha cercato di conservare tracce del passato, sia attraverso la produzione di beni materiali che attraverso la cultura orale; tutto ciò ha costituito la memoria in cui cerchiamo le radici e la spiegazione del nostro presente.

Questa memoria collettiva, per tanti anni concentrata nelle mani di pochi, questa *memoria d'élite*, oggi è disponibile per tutti, in quanto il processo di democratizzazione, che caratterizza l'attuale società, ha consolidato un diritto fondamentale: il diritto alla cultura, contemplato, a livello europeo, nell'art. 27 della *Dichiarazione universale dei diritti umani*, che così recita: *ogni individuo ha diritto di partecipare liberamente alla vita della comunità, a godere delle arti ed a partecipare al processo scientifico ed ai suoi benefici.*

Tale principio è stato, in seguito, riaffermato nella *Dichiarazione universale della diversità culturale* che raccomanda un *uguale accesso all'arte, alla conoscenza scientifica, ai saperi.*

Il settore della cultura, dunque, può giocare un ruolo determinante nel favorire l'*esclusione sociale* o viceversa l'*inclusione*, ed il patrimonio culturale ne costituisce una testimonianza diretta.

¹¹⁵L'espressione "museo diffuso" indica l'insieme dei beni culturali presenti nel territorio che, per tale ragione, assume una valenza museale. (Per approfondire questo concetto si veda: V. Minucciani, *Il museo fuori dal museo. Il territorio e la comunicazione museale*, Lybra immagine, Milano 2005).

Secondo quanto affermato da Sandell¹¹⁶ sono tre gli aspetti principali e interdipendenti del modo in cui il patrimonio culturale agisce come strumento di esclusione sociale e sui quali occorre lavorare per favorire l'inclusione: l'accesso, la partecipazione e la rappresentazione.

Il primo aspetto, ossia l'*accesso*, pone l'attenzione sulle persone svantaggiate come possibili fruitori e si riferisce non solo ai problemi relativi all'accesso *fisico* quali, ad esempio, il costo del biglietto, la struttura non adatta ad accogliere persone con disabilità ed altri, in gran parte superati, quanto piuttosto all'accesso *culturale*, in quanto spesso le istituzioni rappresentano l'*élite* e raramente tentano di democratizzare la cultura che essa manifesta. Per tale ragione, le minoranze etniche presenti in un determinato territorio si sentono escluse e non provano interesse verso la cultura del paese che le accoglie. È necessario, dunque, porre l'attenzione verso il pubblico, non più considerato come una massa indistinta, ma analizzato e scomposto secondo categorie con bisogni ed aspettative diverse.

Il secondo aspetto, strettamente connesso al precedente, riguarda la mancata *rappresentazione* delle diversità culturali nelle mostre e negli allestimenti, che non riflettono l'attuale società multiculturale ed è ovvio che vengano percepiti come "esclusive".

Infine, il terzo aspetto, ossia la *partecipazione*, fa riferimento alla possibilità, per le categorie "svantaggiate", di prendere parte ai processi di creazione delle mostre, degli eventi culturali o degli allestimenti all'interno di un museo, nonché alla possibilità di far parte del personale,

¹¹⁶R. Sandell, *Misurarsi con la diversità e l'uguaglianza: il ruolo dei musei*, in S. Bodo, M.R. Cifarelli, *Quando la cultura fa la differenza. Patrimonio, arti e media nella società multiculturale*, Meltemi, Roma 2006, pp. 137-148.

con ruolo di guida, tanto per fare un esempio. La maggior parte delle guide sono autoctoni che conoscono una seconda lingua, perlopiù l'inglese, ma sarebbe opportuno che il personale turistico fosse costituito da persone appartenenti a diverse etnie e rappresentanti culture diverse.

Riguardo alla possibilità di partecipare all'allestimento museale, le ragioni ci sembrano ovvie: quale miglior modo per approcciare una cultura straniera se non quello di farsela "raccontare" direttamente da coloro che vi appartengono, piuttosto che provare a ricostruirla solo sulla scorta di ciò che conosciamo, anche in modo approfondito, ma mai autenticamente o in modo partecipato e vissuto?

Per cercare di contrastare questo senso di esclusione molti musei hanno tentato di mettere in atto delle strategie, modificando gli allestimenti, organizzando mostre temporanee ed eventi culturali centrati su tematiche significative per determinate comunità, alcune città hanno organizzato incontri in luoghi che possono rappresentare la testimonianza della "contaminazione culturale". Tali esperienze, pur significative, rappresentano, tuttavia, degli episodi isolati e non una prassi consolidata; ciò è dovuto al fatto che, nonostante la funzione sociale del patrimonio sia, oggi, ampiamente riconosciuta a livello teorico, sul piano pratico si sottolinea una certa resistenza che impedisce di mettere in discussione tradizionali modelli operativi.

Quali valenze formative può offrire un'educazione *al* e *con* il patrimonio culturale, con particolare riferimento al fenomeno dell'inclusione sociale?

Innanzitutto occorre, a nostro parere, tener presente due diverse situazioni:

-quella dell'autoctono che resta nel proprio territorio nazionale e si avvicina alle culture europee, anzi, globali, tramite i potenti mass media, internet principalmente, intraprendendo in tal modo una migrazione *virtuale* (anche se in realtà, come abbiamo visto in precedenza, è il patrimonio culturale che migra); o attraverso le vacanze culturali, quelle che abbiamo denominato *migrazioni di benessere*;

-quella di chi migra per necessità, per lavoro o a causa della guerra (*migrazioni di malessere*), portatore di una propria cultura, di una propria storia, di propri valori, che deve fare i conti con uno stralcio della cultura europea, rappresentata dal paese ospitante, dalla quale si sente schiacciato.

Nel primo caso è immediatamente sostenibile un'educazione che abbia come strumento/oggetto il patrimonio culturale, in fondo quando si va in vacanza ci si avvicina alle culture diverse dalla propria, si effettuano confronti e si apprezzano usi e costumi.

Per il migrante questo strumento può rappresentare una via secondaria, rispetto ai veri problemi/difficoltà dell'inclusione sociale, in particolare rispetto al proprio benessere psichico-fisico.

I primi bisogni manifestati dal migrante, infatti, sono relativi al lavoro, alla casa, all'assistenza e alla salute, mentre secondario è il bisogno culturale, che anzi dipende dai precedenti, per i quali, se necessario, il soggetto è disposto ad adeguarsi in tutto e per tutto alla società in cui si trova a vivere, giungendo anche ad un rifiuto della cultura di provenienza (assimilazione).

Sandell¹¹⁷ afferma che un'educazione al patrimonio culturale può avere *effetti* a tre livelli: a livello individuale (ad esempio, sviluppa un senso di

¹¹⁷R. Sandell, *I musei e la lotta alla disuguaglianza sociale: ruoli, responsabilità, resistenze*, in S. Bodo, *Il museo relazionale*, Fondazione Giovanni Agnelli, Torino 2003, pp. 189-214.

appartenenza e competenze spendibili nel mondo del lavoro), a livello di particolari gruppi della comunità (rigenerazione sociale) ed a livello di società in senso ampio (promozione di pari opportunità e uguaglianza sociale).

Se, come accennato in precedenza, il patrimonio culturale, materiale e immateriale, è il mezzo attraverso cui si esprime l'identità culturale di una comunità, allora è chiaro che educare *al* e *con* i beni culturali, consente di conoscere e comprendere la cultura della comunità in cui si vive e di sentirsi appartenenti ad essa. Ma nella scoperta delle tracce del passato, nell'approcciarsi alla propria memoria collettiva, ci si rende conto che essa stessa, contiene segni della contaminazione di altre culture, e ciò consente di avvicinarsi alle culture *altre* e di dialogare con esse.

Altra valenza interculturale è riferita in particolare agli adulti, per i quali il processo d'integrazione è più complesso; un avvicinamento ai beni culturali potrebbe costituire per loro un'occasione per comprendere la società in cui sono arrivati e, perché no, uno strumento per imparare la lingua.

Il patrimonio culturale, in un certo senso, può rappresentare quello *spazio dell'incontro* di cui parla Matilde Callari Galli¹¹⁸, cioè un luogo fisico ma anche mentale, in cui vivono identità plurali e modelli culturali diversi, che lì s'incontrano. L'entrata in questo spazio presuppone l'assunzione di determinati atteggiamenti; primo fra tutti il superamento di quel pregiudizio che porta a considerare la propria cultura d'appartenenza come assoluta, esclusiva, in modo da poter entrare in

¹¹⁸M. Callari Galli, *Lo spazio dell'incontro. Percorsi nella complessità*, Maltemi, Roma 1999.

contatto con le culture *altre*, ponendosi in una dimensione di *ascolto/dialogo*.

Lo spazio dell'incontro richiede anche il riconoscimento del valore dell'*alterità* (secondo atteggiamento) ed il coraggio di lasciarsi attraversare da questa alterità costituita da altri modelli culturali, da altri valori, da altre forme di vita capaci di far riflettere sulla propria identità e di arricchirla e di fortificarla. In questo modo lo spazio dell'incontro diventa spazio di confronto, di autocritica e di progettazione.

Presupposto di tale attraversamento è la *decostruzione* (terzo atteggiamento dello spazio dell'incontro), che non vuol dire rovesciare o annullare l'identità, bensì rimetterla in discussione misurandosi con *altri* punti di vista. Decostruirsi certamente è difficile, soprattutto per coloro che ospitano, i quali si sentono insidiati da altre identità, ma è necessario per poter entrare nello spazio dell'incontro¹¹⁹.

Il patrimonio culturale, a nostro avviso, in quanto spazio d'incontro, permette l'istaurarsi di un *dialogo* (quarto atteggiamento) vero, fondato sull'ascolto attivo che porta alla condivisione, all'intesa ed al rispetto reciproco; elementi che comunque prevedono tempi lunghi caratterizzati da incomprensioni, scontri e lotte.

A dimostrazione di ciò basta riferirsi alla situazione italiana, caratterizzata dal crescente allarme sociale scaturito dagli incresciosi fatti di cronaca che vedono come protagonisti cittadini stranieri autori di furti, scippi, stupri e violenze ai danni dei cittadini italiani. Questi, insieme ad altri fatti, mediaticamente amplificati, non solo ostacolano oggettivamente i processi di inclusione, ma alimentano la concezione stereotipata sugli

¹¹⁹ Cfr. F. Cambi, *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*, Carocci, Roma 2005, pp.19-26.

immigrati da parte degli italiani che ricambiano con altrettanti fatti di violenza nei loro confronti.

Quanto detto dimostra la difficoltà di instaurare un dialogo vero tra autoctoni “minacciati” e immigrati che vivono in condizioni di vita precaria e, dunque, la lontananza da quegli ideali di condivisione, di intesa e di rispetto reciproco cui si accennava sopra, che richiedono tempi lunghi ed interventi di partenariato tra governo-intellettuali-soggetti-scuola-famiglia.

La scuola ha sempre avuto tra le sue finalità quella di far conoscere ai giovani il proprio patrimonio culturale, limitando, però, lo sguardo alla cultura nazionale ed ottenendo in genere, come effetto la costruzione di identità chiuse al proprio interno ed ostili verso culture altre, considerate inevitabilmente inferiori. Oggi, invece, la scuola può e deve assumere il compito di educare alla convivenza, partendo proprio dalla valorizzazione delle diverse identità e radici culturali di ogni studente.

A tal fine, risulta indispensabile concentrare l'attenzione sui beni culturali, 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 luoghi¹²⁰.

La scuola rappresenta il luogo privilegiato per la didattica dei beni culturali, anzi per dirla con la Costantino, *dai* beni culturali, sì, perché essi «*sprigionano* e suggeriscono proposte formative, si *candidano*, si *proporgono* agli insegnanti e perfino ai consigli di classe nella loro

¹²⁰MIUR, Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, 2012, in http://hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/prot7734_12, p.8.

globalità, per essere pensati, studiati e utilizzati in progetti di didattica interdisciplinare»¹²¹.

Una delle strategie proprie dell'educazione al patrimonio culturale è certamente quella laboratoriale, fondata sul contatto diretto con i beni culturali, essenziale per una profonda comprensione dei messaggi da essi veicolati. Vedere i beni culturali dal vivo, manipolarli, esplorarli, permette di decodificarne i significati, di capirne i valori ed il legame con il territorio e la comunità di riferimento. Un'altra strategia potrebbe essere rappresentata dalla metodologia narrativa che favorisce l'incontro tra persone, giacché il racconto della propria esperienza permette di confrontare i diversi punti di vista sulla realtà, di realizzare lo scambio di valori culturali e di scoprire che le storie degli altri sono molto vicine alle nostre.

Il confronto e la collaborazione possono essere stimolati attraverso attività basate sul *cooperative learning* che permette di coinvolgere tutti e di valorizzare gli apporti di ciascuno.

Quanto fin qui argomentato si pone in una zona di confine con le tematiche della pedagogia interculturale, intesa come accoglienza e accettazione dell'altro, della quale però non condividiamo il clima di pedagogia delle "buone intenzioni", una sorta di "buonismo", non filtrato alla luce dei fatti, dei contrasti, dei pregiudizi, il che è tanto grave quanto il suo opposto, ossia il razzismo. L'immigrato va bene quando lavora (a basso costo), ma non va bene quando lo incontriamo per strada, sull'autobus, quando i suoi figli giocano con i nostri: l'immigrato è un diverso, e diversa è la sua cultura, considerata inferiore alla nostra.

¹²¹M. Costantino, a cura di, *Mnemosyne a scuola. Per una didattica dai beni culturali*, Franco Angeli, Milano 2001, p.15.

Il problema dell'emigrazione non è relativo solamente all'inserimento lavorativo, sicuramente fondamentale e di non facile soluzione, ma fa riferimento soprattutto alla visibilità sociale-culturale dell'*altro*; quindi la pedagogia interculturale, se non vuole essere solo un parlottio pedagogico, deve fare i conti con questa dura realtà e proporre concreti progetti di educazione e di coesistenza.

L'integrazione presuppone una struttura sociale accogliente, non solo nelle emergenze, bensì nell'intero processo, mentre quello che accade, al momento, è una sorta di assistenzialismo iniziale, con l'accoglienza nei centri predisposti ed un abbandono immediatamente postumo che sprofonda il soggetto nella disperazione più totale portandolo poi anche alla violenza. L'emigrato è un numero, non un nome, non si guarda a lui come ad una *persona* portatrice di valori, di una propria cultura, di esperienze.

Si potrebbe affermare che la non conoscenza sia un ostacolo alla vera accoglienza: è questo che provoca il pregiudizio! L'integrazione implica reciprocità (la mia cultura non è superiore alla tua), altrimenti non può esserci interculturalità, né *in-inter-clusione*, bensì assimilazione.

Il patrimonio culturale nel senso in cui lo abbiamo voluto intendere, ossia come luogo d'incontro in cui può avvenire, lo ribadiamo, lo scambio tra culture diverse contro ogni forma di colonizzazione, e di conseguenza l'educazione al patrimonio culturale, di certo non risolverà i problemi legati all'immigrazione; è solo un puntino da unire ad altri mille puntini, rappresentati da un partenariato di forze politiche e sociali, in modo da creare una rete ben connessa e concretamente operativa.

2.5 La scuola e il museo: un rapporto imprescindibile

Se, come abbiamo evidenziato, la funzione educativa è uno dei pilastri che sorreggono l'esistenza dell'istituzione museo, inevitabilmente la scuola, in quanto luogo di formazione per eccellenza, rappresenta l'interlocutore privilegiato del museo. È, difatti, consueto, soprattutto nel periodo primaverile, imbattersi in numerosi gruppi di studenti che gironzolano tra le sale dei musei, assistiti da un operatore intento a interessarli con i propri discorsi e seguiti da insegnanti che, a volte, sono più interessati alle confidenze private dei colleghi che alla collezione museale: perché la "gita scolastica" è un momento di pausa per gli alunni, ma anche per i docenti!

Si, gite scolastiche o uscite didattiche, perché, salvo casi sporadici e isolati, sono quelle le occasioni in cui scuola e museo s'incontrano. Gli insegnanti scelgono i musei da visitare in base alla distanza geografica e al *budget* a disposizione, raramente sulla scorta di quanto contenuto nella programmazione didattica. Gli studenti, muniti di zainetto e pranzo a sacco, si trovano, il più delle volte, davanti ad un mondo sconosciuto e incomprensibile, perché non connesso a quello che quotidianamente conoscono a scuola. Gli operatori museali, una volta staccato il biglietto, rigorosamente scontatissimo, si avviano, con animo diverso, verso la gestione solitaria di questa massa scapestrata: alcuni tentano diverse strategie didattiche per interessare gli studenti, altri cercano semplicemente di resistere all'assalto, augurandosi che quel brutto momento passi in fretta.

Non è certo questo il tipo di relazione che si dovrebbe allacciare tra scuola e museo, almeno non secondo quanto auspicato dagli studiosi e dai due

Ministeri interessati. Già dai citati convegni del secolo scorso, infatti, gli studiosi hanno rilevato l'importanza di una relazione costante e continua tra le due istituzioni, fornendo anche indicazioni operative.

Borello, nel 1988, rivolgendosi ai musei li esortava ad assumere determinati criteri didattici oltre che scientifici, in modo da rendere accessibili le loro collezioni alle scolaresche, e riferendosi alle scuole sottolineava «l'esigenza di una puntuale programmazione di obiettivi, tempi e modalità di effettuazione della visita al museo e di un suo organico e coerente inserimento nel piano di lavoro dei docenti»¹²² che dovranno essere preparati con adeguati percorsi di formazione, realizzati in collaborazione tra operatori museali e scolastici. È essenziale, sosteneva ancora Borello, affinché si passi da episodi occasionali ad una vera e propria programmazione, che gli operatori scolastici e quelli museali si adeguino alle nuove esigenze didattiche, rivedendo i loro ruoli: l'insegnante deve conoscere il museo che inserisce nella sua programmazione e l'operatore museale deve acquisire conoscenze e competenze pedagogico-didattiche, per svolgere una penetrante funzione didattico-formativa¹²³.

Calidoni, nel 1991, riaffermava l'esigenza di una *continuità educativa* tra scuola e museo, due istituzioni che nascono con scopi formativi analoghi e che hanno un rapporto costante con il territorio, con il quale dialogano. Una continuità da regolarizzare attraverso un raccordo sistematico, ordinario e previsto istituzionalmente¹²⁴, nel quale ognuna ricopra il ruolo che le spetta: la scuola non dovrebbe agire come se fosse l'unica depositaria dell'istruzione, bensì come uno degli agenti, assieme alle realtà locali, «il

¹²²C. Borello, *Il museo*, in M. Gennari, a cura di, *Beni culturali e scuola*, La Scuola, Brescia 1988, p.67.

¹²³ Cfr. *ivi*, p. 62.

¹²⁴ Cfr. M. Calidoni, *Museo e scuola: un rapporto continuo per l'educazione*, in P. Poldi Allai, a cura di, *Pedagogie del museo*, Sagep, Genova 1991, pp. 89-101.

suo ruolo si definisce nel coordinamento dell'istruzione come luogo di selezione, strutturazione razionale e adeguamento alle età degli alunni delle numerosissime opportunità offerte dal territorio, organizzandole in rete per l'apprendimento significativo»¹²⁵, i musei sono invece «le sedi privilegiate del sistema di cultura che la società esprime e rispondono ad un bisogno di istruzione e formazione sempre più articolato e mutevole, di cui la scuola è l'espressione più consolidata e formalizzata»¹²⁶.

Recentemente, anche Zerbini ha sottolineato l'importanza di contestualizzare la visita nella programmazione scolastica, in modo tale da essere preparata dai docenti, con una ponderata selezione dei percorsi da affrontare, sulla scorta degli obiettivi didattici prefissati¹²⁷. In tal modo gli allievi possono andare oltre «una sterile acquisizione di dati e di nozioni e di compiere un'esperienza densa di stimoli, che permetterà quell'interiorizzazione dell'apprendimento in grado di far sedimentare le conoscenze apprese, rendendole durature nel loro bagaglio culturale»¹²⁸.

L'approccio al patrimonio culturale deve, inoltre, costituire nella scuola la premessa «di un'azione che, a sua volta, richiede lo sviluppo di capacità morali, operative di natura diversa dal semplice conoscere»¹²⁹. Non basta, dunque, che la scuola promuova *saperi cognitivi* intorno ai beni culturali, è fondamentale, come evidenziato anche dalla Nardi curare la *dimensione affettiva*, stimolare nel soggetto una motivazione intrinseca, un gusto per la conoscenza fine a se stessa. Per questa ragione, l'Autrice riafferma la

¹²⁵ M. Calidoni, *Scuola e Beni culturali e ambientali*, in «L'ippogrifo», III (3), dicembre 1990, p. 295.

¹²⁶ *Ibidem*.

¹²⁷ Cfr. L. Zerbini, *Fare didattica nei musei*, in L. Zerbini, a cura di, *La didattica museale*, Aracne, Roma 2006, pp.11-12.

¹²⁸ *Ivi*, p. 12.

¹²⁹ C. Laneve, *Per una pedagogia dei beni culturali*, in C. Laneve, a cura di, *Beni culturali e didattica*, Vita e Pensiero, Milano 1988, p.32.

necessità di preparare la visita a scuola, così che l'oggetto musealizzato rappresenti per l'allievo un ri-vedere qualcosa che già conosce e, allo stesso tempo, anche una scoperta¹³⁰.

La dimensione cognitiva consente al visitatore di costruire conoscenze interdisciplinari *sui e attraverso* i beni culturali, ma è la dimensione emotivo-affettiva a provocare il nascere di un sentimento, dal quale scaturisce quel *sensu di appartenenza* che spinge ad assumere delle responsabilità e ad adottare atteggiamenti di protezione, di tutela verso il patrimonio culturale, perché «l'incontro- visione - godimento del bello non deve rimanere senza conseguenze; deve avere ricadute positive sul piano non solo cognitivo, emotivo ed estetico, ma anche morale, sociale e civico (cambiare forme e stili di vita, mutare comportamenti, assumere nuove responsabilità...)»¹³¹.

Affinché tale scopo sia perseguibile, anche Laneve ritiene indispensabile un rapporto tra la scuola - che ha per compito quello di «affinare in ciascun alunno la capacità di conoscere i beni museali, d'identificarli, cioè di discernere l'autentico dal *Kitsch*, e di comprenderli nella loro straordinaria condensazione semantica»¹³² – ed il museo, luogo didattico educativo per i soggetti di ogni età, che ha la funzione di accendere la cultura della curiosità e del godimento visivo promuovendo nuove forme di approccio¹³³.

Anche a livello politico è stata rilevata l'importanza di una relazione stabile tra scuola e museo. A titolo esemplificativo ci basta citare l'Accordo Quadro del 20 marzo 1998 tra il Ministero della Pubblica Istruzione e il Ministero per i Beni Culturali e Ambientali, in materia di educazione al

¹³⁰ Cfr. E. Nardi, *Didattica generale e didattica museale: continuità e autonomia*, in «Cadmò», V, 13-14 aprile 1997, pp. 47-54.

¹³¹ C. Laneve, a cura di, *Pedagogia e didattica dei beni culturali. Viaggio nella memoria e nell'arte*, La Scuola, Brescia 2000, p. 137.

¹³² C. Laneve, *I beni culturali a scuola*, Laterza, Bari 1995, p.190.

¹³³ Cfr. *ivi*, p. 182.

patrimonio culturale, seguito dalla relativa Circolare Ministeriale n. 312 del 98.

Con il suddetto accordo i due Ministeri si impegnano ad attivare un sistema nazionale di educazione al patrimonio culturale da realizzare attraverso l'istituzione – da parte del Ministero dei Beni Culturali – di servizi educativi del museo e del territorio presso i musei e le Soprintendenze e presso i musei di Enti Locali eventualmente collegati in rete e mediante la progettazione di percorsi formativi a cura delle singole istituzioni scolastiche, le quali elaboreranno progetti annuali o pluriennali sperimentali finalizzati alla conoscenza ed all'uso responsabile del patrimonio culturale.

L'anno precedente alla stipula di tale accordo, fu emanata la Legge n. 59 del 1997 che affermò l'autonomia scolastica, riconoscendo alla scuola la facoltà di elaborare proposte ed attività che nascono da una propria interpretazione culturale e da un progetto condiviso tra scuola e realtà territoriale.

Il territorio è il luogo in cui si conservano e si organizzano il patrimonio culturale ed i luoghi preposti alla sua tutela, con i quali il soggetto si relaziona quotidianamente, ragion per cui è inevitabile, per la scuola, tenerne conto nell'organizzazione del curriculum locale.

Le testimonianze dei passati incontri tra scuola e museo, raccontano una storia contraddistinta da episodi occasionali, di certo molti dei quali interessanti, ma non duraturi.

La situazione non è molto cambiata negli ultimi anni, infatti, una ricerca¹³⁴ condotta qualche anno fa dimostra che tra scuola e museo persiste una relazione instabile e poco efficace che vanifica le buone teorie e le didattiche

¹³⁴Per approfondire la ricerca si veda: M. G. Breda, *La didattica museale tra idealità e operatività. Progettazione e indagine nel territorio ibleo*, cit. pp.101-115.

più accreditate. L'idea che il patrimonio culturale del territorio con i suoi musei e le sue istituzioni, oltre che con la sua stessa configurazione, possa essere un formidabile ambiente di apprendimento non fa parte, ancora, del *modus operandi* professionale dei docenti, almeno per ciò che concerne il territorio preso in esame¹³⁵.

¹³⁵ Cfr. *ivi*, p. 113.

III Capitolo

Il museo comunica se stesso: indagine sulla qualità comunicativa dei musei della provincia di Siracusa.

3.1 Formulazione del problema, ipotesi investigative e obiettivi dell'indagine.

Nell'indagine teorica condotta nelle prime due parti del presente lavoro abbiamo tentato di evidenziare il ruolo educativo che il museo e, più in generale, il *museo diffuso* ricopre, con particolare riferimento allo sviluppo della cittadinanza attiva e all'inclusione sociale.

L'esistenza dei musei, però, non rappresenta il fattore sufficiente e necessario per svolgere una funzione educativa, tanto che per lungo tempo e, anche se in misura minore, ancora oggi i musei sono stati paragonati ai cimiteri, dove parte della nostra storia e dei nostri capolavori artistici trova l'eterno riposo, dove desolate guide si aggirano come necrofori, avvolti da un silenzio tombale e da un'opprimente stasi, dove, di rado, gruppi di persone vagano da una stanza all'altra, con la stessa angoscia e la stessa voglia di scappare che provano quando vanno a trovare i loro cari defunti.

Secondo la definizione dell'ICOM (International Council of Museum) 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, educazione e diletto»¹³⁶. Conservazione, tutela, divulgazione, ricerca ed educazione, dunque, sarebbero gli scopi che giustificano l'esistenza del museo, ma affinché tali scopi siano realizzati, i gestori museali devono mettere in atto tutta una serie di strategie che fanno capo alla strategia basilare, ossia la *comunicazione*.

La comunicazione costituisce il principale tipo di interazione non solo tra gli esseri umani, ma anche tra gli animali, configurandosi come una necessità biologica. Essa inizia nello spazio naturale e continua nello spazio sociale e, oltre a consentire lo scambio di informazioni, permette di creare, mantenere e diffondere la cultura e i suoi valori.

¹³⁶ Art. 2 Statuto dell'ICOM, adottato dalla sedicesima Assemblea Generale dell'ICOM (L'Aja, Paesi Bassi, 5 settembre 1989) e modificato dalla diciottesima Assemblea Generale dell'ICOM (Stavanger, Norvegia, 7 luglio 1995), nonché dalla ventesima Assemblea Generale (Barcellona, Spagna, 6 luglio 2001).



Proprio a questo secondo uso possiamo collegare la *comunicazione museale*.

Il patrimonio culturale contiene in sé numerosi e differenti messaggi da comunicare, ma se le persone non sono in grado di interpretarli essi restano impliciti. È necessario, allora, *attivare* il patrimonio, in modo tale da rendere espliciti i significati latenti, così da consentire l'instaurarsi di una relazione con i fruitori. Del resto, come sostenuto da alcuni studiosi della Scuola di Palo Alto¹³⁷, ogni comunicazione ha un aspetto di *contenuto* (riguarda i dati della comunicazione) e un aspetto di *relazione* (meta-comunicazione).

¹³⁷Il riferimento va a quegli studiosi che hanno analizzato gli effetti pragmatici, cioè comportamentali, della comunicazione ed hanno definito alcune semplici proprietà della comunicazione (*assiomi*) che hanno fondamentali implicazioni interpersonali: «Non si può non comunicare, ogni comunicazione ha un aspetto di contenuto ed uno di relazione, la natura di ogni relazione dipende dalla punteggiatura delle sequenze di comunicazione, gli esseri umani comunicano sia con il modulo numerico che con quello analogico, tutti gli scambi di comunicazione sono simmetrici o complementari, a seconda che siano basati sull'uguaglianza o sulla differenza.» (Per approfondire, si veda P. Watzlawick, J.H. Beavin, D.D. Jackson, *Pragmatic of human communication*, Norton, New York 1967, tr it., *Pragmatica della comunicazione umana*, Astrolabio, Roma 1971).

Esaminando gli elementi base della comunicazione (mittente, ricevente, canale, messaggio, codice e contesto) in relazione alla comunicazione museale, ne deriva che il *mittente* (o mittenti) è costituito dal personale che opera nel museo, il *canale* corrisponde, in questo caso, agli spazi del museo, tanto quello fisico, quanto quello virtuale, il *messaggio* sarebbe simboleggiato da due elementi di grande importanza all'interno del museo, come le mostre e le attività, il *codice* coincide con le diverse tipologie di linguaggio impiegate (verbale, testuale, digitale) e il *destinatario* è rappresentato da tutti gli utenti del museo. Bisogna anche considerare le *barriere* o i facilitatori che possono essere di diversa natura, ad esempio economica e/o formativa, etc.

Ovviamente è impossibile comprendere un museo senza prendere in considerazione il *contesto*, ossia la società, in cui un'istituzione del genere è fondata.

Sarebbe logico pensare che, nella comunicazione museale, il *mittente* sia il bene culturale stesso, dato che, come accennavamo in precedenza, contiene in sé innumerevoli messaggi da veicolare, però, a nostro parere, essi non sono comprensibili a tutti, al massimo ad una ristretta cerchia di addetti ai lavori o specialisti dei diversi settori. Per tale ragione, le figure professionali¹³⁸ che operano all'interno del museo, più che il bene culturale, ricoprono il ruolo di mittenti ed è, quindi, assolutamente necessario che abbiano un'eccellente formazione interdisciplinare e siano in possesso delle

¹³⁸ Il tema delle professionalità museali è affrontato nel D.M. 10 maggio 2001 sugli "standard museali" che, nell'Ambito IV, propone le undici figure professionali fondamentali per il funzionamento del museo, illustrandone sia i contenuti professionali che le funzioni, esse sono: il *direttore*, il *conservatore/curatore*, il *responsabile del servizio educativo*, l'*esperto in comunicazione*, il *funzionario amministrativo*, il *responsabile tecnico*, il *restauratore*, il *responsabile della sicurezza*, l'*assistente al pubblico/operatore museale*, l'*addetto alla sorveglianza e vigilanza*, il *personale operativo di supporto*.

competenze necessarie a rendere fruibile il patrimonio culturale alle diverse tipologie di pubblico/*destinatari*.

È lapalissiano che non sia più possibile parlare di un pubblico dei musei, bensì di tanti pubblici diversi, raggruppabili, se vogliamo, in grandi categorie, quali bambini, adulti, anziani, persone con disabilità, persone di nazionalità diverse, famiglie, etc., a loro volta distinguibili in altre categorie ancora più ampie:

2. pubblico *assiduo* che frequenta abitualmente anche lo stesso museo;
3. pubblico *occasionale* che frequenta il museo di rado e spesso perché spinto dal gruppo;
4. pubblico *potenziale*¹³⁹ che, per motivi di diversa natura, non frequenta il museo, ma probabilmente nel futuro lo farà;
5. pubblico *virtuale* che non entra nelle sale del museo, ma lo visita in differita tramite internet.

Considerata la diversità di pubblici, diventa essenziale, per gli operatori museali, mettere in atto diverse strategie comunicative, al fine di rendere ai *molti* i diversi significati veicolati dai beni culturali.

Ogni singola opera contiene in sé infiniti e differenti *messaggi*: di tipo *storico*, per aiutarci a comprendere il contesto in cui venne creata o impiegata; di tipo *economico*; di tipo *estetico*, mettendo così in gioco la dimensione emozionale, etc.

Affinché i suddetti messaggi divengano espliciti è essenziale curare il *codice* e il *canale* di trasmissione, in poche parole la scelta del *linguaggio*, adeguandoli alla *realtà* attuale.

¹³⁹Cfr. M. L. Tomea Gavazzoli, *Manuale di museologia*, Etas, Milano 2003, p.134.

È dovere di ogni museo, dunque, quello di offrire le informazioni ai pubblici tramite una pluralità di linguaggi comunicativi e di livelli di approfondimento, in modo tale che ciascun visitatore possa accedere ai contenuti nella forma che meglio si adatta al proprio stile di apprendimento, ai propri interessi, alla propria età, al tempo a disposizione, in sostanza a tutte quelle variabili che intervengono nel processo educativo.

A tale riguardo, Solima offre quattro tipologie di linguaggi e, dunque, quattro tipologie di comunicazione:

1. *Comunicazione naturale* con il personale del museo, la guida e l'educatore, basata prevalentemente sul linguaggio verbale;
2. *Comunicazione testuale*, ossia quella che avviene tramite le didascalie ed i pannelli informativi;
3. *Comunicazione simbolica* attraverso la segnaletica interna e le cartine di orientamento;
4. *Comunicazione elettronica*, ossia quella che avviene tramite strumenti tecnologici, quali computer, audio guide, etc.¹⁴⁰

Come precedentemente accennato, importanza cruciale, nell'organizzare il processo di comunicazione museale, riveste il *contesto*/realtà cui appartiene il museo, e di riflesso la società del XXI secolo.

È ampiamente risaputo che l'attuale società è caratterizzata dalla globalizzazione, ormai estesa a tutti gli ambiti di vita, e dalla multiculturalità; elementi, questi, che inevitabilmente determinano delle ricadute, positive e negative, anche nel nostro campo di studi.

La diffusione dei potenti mezzi di comunicazione, internet su tutti, ha consentito al patrimonio culturale di migrare, raggiungendo così pubblici

¹⁴⁰Cfr. L. Solima, *Dall'informazione alla conoscenza: indagine sulla comunicazione nei musei italiani*, in E. Nardi, *Musei e pubblico un rapporto educativo*, Franco Angeli, Milano 2004, p. 118.

molto distanti. L'adozione, all'interno dei musei, delle "nuove tecnologie interattive"¹⁴¹ consente di mettere al centro della comunicazione l'immagine anziché il testo, permette al soggetto di scegliere e di rispondere ad ogni passo della comunicazione e di strutturare quest'ultima in vari modi e, infine, rende accessibile un numero praticamente illimitato di informazioni in tempo reale ed in forma interattiva¹⁴².

I continui flussi migratori, a livello planetario, hanno portato allo sviluppo di società sempre più multiculturali; ne deriva la necessità, per i musei, di agire come strumenti di inclusione sociale, curando, in particolare, la *rappresentazione delle diversità* culturali nelle mostre e negli allestimenti, e l'*accessibilità*, non intesa qui solamente come accesso fisico, quanto culturale. Spesso, infatti, le istituzioni culturali, il museo nel nostro caso, rappresentano una cultura di *élite* e raramente tentano di democratizzare tale cultura; ciò procura, come logica conseguenza, un senso di esclusione nelle minoranze etniche che, dunque, mostrano indifferenza verso queste istituzioni.

Tutti gli elementi sopra descritti devono essere pensati come parti di un *sistema* (in questo caso la comunicazione), in cui il risultato non è dato dalla somma delle singole parti, ma dalle infinite relazioni interdipendenti tra gli elementi/parti che al loro interno contengono proprietà diverse.

Da quanto finora sostenuto si evince che non è possibile realizzare alcun processo educativo, senza prima attuare un'eccellente strategia comunicativa. Per tale ragione, abbiamo ritenuto opportuno effettuare un'indagine su come *il museo comunica se stesso*.

¹⁴¹Con tale espressione ci si riferisce ai sistemi multimediali attualmente basati su *cd-rom*, ai sistemi di grafica interattiva tridimensionale in tempo reale ed alle tecnologie di connessione in rete telematica, cioè *internet*. Cfr. P. Galluzzi, P. Valentino, *I formati della memoria*, Giunti, Firenze 1997, p. 121.

¹⁴²Cfr. *ivi*, p.22.

Partendo da precedenti studi sulla comunicazione dei musei e, in particolare, dalle ricerche condotte da Solima, abbiamo fissato il nostro problema di ricerca, ossia *lo studio e l'analisi del processo comunicativo che il museo predispose con i suoi pubblici, per creare e mantenere una relazione educativa stabile ed efficace.*

Abbiamo, nello specifico, scelto di riferirci, per la nostra indagine, ad uno schema¹⁴³ proposto da Solima in merito alla comunicazione museale. L'autore sottolinea che, per svolgere il processo di comunicazione, il museo debba essenzialmente affrontare le questioni inerenti ai seguenti punti: *cosa, come, a chi, dove e quando comunicare*, strettamente connessi agli elementi della comunicazione che abbiamo precedentemente trattato.

Il *cosa* corrisponde al *messaggio*, dunque alla gamma di informazioni che il bene culturale è in grado di veicolare, *a chi* comunicare è ovviamente riferito alle diverse tipologie di destinatari, il *come* ha a che fare con le modalità di trasmissione, cioè con il *codice* ed il *canale*, mentre il *dove* e il *quando* coincidono con il contesto.

¹⁴³L. Solima, *Comunicare il museo. Tra teoria e pratica*, in M. R. Iacono, F. Furia, a cura di, *Educazione al patrimonio culturale. Problemi di formazione e di metodo*, Arethusa, Torino 2004, pp.51-59.

Elementi della comunicazione	Aspetti della comunicazione patrimoniale	Comunicazione nel museo
Messaggio	Cosa comunicare	Significati veicolati dai beni culturali
Mittente	Chi comunica	Personale del museo
Ricevente	A chi comunicare	<i>pubblici</i>
Codice e canale	Come comunicare	Strumenti di mediazione
Contesto	Quando e dove	Comunicazione interna ed esterna al museo

Una volta sintetizzata la base teorica di riferimento, procediamo alla formulazione delle ipotesi e degli obiettivi della ricerca.

Ipotesi 1: *Il museo è il luogo in cui viene raccolto, conservato, tutelato ed esposto al pubblico il patrimonio culturale. Esso, tra le diverse funzioni, comprende come dimensione fondamentale l'educazione (che, come abbiamo visto, è direttamente dipendente dalla comunicazione). Tuttavia, nonostante i dirigenti siano coscienti dell'importanza che l'educazione riveste, questa passa in secondo piano rispetto alle funzioni di conservazione e di ricerca, difatti, l'esposizione e la visita guidata tradizionali,*

rappresentano le strategie didattiche fondamentali, con l'aggiunta di qualche attività complementare.

Ipotesi 2: *il personale del museo è poco coinvolto nel processo educativo e comunicativo, le strategie impiegate sono poco innovatrici e di interattività limitata. Lo stesso può dirsi dei mezzi impiegati e dei legami con altre istituzioni locali.*

Per queste ragioni, il museo rimane un'istituzione insufficientemente relazionata con la società in generale e con le strutture educative, formali e non, in particolare.

Obiettivo generale

L'obiettivo generale dell'indagine è quello di studiare e analizzare il processo comunicativo che il museo predispone per rendere comprensibili, ai suoi pubblici, i significati veicolati dai beni culturali, per creare e mantenere con essi una relazione educativa stabile ed efficace.

Obiettivi specifici

- 1) Individuare i punti di forza e di debolezza della comunicazione messa in atto dal museo.
- 2) Capire la prospettiva che gli amministratori del patrimonio mantengono rispetto allo stesso e comprendere il livello di considerazione di cui godono i diversi tipi di beni.

- 3) Individuare l'importanza attribuita ai diversi pubblici.
- 4) Individuare quali risorse umane operano nel museo, in particolare, verificare la presenza di esperti nella comunicazione e nella formazione, e conoscere il modo in cui operano.
- 5) Comprendere l'orientamento didattico che caratterizza l'organizzazione del museo.
- 6) Individuare gli ostacoli che non consentono di ampliare le proposte di educazione patrimoniale del museo.
- 7) Individuare la presenza di sezioni educative.
- 8) Conoscere i programmi educativi destinati ai diversi pubblici.
- 9) Conoscere il modo in cui il museo si relaziona con altre istituzioni di educazione formale e non formale.
- 10) Conoscere i sistemi di valutazione delle attività messe in atto e i sistemi di verifica del gradimento del pubblico.

3.2 Fase metodologica e strumenti di ricerca

Al fine di comprendere come i musei si presentano ai loro pubblici e in che modo comunicano con essi, si è scelto di avviare un'indagine esplorativa nella provincia di Siracusa per verificare se, e in che modo, i musei della zona, che rappresentano il nostro *caso* di studio, si sono adeguati agli standard di qualità minimi dettati a livello ministeriale.

A riguardo, il 10 maggio 2000, infatti, il Ministero per i Beni e le Attività culturali ha emanato il Decreto Ministeriale *Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei*

che offre disposizioni per ogni aspetto coinvolto nel corretto funzionamento del museo e, precisamente, per i seguenti ambiti: *Status giuridico, Assetto finanziario, Strutture, Personale, Sicurezza, Gestione delle collezioni, Rapporti con il pubblico e relativi servizi e Rapporti con il territorio.*

Il documento è, inoltre, suddiviso in due ambiti: il primo relativo alle *norme tecniche* e il secondo inerente alle *linee guida*. Se, ad esempio, gli adempimenti in ordine alla conservazione, alla sicurezza e alla prevenzione del rischio, sono da intendere come ineludibili, si propongono invece delle linee guida per aspetti quale la promozione, la valorizzazione e l'attivazione di programmi a carattere territoriale, evidentemente soggetti a essere intrapresi a seconda delle opportunità e delle risorse a disposizione¹⁴⁴. Ciò non diminuisce, tuttavia, l'efficacia delle stesse linee guida, che assumono valore di standard orientativi e propulsori laddove il museo o il sistema dei musei decidano di impegnarsi in questi campi.

In sintesi, le norme contenute nella definizione degli standard sono di due tipi: obbligatorie, da seguire cioè in ogni caso; volontarie, da seguire nei casi in cui si attivino in tutto o in parte i settori cui esse si riferiscono, disciplinandoli¹⁴⁵.

La parte relativa alla comunicazione è quella contenuta nell'ambito VII - *Rapporti del museo con il pubblico e relativi servizi*, in particolare, nel sotto ambito *dotazioni fisse e servizi essenziali*, voce 1 *Strumenti di comunicazione primaria (obbligatoria)*.

¹⁴⁴ Cfr. MiBAC, *Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei*, 10 maggio 2000, p.16.

¹⁴⁵ Cfr. MiBAC, *Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei*, cit. p.17.

Scegliendo come punto di riferimento l'ambito VII (si veda l'Appendice), è stata redatta una lista di *proprietà essenziali per una "struttura comunicativa" di qualità* da verificare attraverso l'indagine sul campo:

- capacità manageriali del direttore;
- riconoscibilità e accessibilità della struttura alle *diverse* tipologie di pubblico;
- chiarezza e accessibilità nell'allestimento;
- uso di diverse lingue e diverse tipologie di linguaggio;
- attività differenziate per i *pubblici*;
- disponibilità della sezione educativa;
- disponibilità delle undici figure professionali¹⁴⁶ previste dal documento ministeriale;
- legami con il contesto/territorio (partenariato);
- disponibilità della pubblicità sulle collezioni e sulle attività del museo;
- disponibilità di strumenti di valutazione e verifica.

Abbiamo scelto di condurre uno *studio di caso* che è una delle forme della *ricerca qualitativa*, la quale ha come obiettivo quello di comprendere la realtà indagata e approfondirne le specificità, prediligendo un approccio *olistico*. Essa, inoltre, adotta di preferenza studi in profondità su gruppi ristretti di soggetti o su un unico caso. I soggetti studiati non vengono scelti

¹⁴⁶Le figure professionali previste dal Ministero sono: Direttore, conservatore/curatore, responsabile servizio educativo, esperto in comunicazione, funzionario amministrativo, responsabile tecnico, restauratore, responsabile della sicurezza, assistente al pubblico, operatore museale, addetto alla sorveglianza, e vigilanza, personale operativo di supporto.

in quanto indifferenziati rappresentanti di una popolazione a cui estendere i risultati della ricerca, bensì perché interessanti di per se e per i particolari legami instaurati con il contesto¹⁴⁷.

Per molto tempo la ricerca qualitativa è stata contrapposta a quella quantitativa e considerata più semplice e meno rigorosa di quest'ultima. Attualmente, però, la tendenza è quella di integrare le due tipologie di ricerca, «nella sequenza ritenuta più adatta ad affrontare il problema di ricerca: alcuni avviano in forma qualitativa una ricerca esplorativa sul campo, per definire con cura costrutti, variabili e strumenti e pianificare poi una ricerca quantitativa. Altri invece, partono da quest'ultima e utilizzano le strategie della ricerca qualitativa per approfondire le costanti, i significati emergenti, per studiare variazioni in contesti diversi, coinvolgere nella ricerca operatori sul campo, ecc.»¹⁴⁸

In questa direzione, nel presente lavoro ci avvarremo, come strumento, dell'intervista e l'analisi presenterà una struttura principalmente descrittiva, costantemente supportata da tabelle, schemi e fotografie che daranno forma e visibilità a ciò che si va precisando attraverso le rappresentazioni delineate. Sono, inoltre, presenti frammenti di testo tratti dalle interviste con i direttori dei musei. Ove si reputi necessario saranno inclusi grafici statistici che aiutano a comprendere il testo di riferimento.

Lo *studio di caso* (*case study*) si pone l'obiettivo di studiare «unità di analisi ristrette quali possono essere singoli soggetti, piccoli gruppi, classi, team di lavoro o di studio, comunità, ambienti educativi, denominate appunto casi. I casi sono unità autonome dotate di una struttura propria, delimitate in termini di spazi e di attori (es. una classe), con caratteristiche

¹⁴⁷ Cfr. C. Coggi, P. Ricchiardi, *Progettare la ricerca empirica in educazione*, Carocci, Roma 2012, p.26.

¹⁴⁸ Ivi, p.80.

di unitarietà e specificità che ne rendono sensato il loro studio come unità autonome»¹⁴⁹.

Lo studio di caso, inoltre, «rappresenta uno strumento per approfondire la conoscenza di un *processo* piuttosto che dei suoi singoli prodotti, la comprensione di un *contesto* nel suo insieme piuttosto che delle variabili specifiche, insomma un'attività basata sulla *scoperta* piuttosto che sulla conferma»¹⁵⁰. E esso, quindi, tiene conto della complessità della situazione concreta, partendo dal presupposto che esistano molti più fattori che operano nella situazione di quanti sia possibile considerarne in una ricerca.

Altra caratteristica è quella di non prevedere a priori generalizzazioni statistiche per i risultati che verranno prodotti; è però possibile la trasferibilità dei risultati «se le conclusioni ottenute possono essere applicate ad altri casi i cui presupposti di partenza sono analoghi a quelli del caso studiato»¹⁵¹.

Lo studio di caso può, innanzitutto, rivolgersi ad un *unico caso* con lo scopo di «descrivere e comprendere la struttura complessa di relazioni che individuano e caratterizzano il caso in sé, nella sua unica e irripetibile specificità, e solo in secondo luogo utilizzare l'evidenza empirica raccolta per gettare luce su temi più generali o a casi multipli»¹⁵², o rivolgersi a *casi multipli* con l'obiettivo di studiare il fenomeno più generale (nel nostro caso la comunicazione dei musei) attraverso lo studio delle singole sottounità prese una per una (i singoli musei). Si può, inoltre, effettuare una distinzione

¹⁴⁹R. Trincherò, *Lo studio di caso*, in *Pedagogia sperimentale online*, www.edurete.org/public/pedagogia_sperimentale/corso.aspx?mod=2&uni=5&arg=1&pag=1., ultima visita il 20 settembre 2013.

¹⁵⁰INVALSI, *Guida metodologica agli studi di caso*, marzo 2001, in <http://archivio.invalsi.it/ri2003/quasi/html/Falconieri/protocollo.pdf>, p. 7, ultima visita il 30 settembre 2012.

¹⁵¹R. Trincherò, *Lo studio del caso*, cit.

¹⁵²*Ibidem*

tra studi di caso intensivo (volto a definire tipizzazioni¹⁵³), comparativo (per individuare similitudini e differenze tra i casi), studio di caso di ricerca azione (analisi di un caso volta a valutare la possibilità di introdurre un cambiamento che porti ad un miglioramento)¹⁵⁴.

Le tecniche di raccolta dati utilizzate negli studi di caso sono molteplici ed hanno natura qualitativa e quantitativa, con una prevalenza delle prime.

Gli strumenti più comuni sono:

- osservazione partecipante e non partecipante;
- interviste;
- questionari o test;
- registrazioni audio e video;
- documenti cartacei;
- fotografie;
- diari;
- *focus group*

Nella ricerca qui presentata si è scelto di utilizzare come strumento di rilevazione l'*intervista*, però, a causa della poca disponibilità di tempo da parte di alcuni direttori dei musei presi in esame, si è dovuto optare, nei casi specifici, per un *questionario* da recapitare tramite email.

L'intervista è la tecnica maggiormente usata nella ricerca qualitativa; essa può essere di diversi tipi: *strutturata*, caratterizzata da domande pianificate e poste in maniera sequenziale e rigida; *semi strutturata*, le domande sono pianificate, ma presentate in maniera flessibile, lasciando spazio ad eventuali

¹⁵³ *Ibidem*

¹⁵⁴ Cfr. C. Coggi, P. Ricchiadi, *Progettare la ricerca empirica in educazione*, cit., p.75.

altre domande non programmate; *libera o non strutturata*, composta da uno schema basato sui punti da toccare.

In questo lavoro è stata scelta l'intervista semi strutturata, proprio perché si configura come una via di mezzo tra lo schema rigido e lo schema libero.

Il questionario è una lista organizzata di domande poste per iscritto al campione scelto, allo scopo di raccogliere informazioni, conoscere opinioni, atteggiamenti, etc.

Le domande possono essere chiuse o aperte, in quest'ultimo caso l'intervistato è libero di rispondere come vuole, però possono sorgere problemi legati alla competenza espressiva di chi risponde e/o alla interpretazione da parte del ricercatore.

Il questionario può essere stilato in formato cartaceo o elettronico; può essere inviato per posta, per e-mail, o anche sottoposto di presenza.

Nella presente ricerca è stato utilizzato un questionario aperto, in quanto consente di raccogliere informazioni più in profondità, oltre al fatto che lascia ai soggetti la possibilità di spiegare, per esempio, le ragioni della messa in atto di determinate strategie comunicative o le ragioni dell'assenza di alcuni requisiti importanti per una comunicazione di qualità.

3.3 Descrizione del caso: i musei della provincia di Siracusa

L'indagine focalizza l'attenzione su una delle nove provincie siciliane, la provincia di Siracusa, per cui il campione oggetto d'indagine è costituito da tutti i musei, di diversa natura e di diversa tipologia, presenti nei ventuno paesi che appartengono alla suddetta provincia.

La scelta di indagare la provincia di Siracusa è scaturita da due ragioni: la prima legata al fatto che chi scrive vive in uno dei paesi che la compongono e ciò ha consentito una più semplice accessibilità al campione; la seconda è data dall'evidente presenza, in quell'area, di un cospicuo e variegato patrimonio culturale e ambientale e di un numero consistente di musei.

La rilevanza culturale della Provincia è stata riconosciuta anche dall'UNESCO che ha insignito Siracusa, Noto, la Necropoli rupestre di Pantalica e Palazzolo Acreide del titolo di Patrimonio dell'Umanità.

La provincia è provvista di 21 musei appartenenti a diverse tipologie, con una prevalenza di *musei specializzati*, seguiti dai *musei demo-etno-antropologici*; mentre la tipologia meno presente è quella *tecnico-scientifica*, rappresentata da un solo museo e quella di *storia*, anch'essa con un solo museo che attualmente risulta chiuso

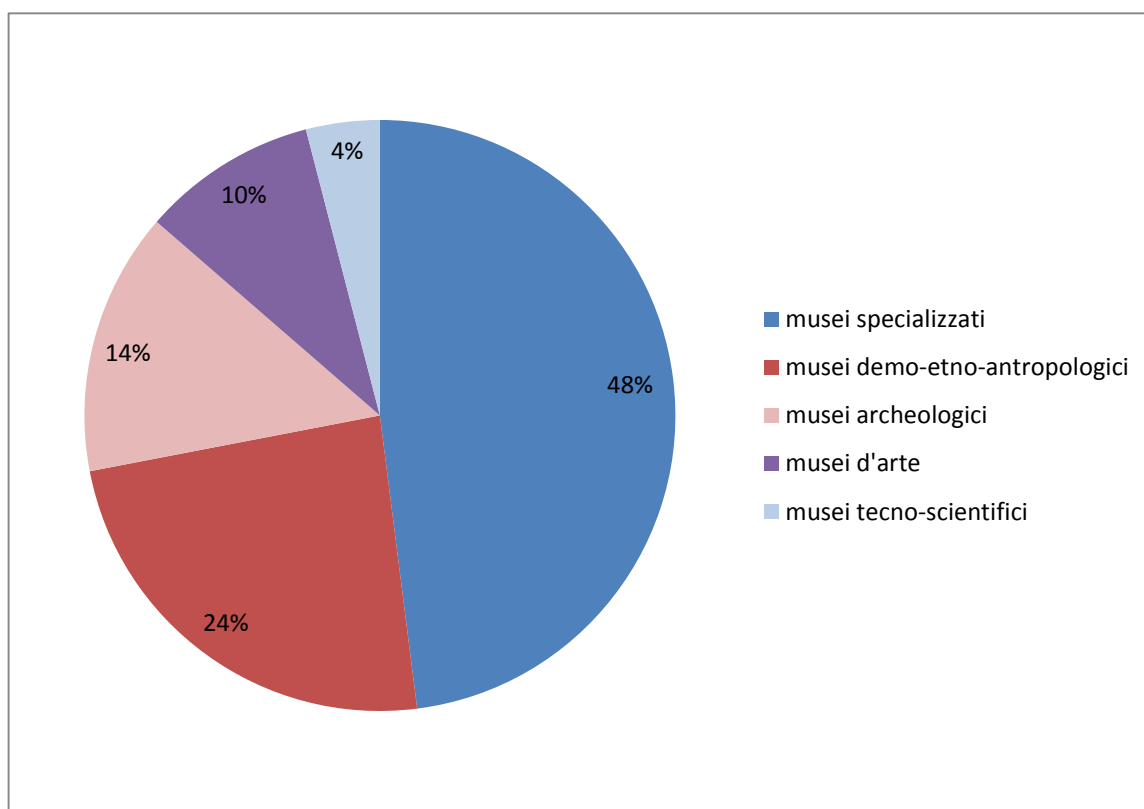


Grafico 1- tipologie di musei della provincia di Siracusa

Di questi, quattro sono regionali: Il *Museo Archeologico regionale Paolo Orsi* di Siracusa, la *Galleria di Palazzo Bellomo*, la *Casa Museo Antonino Uccello* e il *Museo Archeologico* di Lentini; cinque sono comunali e tutti gli altri sono privati.

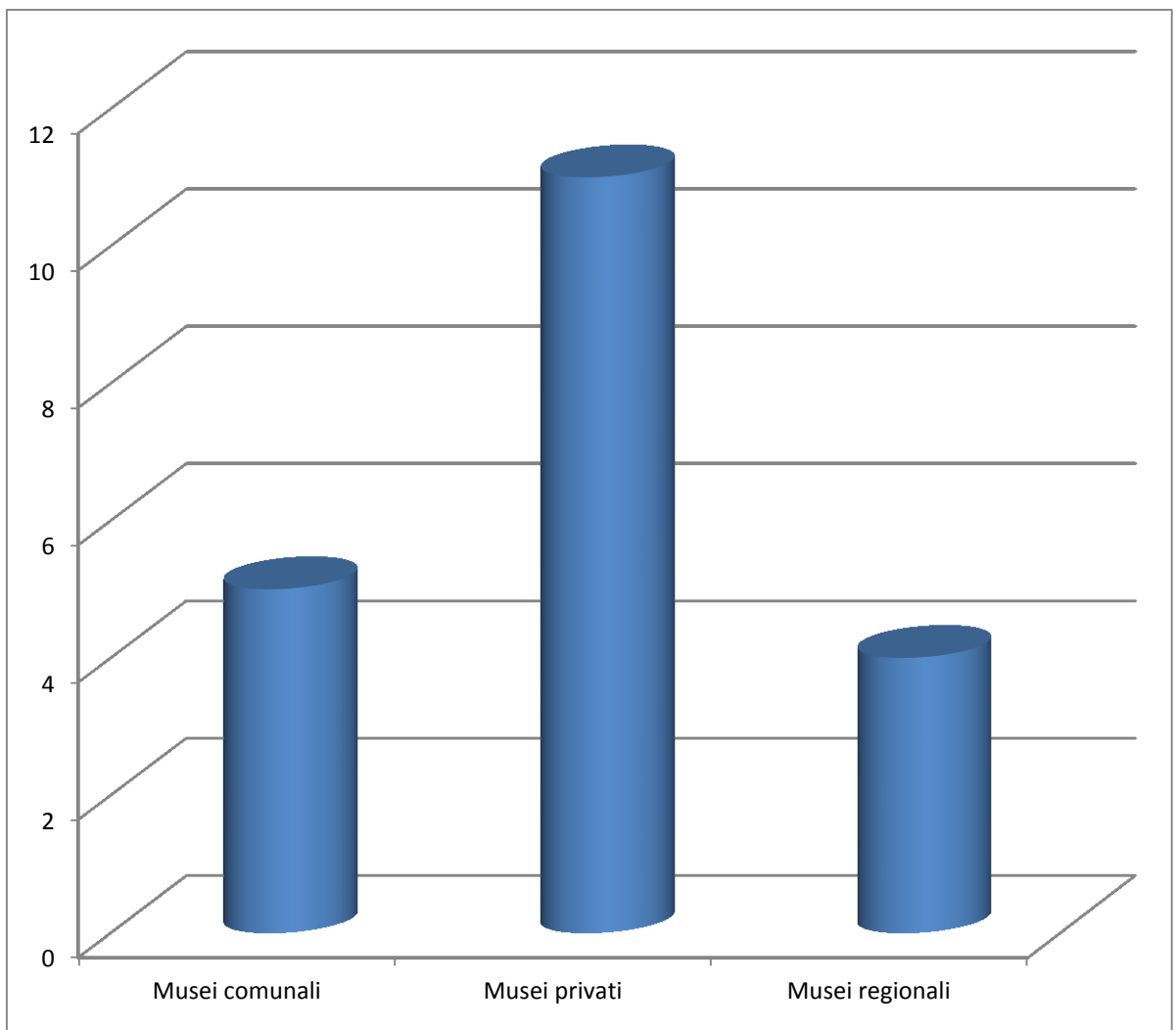


Grafico2-natura dei musei della provincia di Siracusa

PAESE	MUSEO	TIPOLOGIA
BUSCEMI	I luoghi del lavoro contadino	Demoetnoantropologico
PALAZZOLO	Casa museo Antonino Uccello	Demoetnoantropologico
	Museo dei viaggiatori in Sicilia	Specializzato
CANICATTINI	Museo del tessuto, dell'emigrante e della medicina popolare	Specializzato
FLORIDIA	Museo etnografico nunzio Bruno	Demoetnoantropologico
	MU.DA.C Museo d'arte contemporanea	Arte
PACHINO	-----	
BUCCHERI	-----	
CASSARO	-----	
FERLA	-----	
SORTINO	Museo dei pupi	Specializzato
	Museo dell'apicoltura	Specializzato
	Museo dell'artigianato	Specializzato
SOLARINO	Ecomuseo hyblon	Demoetnoantropologico
AUGUSTA	-----	
AVOLA	Museo civico	Demoetnoantropologico

NOTO	Museo etnografico	chiuso
	Museo delle carte	Specializzato
	Museo del presepe “Le mille e una grotta”	Specializzato
	Museo civico- archeologico	Archeologico
LENTINI	Museo archeologico regionale	Archeologico
CARLENTINI	Casa museo delle arti e mestieri	Specializzato
ROSOLINI	----- ----	
MELILLI	Museo di storia naturale	chiuso
FRANCOFONTE	-----	
PRIOLO	----- -	
PORTOPALO	-----	
SIRACUSA	Museo archeologico regionale P. Orsi	Archeologico
	Arkimedeion	Tecnico-scientifico
	Museo del papiro	Specializzato

Galleria regionale Bellomo	Arte
Museo aretuseo dei pupi	Specializzato
Museo del cinema	Specializzato

Tabella riassuntiva dei musei attualmente aperti in ogni paese della provincia di Siracusa.

-I Luoghi del lavoro contadino¹⁵⁵

Il museo demoetnoantropologico, sito a Buscemi, è di proprietà privata, ma gestito dal comune e dall'Associazione per la Conservazione della Cultura Popolare degli Iblei, attraverso un accordo di partenariato, a seguito dell'istituzione del Museo Civico, avvenuto nel novembre 2007.

La particolarità di questo museo è data dal suo essere dislocato per le vie del paese, in quanto al «prelevamento-isolamento di documenti, si è preferito puntare, soprattutto per quanto concerne i luoghi di trasformazione dei prodotti agricoli e le botteghe artigianali, sul recupero e riproposta delle autentiche unità di lavoro, musealizzati negli stessi luoghi»¹⁵⁶.

Il museo comprende nove unità museali: *a casa ro massaru* (la casa del massaro), *u parmientu* (il palmento), *a putia ro firraru* (la bottega del fabbro), *a casa ro iurnataru* (la casa del bracciante), *a putia ro quarararu* (la bottega del calderaio), *a putia ro falignami* (la bottega del falegname), *a*

¹⁵⁵ <http://www.museobuscemi.org/>

¹⁵⁶Cfr. R. Acquaviva, *Musei della vita popolare negli Iblei*, in «Ethnos», Quaderni di Etnologia. Centro Studi di Tradizioni Popolari "Turiddu Bella", Siracusa 4/2004, p. 76.

putia ro scarparu e r'appuntapiatti (la bottega del calzolaio e del conchia brocche), l'immobile dov'è situato il *laboratorio didattico*, la sezione ciclo del grano e la sezione arte popolare, sartoria e abbigliamento popolare e, infine, il *mulino ad acqua Santa Lucia*, ubicato nel territorio di Palazzolo Acreide.

Il museo dispone, inoltre, di una sezione visiva

«comprendente circa 200 ore di filmato, 17.000 tra diapositive, foto d'epoca, e negativi, frutto della ricerca sul campo del direttore rosario acquaviva, e diversi documentari concernenti il lavoro, le tradizioni, le feste, la vita popolare; un ulteriore e sostanziale apporto al sistema comunicativo del museo»¹⁵⁷.

- La Casa Museo “Antonino Uccello”¹⁵⁸

Aperta al pubblico il 27 settembre del 1971, la Casa museo Antonino Uccello, sita a Palazzolo Acreide, oggi è un Museo regionale.

Si tratta di una trasposizione museografica della masseria che permette di comprendere le condizioni di vita del contadino palazzelese¹⁵⁹.

Il museo comprende i seguenti ambienti museali: ex stalla, *casa ri massaria* (il locale in cui la famiglia del massaro svolge i lavori casalinghi), *casa ri stari* (la casa di abitazione della famiglia del massaro), stalla, frantoio

¹⁵⁷ Tratto dall'intervista al direttore R. Acquaviva.

¹⁵⁸ <http://www.casamuseo.it/>

¹⁵⁹ Cfr. R. Acquaviva, *Musei della vita popolare negli Iblei*, cit. p.73.

e il *maiazzè* (l'antico magazzino padronale), dove attualmente si trovano due presepi con figurine in terracotta.

Negli ultimi anni, il museo è stato annesso alla Galleria regionale Bellomo, ma a novembre 2013 ha, finalmente, riacquisito la propria autonomia.

- Il Museo dei viaggiatori in Sicilia¹⁶⁰

Il museo, nato dalla collaborazione tra il Centro Studi "Jean Houel" e il Comune di Palazzolo Acreide, è il frutto della ricerca costante e puntigliosa della professoressa Francesca Gringeri Pantano relativa ai viaggiatori stranieri che hanno visitato, tra Settecento e Ottocento, il territorio ibleo, lasciandone una testimonianza grafica e/o descrittiva.

Il museo è costituito da tre sezioni dedicate a: le *vedute e lo stato attuale dei luoghi*, le *carte geografiche* e il *Viaggio*, i *libri antichi di Sicilia* e i *testi odeporici*. Attualmente si sta lavorando al suo ampliamento.

-Il Museo del tessuto, dell'emigrante e della medicina popolare¹⁶¹

Il museo, situato a Canicattini Bagni, nato da una iniziativa privata, è costituito da tre sezioni: la sezione dedicata all'*emigrazione* che custodisce le testimonianze del «filo mai interrotto, da tanti emigranti, tra la terra del ricordo e la lontana terra di lavoro: cartoline, lettere, particolari di abbigliamento»¹⁶², quella dedicata alla *tessitura* che espone variegati tessuti,

¹⁶⁰ <http://www.museoviaggiatori.it/>

¹⁶¹ <http://www.galleriadelricamo.com/>

¹⁶²R. Acquaviva, *Musei della vita popolare negli Iblei*, cit p. 80

dal più povero al più prezioso, della laboriosità femminile, e la sezione relativa alla *medicina popolare*, di recente allestimento, che mostra gli antichi rimedi e le antiche ricette della medicina.

«Il museo si presenta come una struttura chiave della comunità locale, per una corretta identificazione culturale attraverso la raccolta, la conservazione e la promozione della cultura locale in tutte le sue peculiarità»¹⁶³.

-Il Museo etnografico Nunzio Bruno¹⁶⁴

Il museo etnografico di Floridia prende il nome da colui che ha dedicato impegno e tempo a creare la collezione in esso contenuta.

Il museo è composto, al piano terra, da sei sale dedicate all'esposizione permanente e, al primo piano, da una piccola biblioteca, depositi e una sala polifunzionale.

Gli oggetti esposti, appartenenti alla lavorazione del grano, all'allevamento e all'aggiogo del bestiame, alla pastorizia e ai cicli artigianali del calzolaio, dell'apicoltore, dello stagnino, del bottaio, dell'arrotino, del sarto, del cestaio e della tessitura, sono arricchiti da collezioni di ceramica d'uso popolare, di vecchi giocattoli, di reperti litici ed attrezzi e utensili del frantoio e del palmento.

Tutto il materiale recuperato proviene da diverse botteghe artigiane di Floridia e dal territorio circostante.

¹⁶³Museo del tessuto, dell'emigrante e della medicina popolare, *fascicolo illustrativo 2013/2014*, p. 2.

¹⁶⁴ <http://www.museofloridia.it/>

- Il MU.DA.C. Museo di Arte Contemporanea¹⁶⁵

Il museo, sito a Floridia, ospita al suo interno esposizioni permanenti di opere di artisti locali che si sono distinti nell'ambito delle arti figurative, ma, nell'attesa di essere ampliato, anche mostre temporanee. Tra gli artisti presenti: Antonio Brancato, Gaetano Brancato, Lino Tinè, Turi Volanti.

- Il Museo dei pupi

Il museo, sito a Sortino, nasce dal patrimonio della famiglia Puglisi, pupari da cinque generazioni; anche se con un allestimento provvisorio e parziale sollecita una particolare suggestione.

Custodisce i libri di don Ignazio Puglisi, i suoi manoscritti e il suo palco smontabile, oltre alla collezione di *pupi* che guidano il visitatore in luoghi, tempi e storie diverse.

- A casa do fascitaru: Casa Museo dell'apicoltura tradizionale¹⁶⁶

A casa do fascitaru, antica abitazione dell'apicoltore, situato a Sortino, illustra l'arte dei maestri *fascitrari*, attraverso gli attrezzi tradizionali e il carretto che veniva utilizzato per il trasporto delle arnie, ma anche la tecnica della smielatura dei *bbrischi*, dei favi, la loro torchiatura, la successiva fase di bollitura, fino alla realizzazione della cera.

¹⁶⁵ <http://www.museodartecontemporaneaflordia.it/>

¹⁶⁶ <http://museoapicoltura.beepworld.it/>

- Museo dell'artigianato

Il museo, di recentissima apertura, a Sortino, custodisce al suo interno testimonianze provenienti dal mondo agricolo da poco scomparso.

- Il Museo civico di Avola

Il Museo Civico di Avola è sito in Piazza Umberto I in un palazzo del '700. Il museo conserva numerosi reperti preistorici, siculi, greci, romani, medievali e rinascimentali, provenienti da Avola Antica e dal suo circondario, di cui molti scoperti dall'archeologo Paolo Orsi.

- Il Museo delle carte

Il museo, sito a Noto, non parla della carta come processo artigianale di produzione, bensì come pura testimonianza storica, intesa quindi come supporto e veicolo di messaggi o di qualsivoglia informazione.

Il museo espone al pubblico memorie di ogni sapere riportate su carta, recuperate nel territorio di Noto e legate allo stesso territorio: libri e stampe d'arte, libri scientifici, di letteratura, didascalici, riviste di moda e di cultura generale, testi scolastici, cartoline, lettere, francobolli, etc.

- Il Museo del presepe "Le mille e una grotta"¹⁶⁷

Il museo, sito a Noto, rappresenta una perfetta sintesi di arte, religione e tradizione popolare. Al suo interno sono esposti circa 130 presepi, di diversa

¹⁶⁷ <http://www.museodelpresepenoto.it/>

grandezza e di diversi materiali, tutti realizzati a mano dalla dott.ssa Cettina Perricone

I pezzi più importanti della collezione sono: l'unico ed originalissimo presepe tridimensionale all'uncinetto e il presepe meccanico.

Particolarissimi, inoltre, gli oltre 50 presepi in miniatura creati, ad esempio, all'interno di una noce, del guscio di una lumaca, del guscio di un uovo, etc.

- Il Museo civico archeologico di Noto

Il Museo Civico di Noto è composto da diverse sezioni: la sezione concernente l'archeologia, ospitata nell'ex convento SS. Salvatore, non più fruibile, aperta in passato, è ormai chiusa; le sezioni medievale e quella relativa all'arte contemporanea –aperte al pubblico- sono ospitate, insieme alla direzione, nell'ex convento Santa Chiara. In quest'ultimo sito è possibile visitare delle latomie risalenti ad una necropoli della fine del VI sec. a.C. rinvenute in seguito a degli scavi effettuati in loco . In un'altra ala di proprietà del museo, ospitante il Parlatoio di S. Chiara – opera di R. Gagliardi-, sono stati rinvenuti resti di una fase che va da un periodo pre-terremoto ('600) sino al 1710 circa e fanno parte integrante della visita.

- Il Museo archeologico regionale Lentini¹⁶⁸

Il Museo Archeologico Regionale di Lentini nasce con l'intento di raccogliere le testimonianze, sia a livello topografico che cronologico, della presenza umana nell'area della città, dalla preistoria al Medioevo, includendo quindi reperti di età tardo-romana, bizantina e araba.

Le collezioni comprendono reperti provenienti dalle aree dell'antica città di Leontinoi (colonia calcidese fondata nel 729 a. C.) e dai siti archeologici facenti parte del comprensorio.

Alle testimonianze provenienti dal Museo Civico se ne aggiungono altre provenienti dagli scavi effettuati, negli anni Cinquanta, nella valle S. Mauro, in corrispondenza della porta urbana meridionale e di una delle necropoli, oltre che sul colle della Metapiccola (età del ferro) e ulteriori reperti rinvenuti in seguito a studi più recenti compiuti dalla Soprintendenza ai BB.CC. nell'area che attualmente costituisce il centro abitato.

Sette le sale adibite all'esposizione:

Sala 1 Introduzione geomorfologica al territorio - Il Quaternario

Sala 2 Preistoria

Sala 3 Insediamenti indigeni tra IX e VIII sec. a.C.

Sala 4 La città greca: l'abitato

Sala 5 La città greca: fortificazioni e santuari

Sala 6 Le necropoli

Sala 7 Età tardo romana, bizantina e medioevale; materiali subacquei; numismatica.

¹⁶⁸http://www.regione.sicilia.it/beniculturali/dirbenicult/database/page_musei/pagina_musei.asp?ID=31&IdSito=80.

- La Casa delle arti e dei mestieri

La casa - museo di proprietà del Maestro del Lavoro Alfio Caltabiano, a Carlentini, espone al pubblico gli attrezzi di lavoro originali dei mestieri di una volta, oggi scomparsi.

«Un viaggio nella storia per far conoscere le nobili arti e le tradizioni folcloristiche che in un tempo non troppo lontano facevano parte del quotidiano»¹⁶⁹.

Tra i mestieri presenti figurano: *u conza piatti* (colui che ripara i piatti), *u stagnataru* (lo stagnino), *u mmulafobbici e cutedda* (l'arrotino), *u scarparu* (il calzolaio), la ricamatrice, *u puparu* (colui che crea marionette e pupi vari), *u firraru* (il fabbro), *l'umbrillararu* (l'ombrellaio), *u siddunaru* (colui che costruisce le selle), *u scrivanu* (lo scrivano), *u raluggiaru* (colui che costruisce e aggiusta orologi), *u varberi* (il barbiere), e molti altri ancora.

- Il Museo archeologico regionale Paolo Orsi¹⁷⁰

Il museo, sito a Siracusa, comprende reperti appartenenti ai periodi della preistoria e a quelli greco e romano, provenienti da scavi della città e da altri siti della Sicilia.

Il museo è diviso in 4 settori: il primo dedicato alla preistoria (Paleolitico superiore-Età del ferro), con un'esposizione di rocce e fossili che

¹⁶⁹Tratto dall'Intervista al Maestro Alfio Caltabiano

¹⁷⁰<http://www.regione.sicilia.it/beniculturali/museopaoloorsi/>

testimoniano le varie forme di animale nel Quaternario; il secondo dedicato alle colonie greche della Sicilia del periodo ionico e dorico; il terzo custodisce reperti delle sub-colonie di Siracusa; il quarto contiene i reperti di epoca ellenistico-romana. Al suo interno, tra gli altri, sono contenuti alcuni tra i reperti più celebri del museo: la *Venere Landolina* ed il *Sarcofago di Adelfia*, oltre ad una selezione di monete provenienti dal gabinetto numismatico di piazza Duomo.

Oltre alle suddette sezioni, c'è un'area dedicata alla storia del museo, dove sono anche presentati brevemente i materiali esposti in ogni settore.

- L'Arkimedeion¹⁷¹

Il museo si trova a Siracusa, nella zona di Ortigia, in piazza Archimede.

Si tratta di un museo scientifico e tecnologico dedicato alla figura di Archimede, matematico e fisico che visse a Siracusa nel III secolo a. C.

La collezione consta di ventiquattro *exhibit*, ovvero riproduzioni realizzate con tecnologie contemporanee, delle opere realizzate da Archimede comprese quelle attribuitegli e che appartengono per certi versi al mito costruito intorno alla sua figura, la maggior parte delle quali sono interattive rendendo così direttamente sperimentabili le teorie del fisico.

Dopo uno spazio dedicato alla proiezione di un video sulla storia della città aretusea, incontriamo: “I solidi di Archimede”, “Il microscopio speciale”, “Il planetario”, “Il tempio”, “Sabbia e acqua”, “Datemi un punto di appoggio: la leva – il paradosso meccanico”, “ I galleggianti: spinta di

¹⁷¹ <http://www.arkimedeion.it/>

Archimede – corona del re Gerone – punta dell’iceberg – pesce saliscendi”, “Le macchine: coclea – manus ferrea – catapulta –paraboloidi: specchi ustori – proiettili simultanei – vite infinita e ruote dentate”, “La geometria di posizione: sezioni coniche – spirale di sabbia – miraggio delle parabole – paraboloidi: microfono parabolico”, “La misura: quadratura del cerchio – quadratura della parabola – sfera e cilindro” e “I grandi numeri: una miriade – stomachino – aritmetica di sabbia”.

A queste sezioni si aggiunge uno *Science Gymnasium*, dove è possibile visionare cortometraggi scientifici realizzati con la tecnica 3D e un’ala che ospita bookshop e punto souvenir.

- La Galleria Regionale Bellomo Siracusa¹⁷²

La Galleria Regionale di Palazzo Bellomo a Siracusa è sita nell’omonimo palazzo di età federiciana e fu inaugurata nel 1948, otto anni dopo che il Museo Archeologico di Siracusa dislocò nel sito dei reperti di arte medievale riconducibili all’epoca bizantina provenienti da chiese e da conventi in seguito alla soppressione degli ordini religiosi del 1866. A questi reperti se ne aggiunsero altri provenienti da donazioni e acquisti.

Le collezioni consistono prevalentemente in opere riguardanti la pittura e le arti decorative, come paramenti e arredi sacri, gioielli, ceramiche policrome, terrecotte, statuette di presepe e miniature.

Tra le opere principali *L’Annunciazione* di Antonello da Messina (1474) e *Il Seppellimento di Santa Lucia* del Caravaggio (di proprietà della Galleria

¹⁷² <http://sicilyweb.com/musei/sr-grpb.htm>

anche se adesso traslato nella chiesa di S. Lucia). L'allestimento attuale è stato completato in seguito ad un primo restauro degli anni '70 e un secondo terminato nel 2009.

- Il Museo aretuseo dei pupi¹⁷³

Il Museo Aretuseo dei Pupi è sito a Siracusa ed è realizzato dall'Associazione Vaccaro – Mauceri (nomi di famiglie di pupari siciliane) che si occupa inoltre della gestione del “Teatro dei Pupi di Siracusa”.

Il museo contiene materiale artistico-teatrale sull'opera dei pupi siracusana, una collezione di pupi di diverso genere e ospita :

- una biblioteca contenente fino ad oggi oltre 200 volumi sul teatro dei pupi e sulla storia di Siracusa;
- una videoteca contenente le registrazioni in formato videocassetta e dvd degli spettacoli realizzati dai fratelli Vaccaro, ospita inoltre interviste e filmati sull'opera dei pupi;
- una audioteca con oltre 150 CD musicali con i brani utilizzati durante le rappresentazioni dell'opera dei pupi;
- una emeroteca contenente riviste, cartoline e materiale di vario genere sull'opera dei pupi.

-Il Museo del cinema

Il Museo del Cinema di Siracusa, situato in via Alagona a Siracusa, nasce nel 1995 dal desiderio di Remo Romeo, un appassionato di cinema che ha

¹⁷³ <http://www.pupari.com/>

trasformato questa sua passione in una testimonianza storica, artistica e tecnica della *settima arte* raccogliendo per decenni ogni tipologia di oggetti a essa riconducibile.

«Contiene oltre 20.000 reperti tra proiettori, macchine da presa e per il montaggio, attrezzature per la fotografia, cui si aggiunge una collezione di circa 63.000 titoli cinematografici visionabili in loco, in una piccola sala cinema, e una raccolta di testi e riviste tematiche. Il museo occupa le stanze di Palazzo Corpaci (‘700) e consta di dodici sale suddivise per tipologia di reperti (cinema o fotografia) o per cronologia (dalla paleo-cinematografia ai giorni nostri)»¹⁷⁴.

- L’Ecomuseo hyblon ¹⁷⁵

L’Ecomuseo Hyblon di Solarino si trova nella struttura del Cenacolo Domenicano di Solarino, nasce come spazio espositivo con l’obiettivo di rappresentare il patrimonio naturalistico e paesaggistico dell’area. Viene concepito come ecomuseo e in una prima fase storica, di fatto, così poteva essere definito in quanto alla visita delle collezioni esposte era possibile affiancare *tour* guidati e attività legate agli aspetti storici e naturalistici della città e dei territori attigui.

¹⁷⁴ Tratto dall’intervista al dott. Remo Romeo

¹⁷⁵ <http://www.ecomuseohyblon.it/>

Attualmente l'attività è ridotta alla sola fruizione delle sale che espongono esemplari del patrimonio naturalistico (flora, minerali e fauna) e culturale (oggetti inerenti al mondo del lavoro e la società di epoca contemporanea) provenienti dalla Valle dell'Anapo, Cavagrande del Cassibile e Vendicari.

3.4 Analisi e presentazione dei dati

Realizzato il lavoro di raccolta dati sul campo, si procede, adesso, all'analisi degli stessi e, quindi, alla realizzazione del rapporto di ricerca.

Avendo raccolto prevalentemente dati qualitativi, essi saranno analizzati principalmente in maniera descrittiva, pur facendo ricorso a tabelle e grafici di supporto.

Le *proprietà essenziali per una "struttura comunicativa" di qualità*, cui accennavamo nel secondo paragrafo, hanno costituito la chiave per la raccolta delle informazioni e, in questa fase, per l'interpretazione dei dati, dalla quale deriverà l'eventuale validazione delle ipotesi iniziali.

Ciascuna proprietà ha, pertanto, rappresentato un parametro, la cui soddisfazione dipende dall'eventuale messa in atto di alcune strategie da parte dei musei e dalla qualità delle stesse.

Si procederà dunque all'analisi delle informazioni raccolte per ciascuna proprietà/parametro.

3.4.1. Capacità manageriali del direttore

Occorre prima di tutto segnalare l'immediata disponibilità a sottoporsi all'intervista da parte di quasi tutti i direttori dei musei, ad eccezione della direttrice del *Museo Paolo Orsi* di Siracusa e del *Museo dell'artigianato* di Sortino, per i quali è stato necessario stilare un questionario aperto (si veda l'Appendice) da inviare tramite email. Altra eccezione è costituita dal *Museo del papiro*, per il quale, nonostante molteplici tentativi telefonici, non è stato possibile fissare un appuntamento con la direttrice. Vano è stato pure l'ultimo sforzo di inviare una mail contenente il questionario aperto.

La direttrice ha giustificato la sua scelta riferendo che, essendo il museo in fase di trasferimento ed essendo impegnata nel nuovo allestimento, non ritiene opportuno aderire all'indagine.

Tra le diverse funzioni di un museo, i direttori puntano molto su quella sociale, riconoscono l'importanza per un museo di far conoscere la storia, gli usi, i costumi passati e di creare un rapporto stabile con il territorio e la comunità in cui il museo è inserito, favorendone lo sviluppo.

Per la stessa ragione, i direttori reputano indispensabile creare un rapporto costante con le scuole, seppur ad oggi in pochi sono riusciti nell'intento e, perlopiù, l'incontro con le scuole è limitato alle uscite didattiche di fine anno.

Il museo de *I luoghi del lavoro contadino*, la *Casa Museo Antonino Uccello*, l'*Arkimedeion* e il *Museo Archeologico regionale Paolo Orsi*, tra i musei del campione, sono stati gli unici ad aver creato materiale didattico da destinare alle scuole; in particolare il Museo de *I luoghi del lavoro contadino* e la *Casa Museo Antonino Uccello* hanno predisposto un fascicolo didattico contenente schede illustrative, materiale di approfondimento ed esercizi/giochi che consentono ai ragazzi di approfondire la visita o, agli

insegnanti, di prepararla. Il *museo archeologico Paolo Orsi* dispone, in particolare, di due pubblicazioni, a cura di Concetta Ciurcina, inerenti alla didattica museale, rivolti ai bambini.

Proprio in riferimento agli insegnanti alcuni musei, come il *Museo Archeologico di Lentini*, il *Museo dei Pupi* di Sortino e Il *Museo civico e archeologico di Noto*, hanno anche tentato di avviare dei corsi di formazione che, però, hanno riscosso scarsa partecipazione.

Le capacità manageriali dei direttori sono emerse nel momento in cui è stato affrontato il problema economico.

L'intero campione ha sottolineato la grave situazione finanziaria in cui versano i musei, cosa che ci si aspettava nei riguardi dei musei privati, ma il dato allarmante è dato dal fatto che anche i quattro musei regionali riscontrano lo stesso problema.

A detta dei direttori, infatti, la Regione offre un *budget* troppo limitato che consente appena di provvedere alle spese di manutenzione più rilevanti.

Tutto questo, se da un lato, inevitabilmente, scoraggia i direttori, dall'altro lato li ha spinti a cercare possibili soluzioni in vista del sostentamento, ma anche per rendere il museo più "appetibile" e incrementare il numero dei visitatori.

In questa direzione, i direttori hanno stipulato accordi, con Associazioni, Università ed altri Enti, che hanno consentito di organizzare eventi, quali conferenze, mostre, giornate a tema, seminari e corsi di formazione.

Tipico il caso del *Museo del tessuto, dell'emigrante e della medicina popolare* che per il 2013/2014 ha proposto un ventaglio di corsi di formazione che spaziano tra cucina, lavorazione dei tessuti e arte.

L'accordo più ricorrente è quello stipulato con le amministrazioni comunali che prevede l'affidamento, in comodato d'uso, della struttura all'interno della quale nasce il museo. Si tratta, nella maggior parte dei casi, di palazzi storici che costituiscono, quindi, già per se stessi patrimonio culturale.

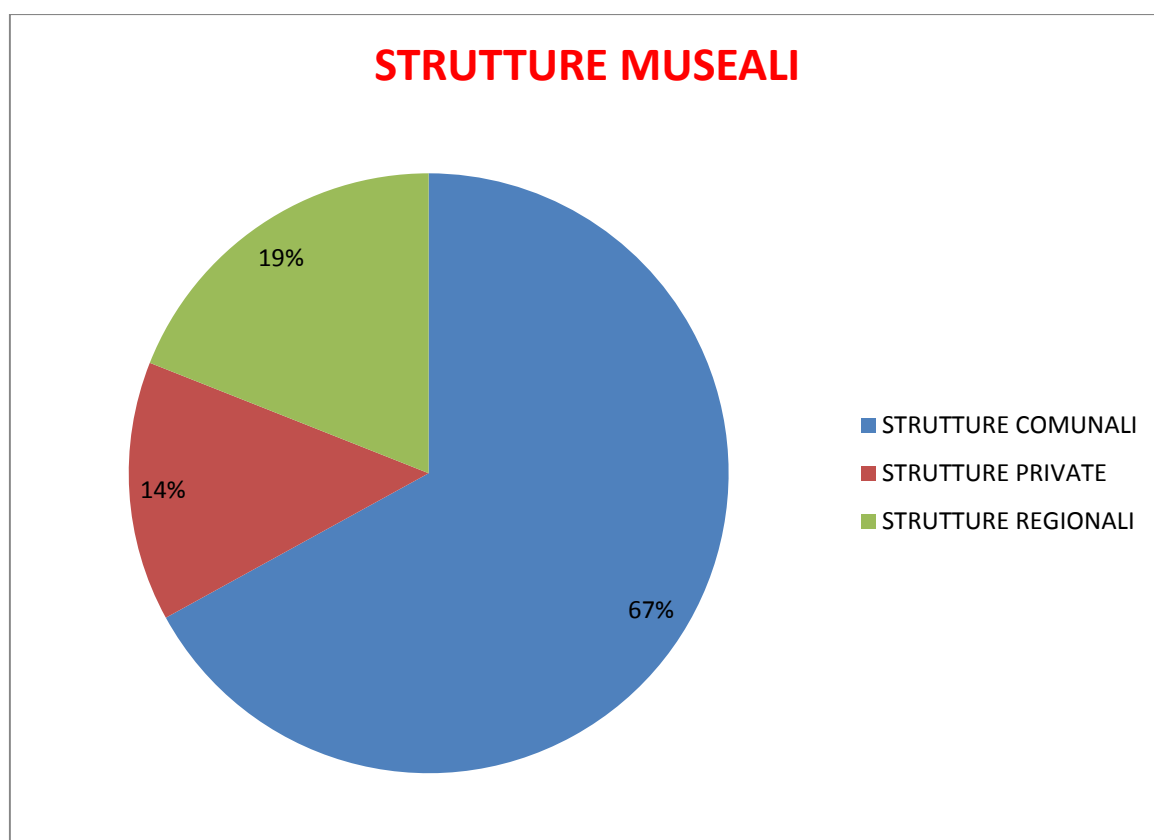


Grafico 3- strutture museali

In alcuni casi, l'amministrazione comunale ha messo a disposizione del museo il personale operativo e, raramente, un minimo *budget*.

3.4.2. Riconoscibilità e accessibilità della struttura alle diverse tipologie di pubblico

È fondamentale per un museo essere facilmente identificato all'interno della città ed essere accessibile alle diverse tipologie di pubblico.

In merito alla *riconoscibilità*, alcuni elementi essenziali sono: una buona cartellonistica stradale, predisporre e diffondere mappe di orientamento, massima propagazione possibile e massima flessibilità dei giorni e degli orari di apertura.

Riportiamo in grafici i risultati, sui punti sopra esposti, emersi dalle interviste.

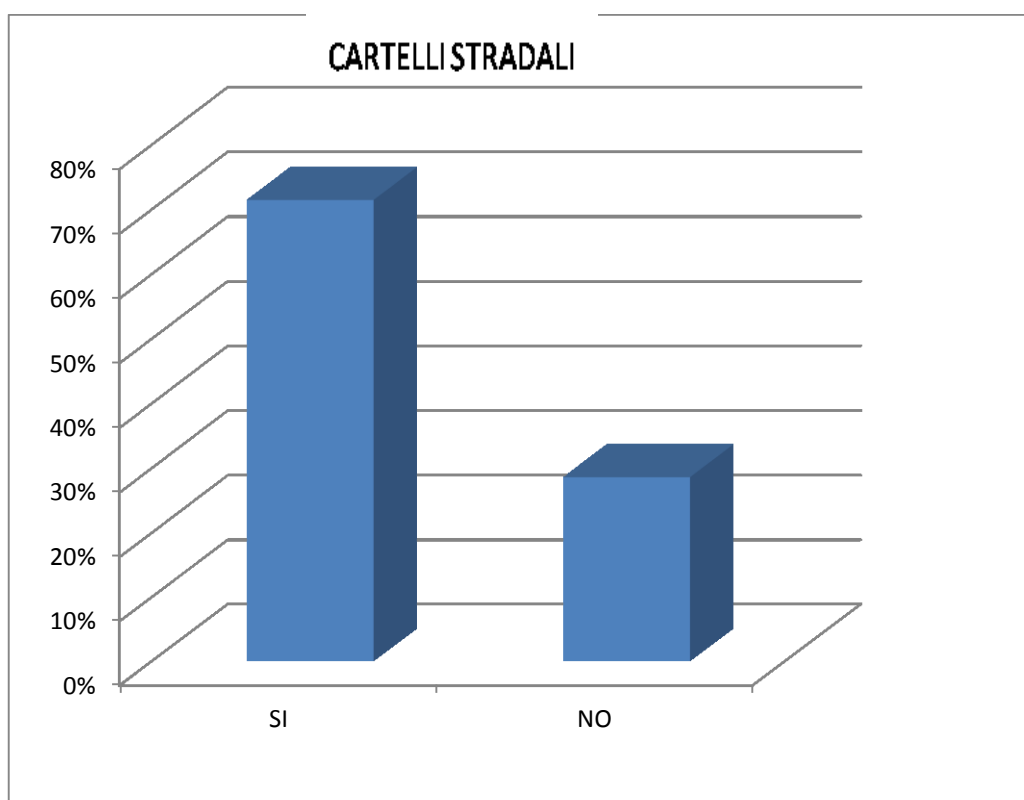


Grafico 4- Cartelli stradali contenenti indicazioni per raggiungere il museo

Seppure nella maggior parte dei casi si registra la presenza di cartellonistica stradale indicante la sede museale, molti tra gli intervistati sottolineano la poca quantità e la scarsa chiarezza della stessa.

La restante parte ammette l'importanza della cartellonistica stradale, rilevando, però, i costi elevati che ne impediscono la realizzazione.

Mappe e cartine contenenti le indicazioni per raggiungere il museo, da distribuire presso agenzie, locali, negozi, o ancora meglio, scaricabili dal sito internet del museo o del comune, possono rappresentare un modo per ovviare al problema della cartellonistica, ma dalle interviste non emergono risultati confortanti, infatti solo il 30% del campione le ha redatte.

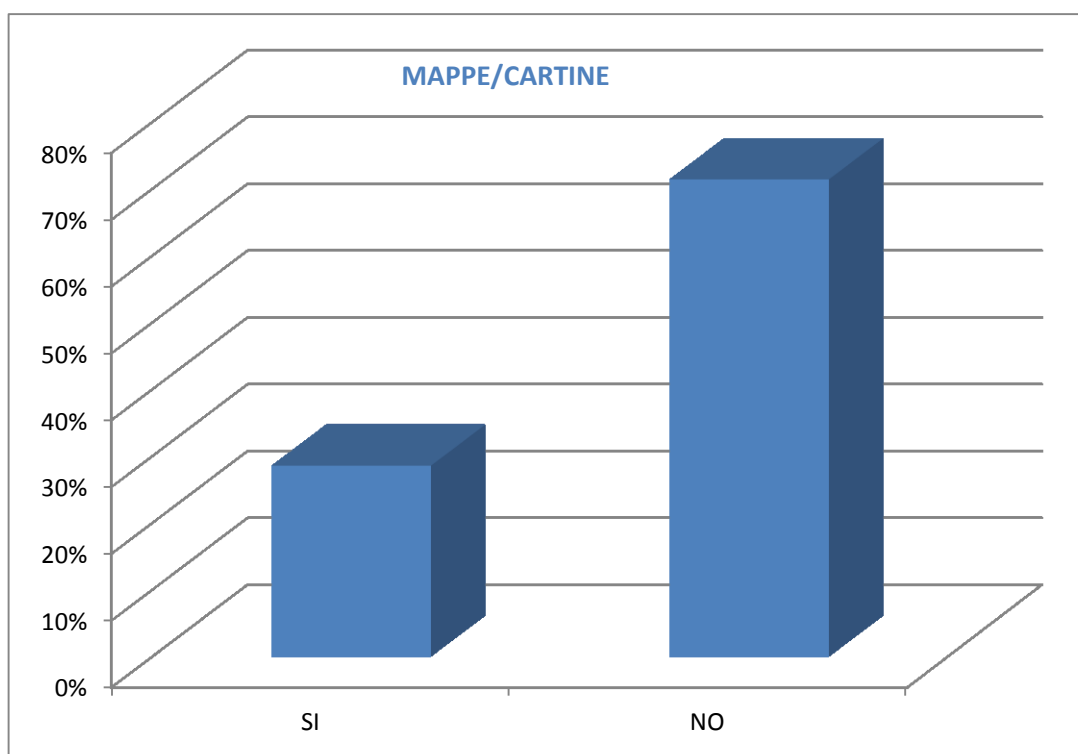


Grafico 5- musei che hanno predisposto mappe e cartine

Per quanto riguarda l'*accessibilità* alla struttura museale, il riferimento non va solo all'accesso fisico, in gran parte superato, ma anche e soprattutto all'accesso culturale.

Se per l'accesso fisico sono importanti l'abbattimento delle barriere architettoniche, il parcheggio riservato, il costo del biglietto e la flessibilità degli orari di apertura, per l'accesso culturale è necessario disporre di personale professionale, poliglote e didatticamente preparato, affinché possa, attraverso la *trasposizione*¹⁷⁶ didattica, rendere espliciti i significati del museo e dei beni culturali in esso custoditi ai bambini ma anche agli adulti, agli autoctoni ma anche agli immigrati, ai turisti ma anche agli studiosi.

Il problema dell'accesso fisico di persone con disabilità è stato risolto, perché inevitabilmente i musei si sono dovuti attrezzare, anche nei casi di palazzi storici, in quanto imposto dalla Legge.

Chiaramente non si può sperare che piccoli musei che stentano a sopravvivere, abbiano le risorse economiche per creare un parcheggio riservato, e se anche le avessero, per la maggior parte dei musei è impossibile trovare uno spazio da adibire a parcheggio, visto che sono situati nei centri storici.

Dal campione emerge che solo un museo, l'*Ecomuseo Hyblon*, possiede un parcheggio riservato, perché è situato all'interno di un cenacolo domenicano che dispone di un area di 3000 mq.

Il costo medio del biglietto d'ingresso è di 3,00; il più costoso è quello del *Museo regionale Paolo Orsi* e della *Galleria regionale Bellomo* (8,00),

¹⁷⁶L'attività traspositiva riguarda la trasformazione, non la semplificazione, dei saperi esperti in saperi scolastici, in modo da rendere accessibile ai diversi pubblici la collezione museale. Cfr. I. Mattozzi, *La didattica dei beni culturali: alla ricerca di una definizione*, in M. Cisotto Nalon, a cura di, *Il museo come laboratorio per la scuola*, Il Poligrafo, Padova 2000, p. 28

mentre 5 musei del campione, tra cui anche il *Museo Archeologico regionale di Lentini*, non prevedono l'ingresso a pagamento.

Occorre precisare che tutti i musei a pagamento contemplano una riduzione o addirittura un abbattimento dei costi nei riguardi di determinate categorie, ad esempio le scolaresche.

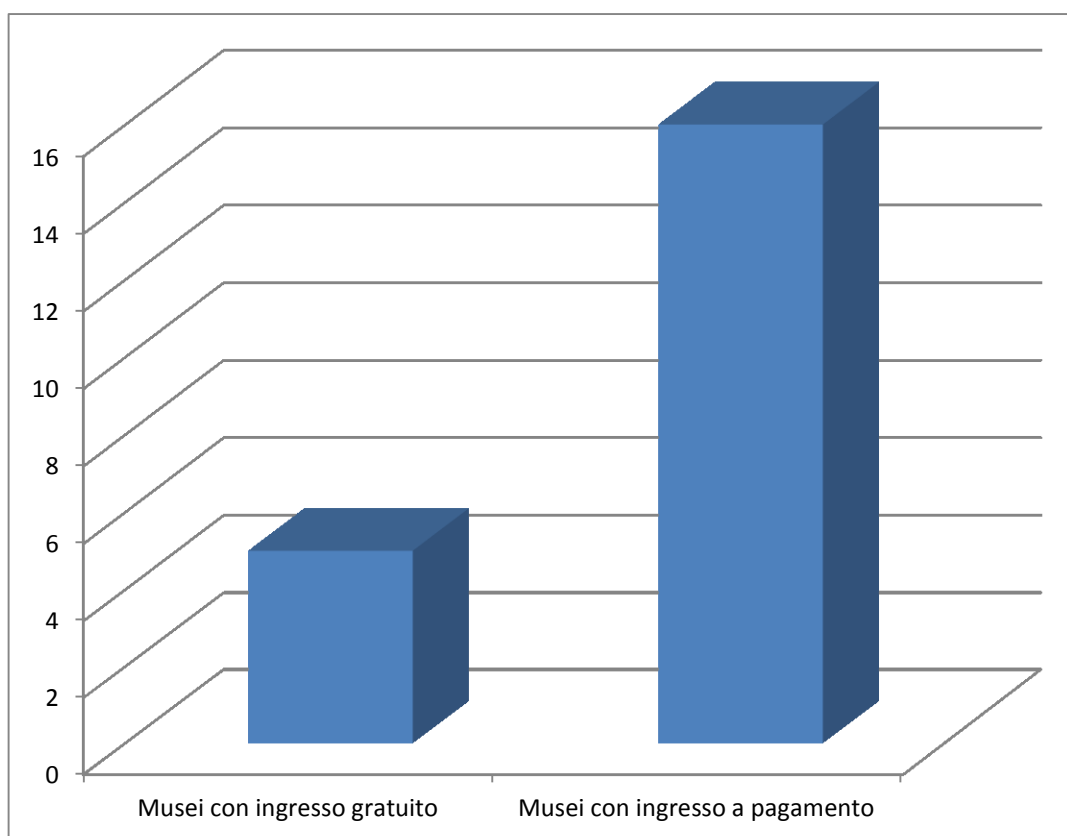


Grafico 6- accesso al museo

Se l'accesso fisico non costituisce un problema, le cose cambiano quando si parla di accesso culturale, in quanto, come vedremo analizzando i prossimi parametri, il personale che opera nei musei non è adeguatamente formato dal punto di vista linguistico e didattico, salvo qualche eccezione.

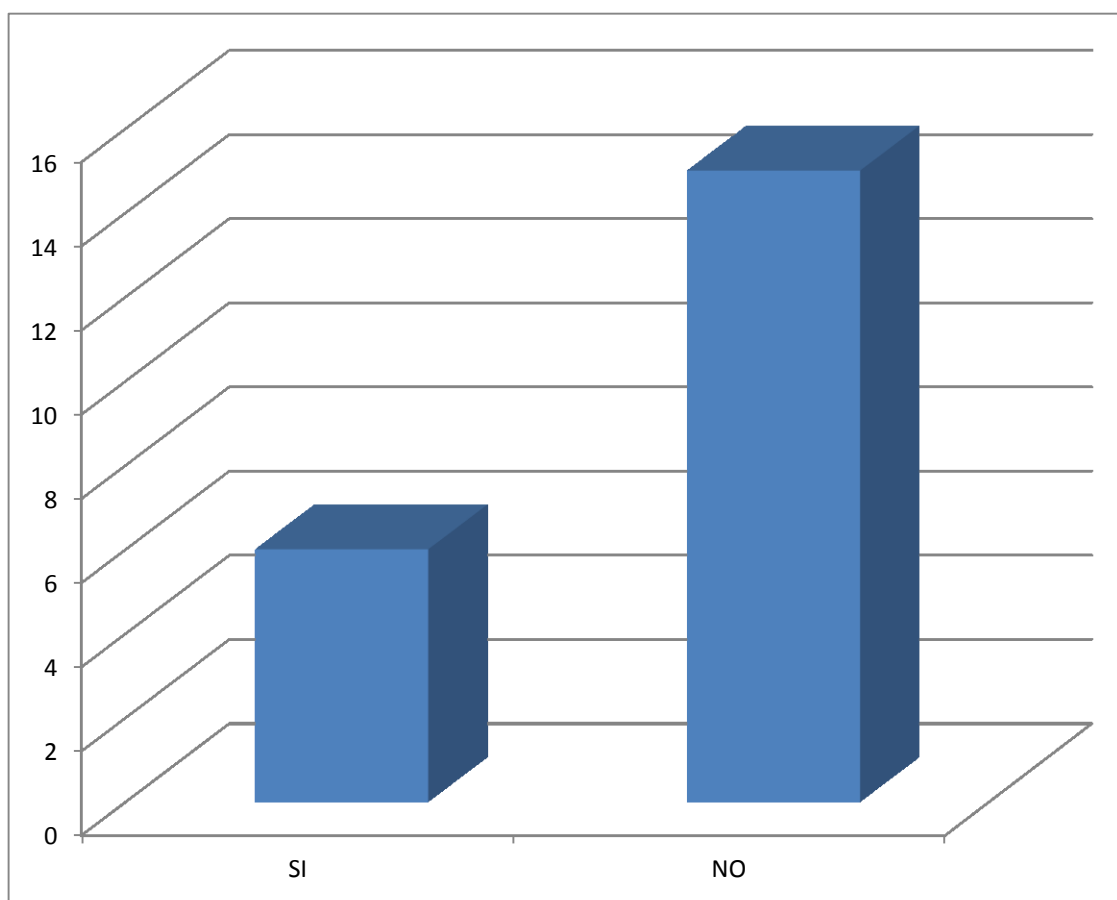


Grafico 7– Assistenza a persone di lingua e cultura diverse

Come si evince dal grafico meno della metà dei musei (cinque su ventuno) dispone di personale specializzato.

3.4.3 Chiarezza e accessibilità dell’allestimento e uso di diverse lingue e diverse tipologie di linguaggio.

Nel documento ministeriale sugli standard di qualità si legge che «l’accoglienza del pubblico al museo deve essere garantita attraverso strutture, materiali e servizi che agevolino la visita, la comprensione del

percorso espositivo, la conoscenza delle opere e degli oggetti esposti, stimolino l'interesse e il desiderio di approfondimento culturale, favoriscano in ogni modo un'esperienza di visita soddisfacente e piacevole sotto ogni punto di vista»¹⁷⁷.

Ciascun museo, dunque, deve individuare in base alla tipologia delle collezioni, all'allestimento, allo spazio e alle caratteristiche dei visitatori, gli strumenti e i linguaggi più idonei.

In questo senso, risulta fondamentale l'uso di pannelli illustrativi, didascalie, guide brevi, cataloghi e audioguide, progettati, possibilmente in più lingue, ma necessariamente in inglese.

I pannelli illustrativi sono posizionati lungo le sale del museo e forniscono informazioni generali sulla natura del museo e presentano, inoltre, la sala o i nuclei significativi della mostra.

Le didascalie sono poste, invece, accanto ad ogni opera esposta (ove la collezione lo consenta) o vicino alle opere più significative e contengono informazioni non acquisibili autonomamente, quali: il numero d'inventario, il nome dell'autore, il periodo in cui è stata prodotta, il contesto di provenienza, etc.; insomma costituiscono una sorta di carta di identità del bene esposto.

Dalle interviste emerge un uso costante delle didascalie, presenti nel 67% dei casi, mentre meno usati sono i pannelli illustrativi, presenti nel 38% dei casi.

Le didascalie, in quasi la totalità dei musei, risultano scritte solo in italiano, ad eccezione dei seguenti musei: Museo de *I Luoghi del lavoro contadino*, *Galleria regionale Bellomo* e *Arkimedeion*.

¹⁷⁷MiBAC, *Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei*, cit., Ambito VII, punto 3, p.199.

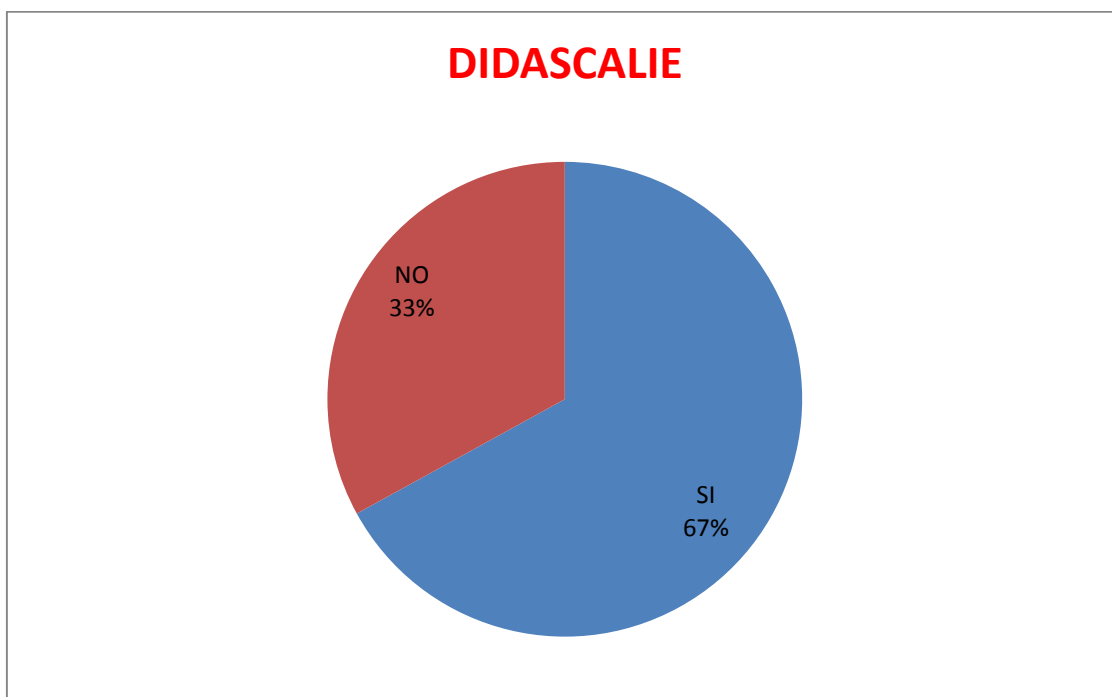


Grafico 8- musei che hanno redatto didascalie

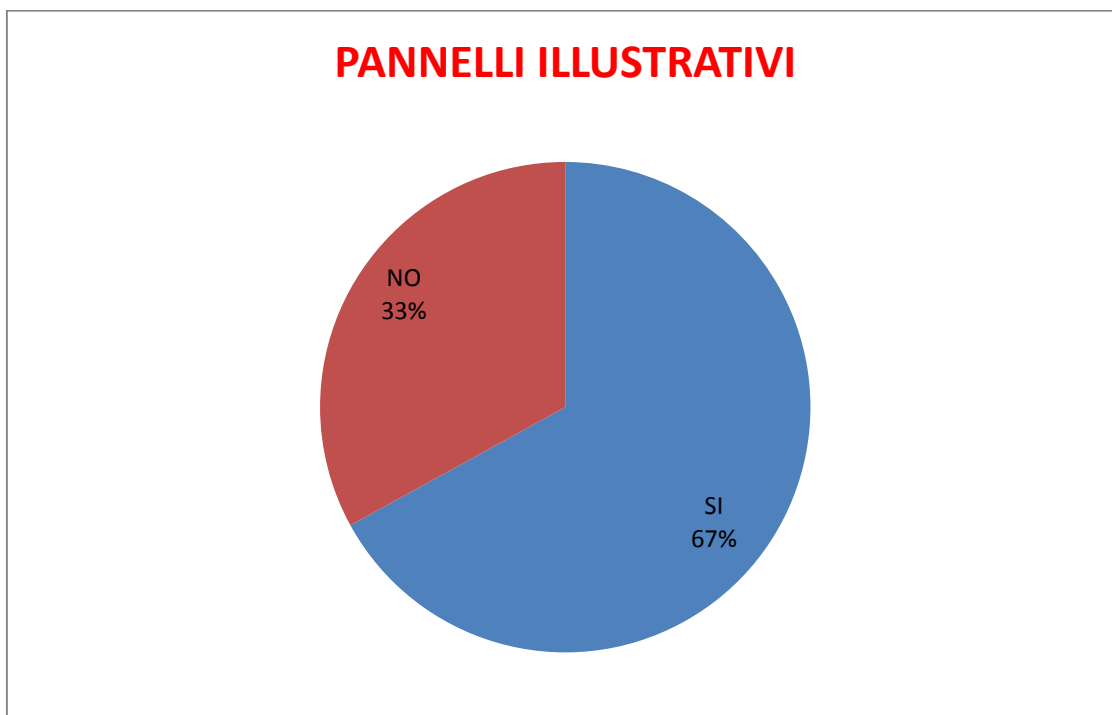


Grafico 9- musei che hanno redatto pannelli illustrativi

Le *guide brevi* racchiudono notizie introduttive sull'origine e la formazione del museo, sui percorsi principali, sulle opere di spicco e sono corredate da un apparato illustrativo.

Il *catalogo* è uno strumento più completo rispetto alla guida breve e può presentarsi in cartaceo o anche in forma multimediale. Deve essere sottoposto a controllo scientifico e, in seguito, reso disponibile al pubblico sia in vendita che in consultazione all'interno del museo.

Dalle interviste emergono dati negativi per entrambi i sussidi sopra citati.

I musei che hanno allestito e reso disponibili guide brevi costituiscono il 52% del campione e, di questi meno della metà le ha redatte in più lingue.

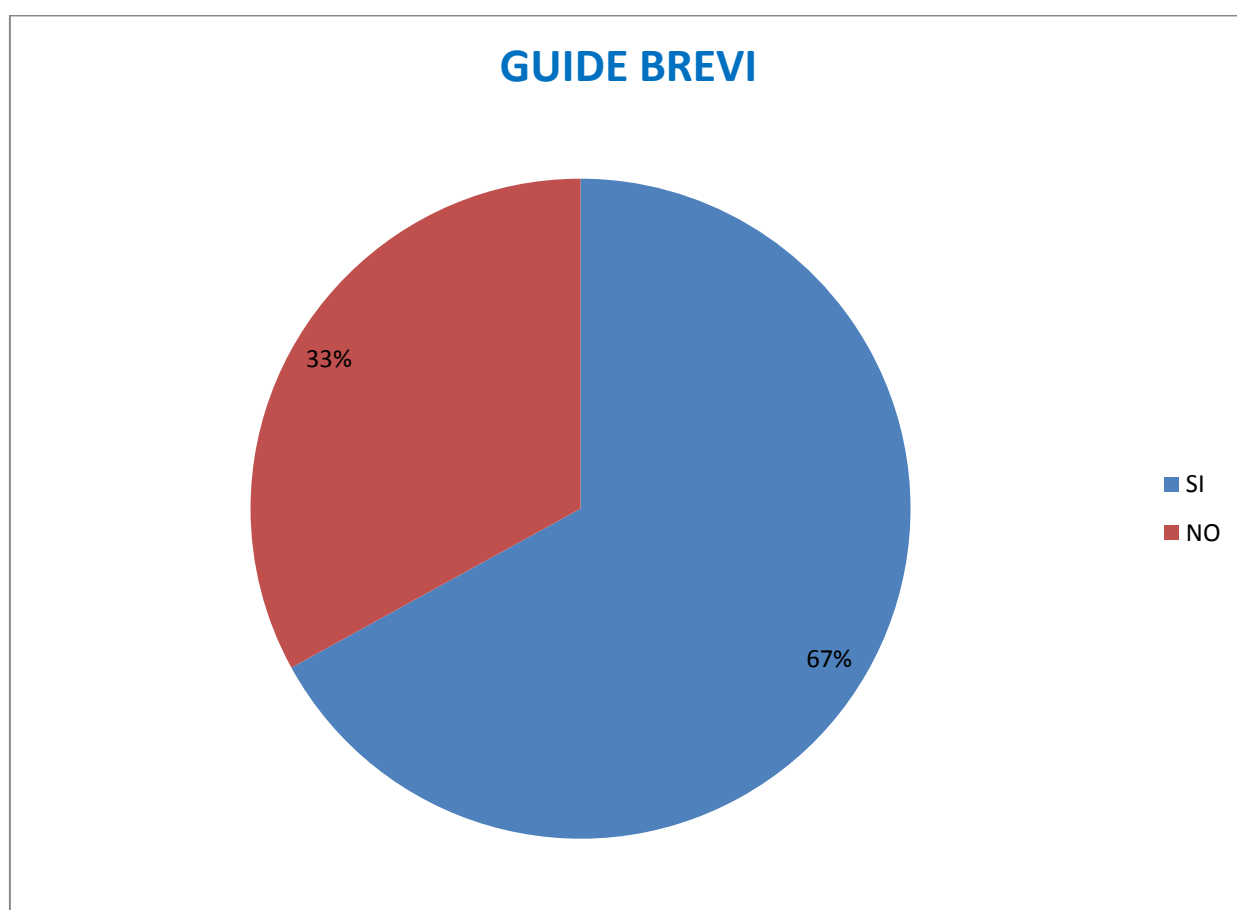


Grafico 10- Musei che dispongono di guide brevi

I musei che dispongono di un catalogo completo sono nove, ma il dato allarmante è che tra questi non figura nessuno tra i quattro musei regionali. Musei della portata del Paolo Orsi e del Bellomo non possono non avere un catalogo completo!

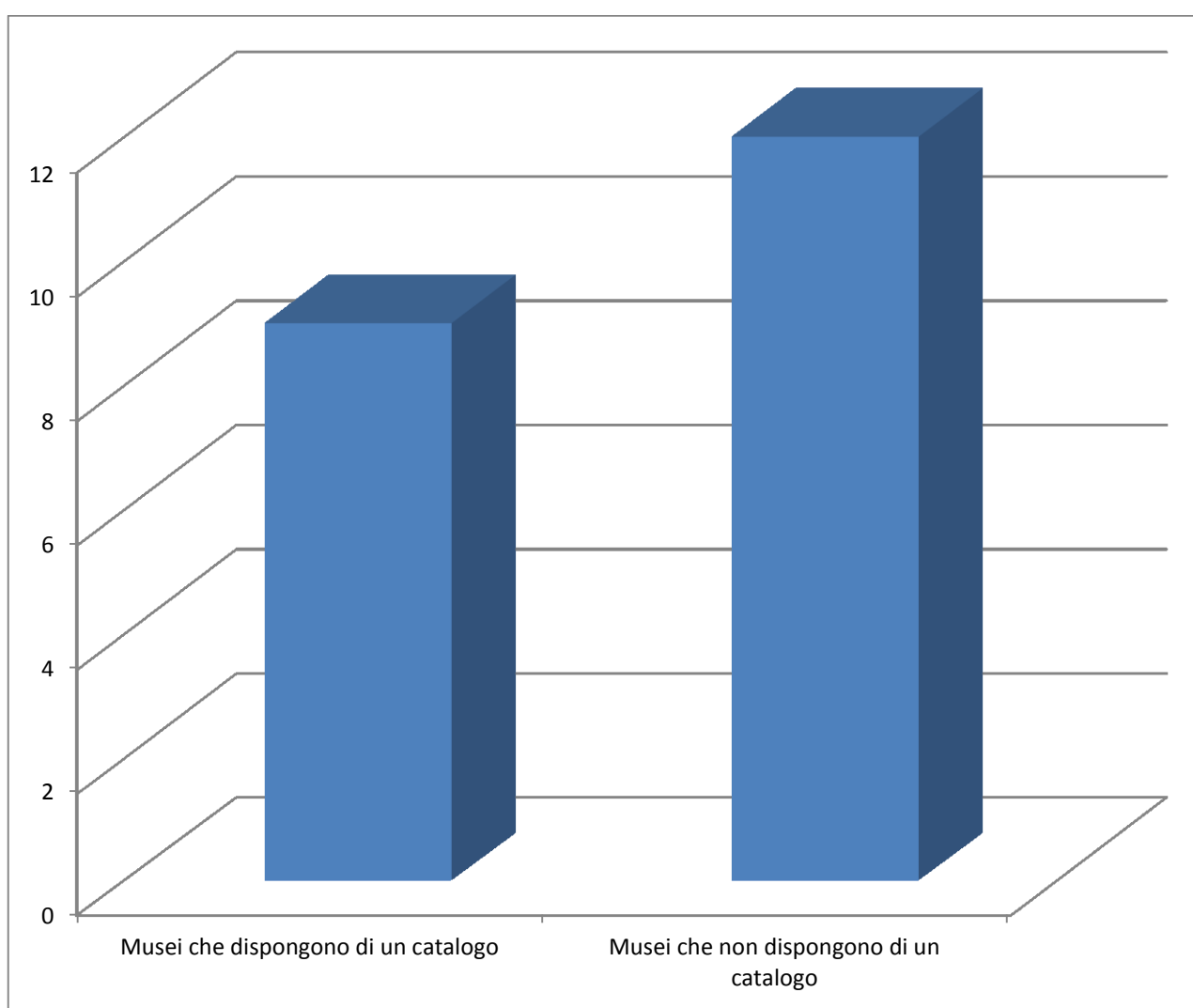


Grafico11- Catalogo

Altri sussidi alla visita indicati nel documento ministeriale sono le audioguide, le videoproiezioni e le postazioni multimediali. Sono strumenti sicuramente fondamentali e, se studiati in determinati modi, nemmeno costosi; eppure, fatta eccezione per le videoproiezioni, di scarsa se non nulla applicazione.

Le audioguide non sono state progettate in nessun museo tra quelli del campione; l'unico museo che ha dichiarato di possedere una postazione multimediale è il museo de I luoghi del lavoro contadino di Buscemi, mentre i musei che usufruiscono dell'ausilio di video proiezioni costituiscono il 52% del campione.



Grafico12- Musei che hanno predisposto videoproiezioni

3.4.4. Attività differenziate per i *pubblici*

Abbiamo già in precedenza discusso delle diverse tipologie di pubblico frequentanti un museo che, proprio per la loro eterogeneità, necessitano di approcci differenziati.

Già a partire dall'allestimento è importante che vengano rispettati alcuni criteri ergonomici, quali l'altezza delle bacheche, la distanza dall'osservatore e, per quanto riguarda didascalie e pannelli, il carattere e il corpo del testo, il rapporto cromatico figura-sfondo.

Sempre in merito alle didascalie e ai pannelli è importante curarne attentamente il contenuto, così che si adatti a bambini e ad adulti, a turisti e a studiosi, e stilarli in diverse lingue, compresa la lingua dei segni.

Anche la *visita guidata* non può essere *standard*, bensì differenziata in base ai diversi visitatori, e deve prevedere attività collaterali di approfondimento e di intrattenimento che si avvalgano di diverse strategie, in particolare il gioco nel caso dei piccoli visitatori.

Dalle interviste raccolte, purtroppo, non si evince uno sforzo dei direttori in questa direzione, fatta eccezione per l'*Arkimedeion*, il quale prevede percorsi organizzati in base all'età e alle caratteristiche dei visitatori, e animazione culturale, in particolare, nei riguardi del pubblico più giovane.

Alcuni musei addirittura non prevedono il servizio di visita guidata e tra quelli che la prevedono solo una metà include visite in altre lingue, soprattutto inglese e francese.

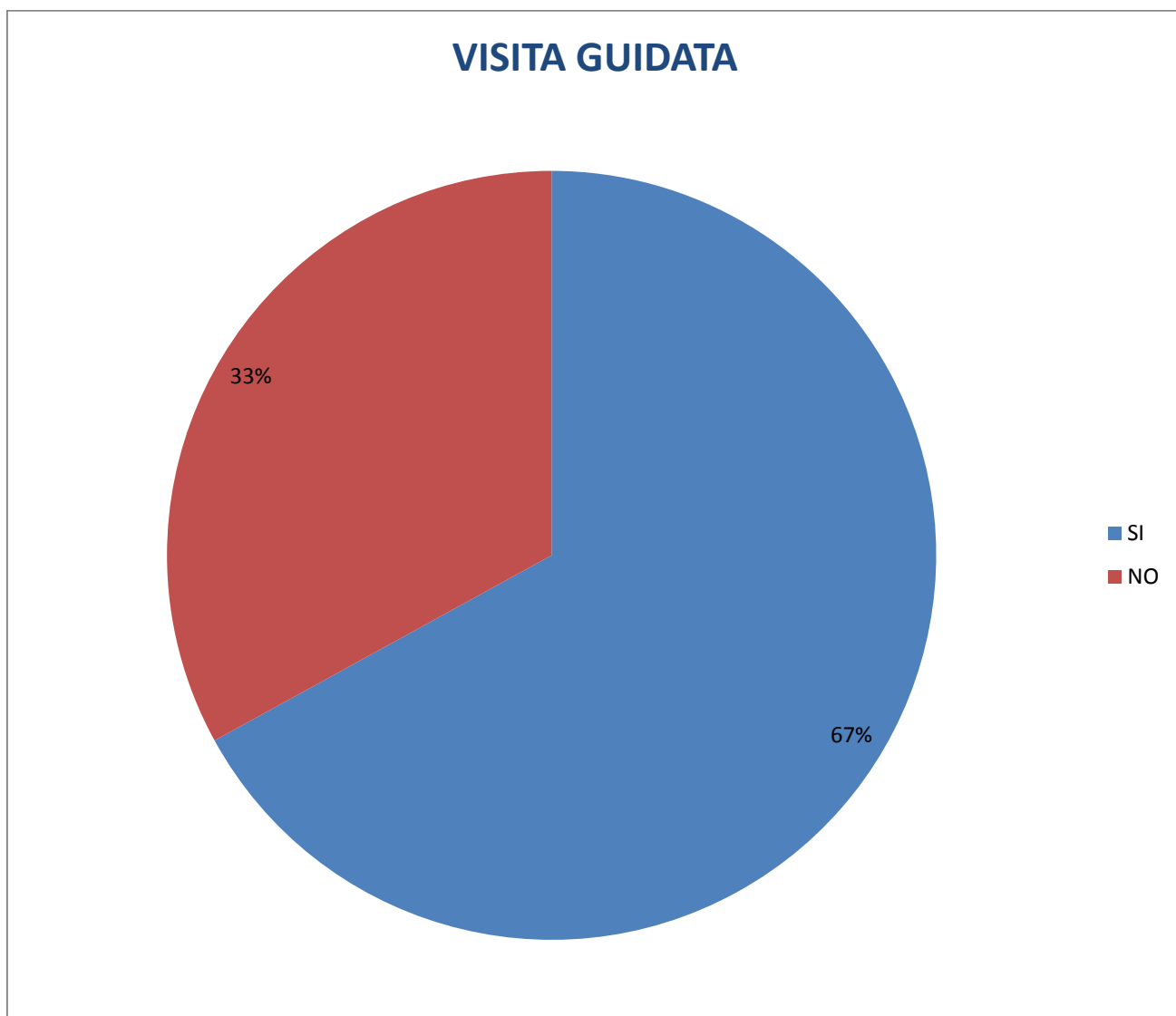


Grafico13 – disponibilità di visita guidata

3.4.5. Disponibilità della sezione didattica

Il punto 3 dell'Ambito VII preso in esame è dedicato ai *servizi speciali per gli utenti* e tra questi troviamo il *servizio educativo*, la *biblioteca* ed il *laboratorio*.

In merito a ciò, la Circolare Ministeriale n.28 del 1970 istituì ufficialmente le *sezioni didattiche*, il cui scopo principale è quello di attirare la gente al museo, di diffondere l'interesse e l'amore per l'arte in persone di ogni categoria ed età.

La sezione didattica deve essere composta da un direttore e da vari assistenti specializzati nelle discipline proprie del museo, ma anche da specialisti di pedagogia ed insegnanti distaccati che lavorino sinergicamente per effettuare una programmazione destinata ad un pubblico eterogeneo e per gestire il laboratorio didattico.

Le interviste rivelano che in nessun museo è presente una vera e propria sezione didattica, seppur alcuni offrono, comunque, un minimo servizio educativo, attraverso la messa in atto di laboratori didattici.

Il *laboratorio* non è solo uno spazio fisico, ma anche un momento di riflessione ed è indispensabile al fine di consolidare l'esperienza.

È nota la facilità con cui le informazioni acquisite vengono dimenticate, diventa allora necessario individuare condizioni in cui l'esperienza museale possa tradursi in un'attività gratificante e utile per chi la compie; «occorre prestare particolare attenzione al *consolidamento dell'esperienza*, ed al *soddisfacimento delle esigenze individuali*»¹⁷⁸. Questo è l'obiettivo dei *Laboratori didattici* che, oggi, vengono allestiti in molti musei, ma purtroppo non in tutti. Il laboratorio garantisce una diretta fruibilità del bene museale, estrapolato dal contesto allestitivo e offerto al dialogo con il visitatore, anche attraverso la manipolazione; esso stimola la disponibilità a 'imparare' nel museo, tramite un continuo coinvolgimento degli utenti nella costruzione del

¹⁷⁸ Cfr. E. Nardi, *Imparare al museo.dalla wunderkammer al museo sineddoche*, in Cadmo. Giornale italiano di pedagogia sperimentale, II, 4, 1994, p. 120.

messaggio educativo e grazie al dialogo diretto tra ‘oggetto’ e visitatore, che alimenta tra l’altro forti correnti emozionali.

Nello specifico le opportunità offerte da un laboratorio museale, diverse a seconda della tipologia di museo, possono essere le seguenti:

- far vedere, toccare, annusare, assaggiare, etc., ovvero stimolare esperienze plurisensoriali;
- mostrare e spiegare processi tecnici e guidare al fare;
- guidare l’osservazione ed i processi di scoperta di elementi nascosti, e guidare ad ulteriori scoperte ed anche a nuove produzioni;
- permettere la costruzione di numerosi percorsi interdisciplinari.

Chiaramente, perché il laboratorio abbia una reale efficacia è necessario prestare attenzione alla sua *organizzazione*, per cui si rivela fondamentale, ancora una volta, la presenza di un’*équipe* specializzata e la disponibilità di ampi spazi adibiti esclusivamente a tale scopo e strutturati in modo adatto e non certamente similari ad una classe.

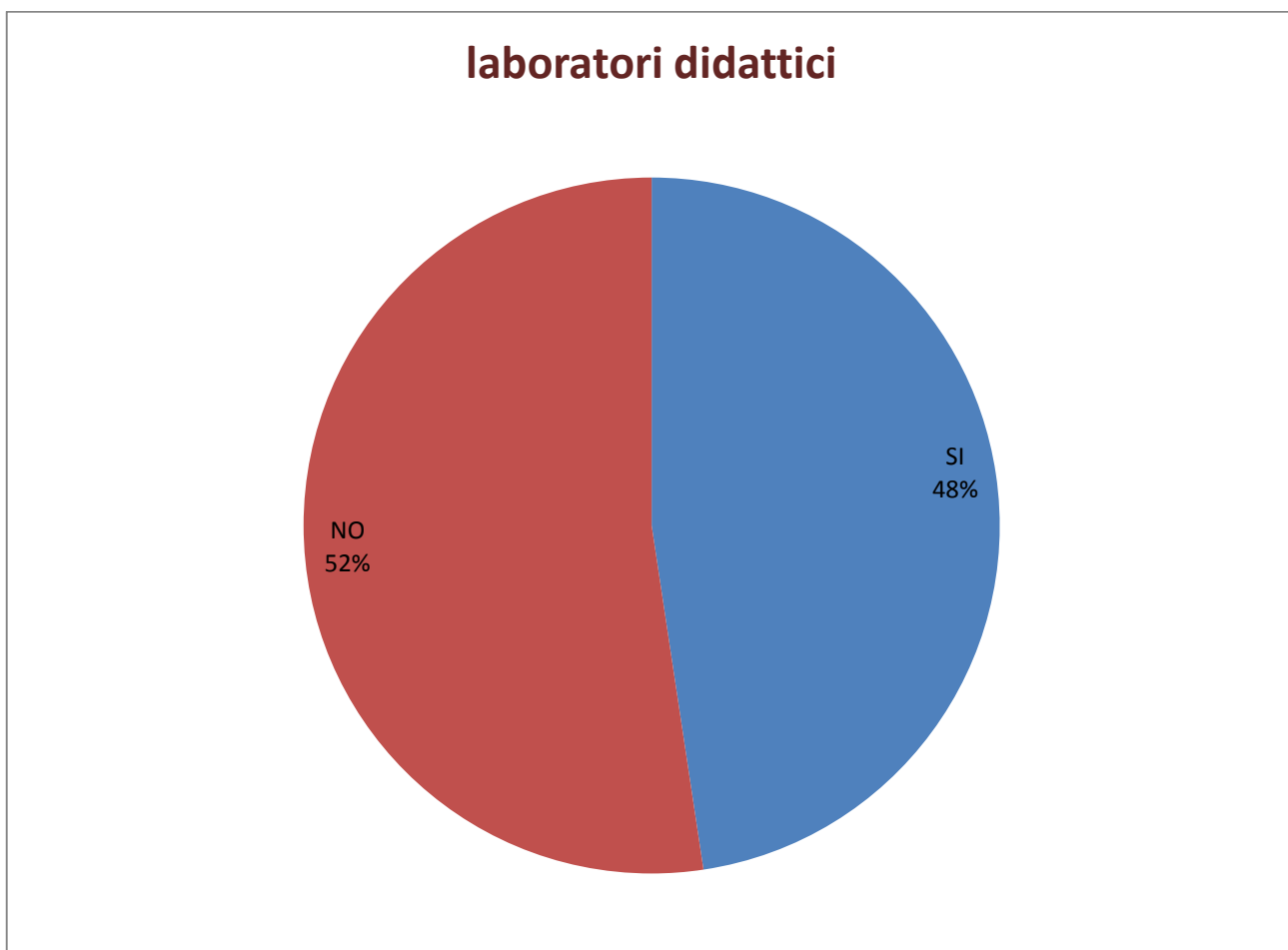


Grafico14- musei che hanno predisposto laboratori didattici

3.4.6. Disponibilità delle figure professionali previste e legami con il contesto/territorio (partenariato).

Altra nota dolente riguarda, come abbiamo più volte ribadito, la scarsa presenza di personale specializzato e variegato all'interno dei musei.

Nell'*Atto di indirizzo sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei* sono indicate otto figure professionali indispensabili al buon funzionamento del museo, precisamente: Direttore, conservatore/curatore,

responsabile servizio educativo, esperto in comunicazione, funzionario amministrativo, responsabile tecnico, restauratore, responsabile della sicurezza, assistente al pubblico, operatore museale, addetto alla sorveglianza, e vigilanza, personale operativo di supporto¹⁷⁹.

Ovviamente, anche se il documento precisa che tali indicazioni valgono per tutti i musei, siano essi privati o meno, è chiaro che nel caso delle piccole realtà museali che abbiamo indagato non sarebbe pensabile un così ampio personale.

Nel maggior numero di musei abbiamo trovato, oltre al direttore, qualche operatore museale facente parte dell'associazione che gestisce il museo o messo a disposizione dall'amministrazione comunale.

In quest'ultimo caso, tale personale opera prevalentemente con funzioni di custodia o al massimo di accompagnamento.

Anche nei musei regionali, per quanto il numero del personale sia certamente più ampio rispetto ai musei privati, non è stata registrata la presenza di alcune importanti figure quali il responsabile del servizio educativo e l'esperto in comunicazione.

Frequente è l'impiego di tirocinanti, stagisti, volontari, reso possibile dagli accordi presi con le Università, con alcune associazioni culturali o altri Enti presenti nel territorio.

Da tali accordi, ribadiamo, sono nate anche iniziative di valorizzazione e di promozione dei musei, ma più in generale, dell'intero patrimonio culturale e ambientale presente nella Provincia.

¹⁷⁹Cfr. MiBAC, *Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei*, cit., Ambito IV, punto 3, pp.90-91.

3.4.7. Disponibilità della pubblicità sulle collezioni e sulle attività del museo

Oltre all'organizzazione di eventi e agli sportelli informativi comunali, i direttori si servono dei *siti internet* per pubblicizzare il proprio museo. Quindici dei ventuno musei ha un proprio sito internet, mentre i restanti sei si servono del sito comunale o della Regione, come nel caso del *Museo archeologico regionale di Lentini*.

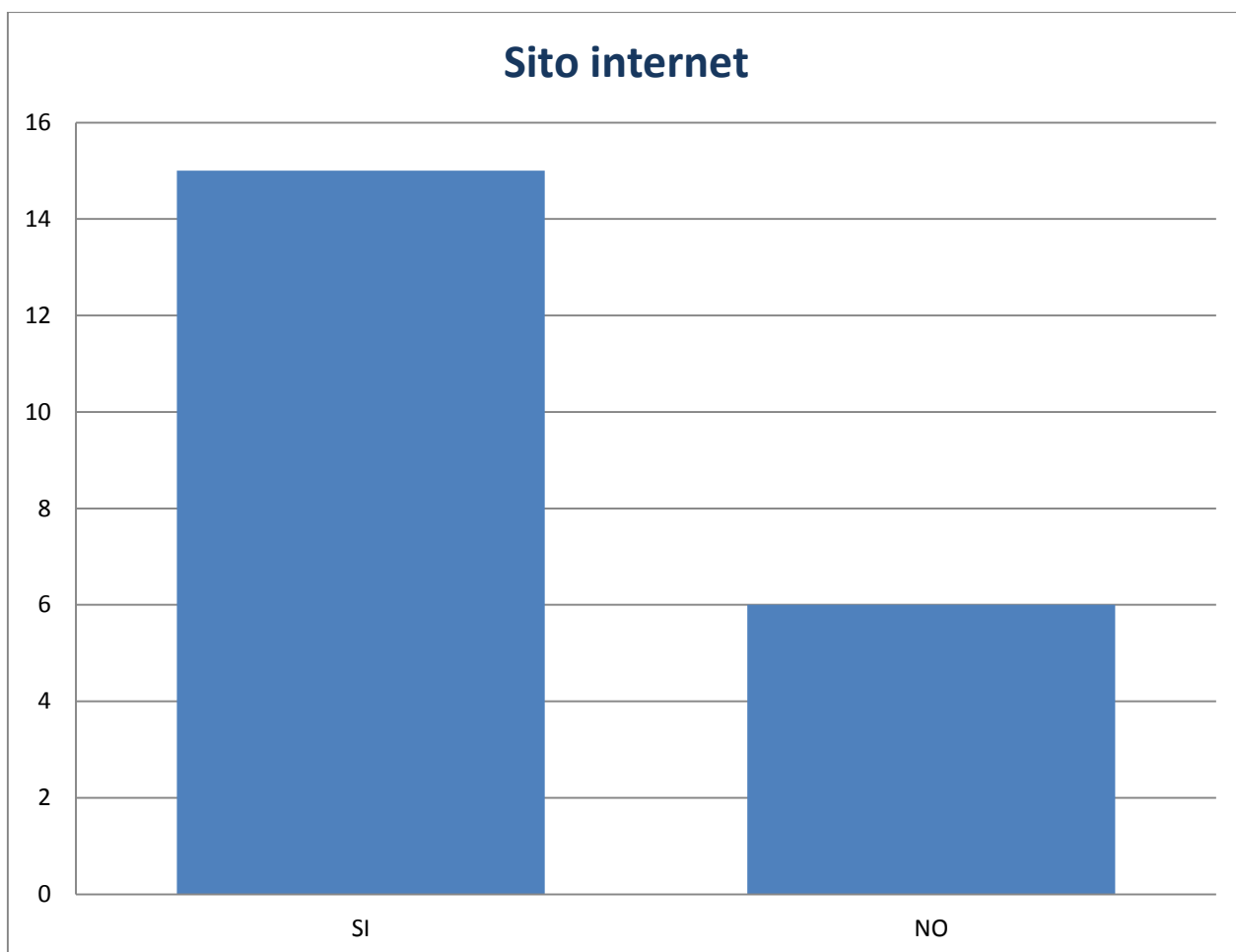


Grafico 15- musei che dispongono di un proprio sito internet

La maggior parte dei siti è di natura puramente informativa, però alcuni di loro sono curati al punto da poter trovare approfondimenti ed effettuare una visita virtuale, come nel caso del museo de *I luoghi del lavoro contadino*, della *Casa museo Uccello* (creato senza fondi regionali, ma solo grazie al lavoro di alcuni volontari), del *Museo del tessuto, dell'emigrante e della medicina popolare* e dell'*Arkimedeion*.

3.4.8. Disponibilità di strumenti di valutazione e verifica

Il documento ministeriale riserva uno spazio anche alla valutazione e alla verifica, evidenziando che «Il museo per impostare le proprie politiche e verificare i risultati degli obiettivi che si è prefisso deve innanzitutto conoscere il proprio pubblico, individuandone con strumenti adeguati le caratteristiche e le esigenze; quindi, verificare il livello di gradimento dei servizi offerti»¹⁸⁰.

La rilevazione del numero di visitatori è eseguita da quindici dei ventuno musei del nostro campione, tramite il conteggio dei biglietti staccati o attraverso un registro di firme, utilizzato anche per raccogliere reclami o osservazioni.

Meno attenzione è prestata all'individuazione delle caratteristiche del pubblico, ridotta alla semplice distinzione tra scolaresche e non.

¹⁸⁰Mibac, *Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei*, cit., Ambito VII, Valutazione dell'offerta e verifica del gradimento del pubblico, p.210.



Grafico 16- musei che si occupano di rilevare il numero di visitatori

La valutazione delle attività messe in atto è fondamentale per orientare le azioni future del museo e può essere effettuata, oltre che, come abbiamo visto, attraverso un “libro di osservazioni e reclami, anche e soprattutto tramite la compilazione da parte dei visitatori di una scheda di valutazione.

Dalle interviste risulta che solo cinque musei su ventuno hanno predisposto una scheda di valutazione da sottoporre al pubblico.

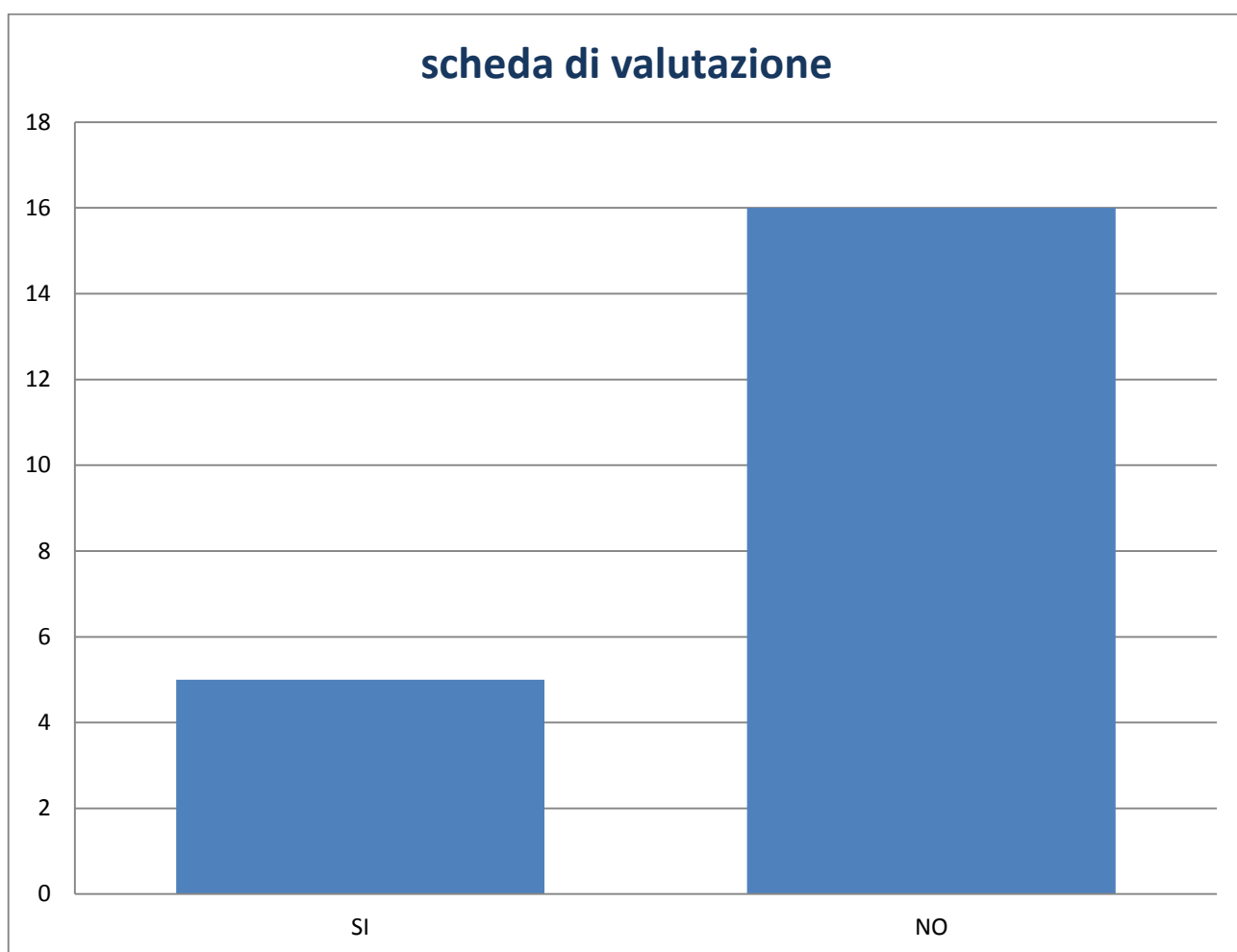


Grafico 17- musei che hanno predisposto una scheda di valutazione

Quest'ultimo rappresenta un altro dato allarmante perché dimostra che i musei non sono interessati a comprendere quanto il loro operato sia utile al raggiungimento degli scopi per cui è nato il museo.

3.5 Risultanze, osservazioni e proposte operative

Il punto di partenza della ricerca qui presentata, lo ribadiamo, era quello di *studiare e analizzare il processo comunicativo che il museo predispone per rendere comprensibili, ai suoi pubblici, i significati veicolati dai beni culturali, per creare e mantenere con essi una relazione educativa stabile ed efficace.*

Alla base di tale obiettivo sta, dunque, l'assunto secondo cui non può instaurarsi una efficace e duratura relazione educativa tra musei e pubblici, se gli operatori museali non creano quella che abbiamo denominato *struttura comunicativa di qualità*, la quale, a sua volta, può essere costruita curando gli aspetti del *cosa, come e a chi* comunicare, ossia pensando ai messaggi che si vogliono veicolare, alle strategie linguistiche e ai mezzi da impiegare, e distinguendo le proposte in funzione dei *pubblici*.

A tal fine, prendendo a riferimento il Decreto Ministeriale *Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei* (10 maggio 2000), emanato dal MiBAC, si è tentato di verificare se, e in che modo, le indicazioni da esso fornite, con particolare riguardo alla comunicazione, siano state messe in atto dai musei della provincia di Siracusa, tenendo conto del fatto che si tratta perlopiù di piccole realtà museali.

Dall'analisi effettuata e presentata nel precedente paragrafo non emergono risultati incoraggianti: la comunicazione è ancora ferma ad un modello obsoleto, salvo qualche eccezione, e le indicazioni ministeriali scarsamente attese, sebbene molte di esse siano, riteniamo, facilmente attuabili nonostante le ristrettezze economiche lamentate dai direttori.

Difficile definire complessivamente la qualità delle capacità manageriali dei direttori, così come la qualità delle altre proprietà analizzate, poiché si riscontra una non indifferente discrasia tra i musei, in particolare tra musei privati e musei regionali, quasi sempre a sfavore di questi ultimi.

Procediamo con alcune esemplificazioni, dalle quali, al contempo, traiamo spunto per tentare di convalidare le ipotesi di partenza e per offrire alcune proposte operative.

La funzione educativa è insindacabilmente riconosciuta dalla totalità dei direttori e dai collaboratori che operano nei musei, di contro le strategie attuate - con le dovute eccezioni: *Arkimedeion*, *Museo del tessuto*, *dell'emigrante e della medicina popolare*, museo de *I luoghi del lavoro contadino*- sembrano andare nella direzione opposta rispetto alle naturali funzioni di un museo che, limitandosi alla mansione di conservazione e di ricerca - quest'ultima monca del suo naturale obiettivo - viene sempre più percepito come un luogo distaccato dal tempo e dal contesto in cui è inserito, con i conseguenti problemi del caso.

Le strategie principalmente impiegate restano l'esposizione e la visita guidata; quest'ultima, soprattutto nei casi in cui manca una guida specializzata, si riduce a un "consumo" fugace di un patrimonio che, invece, tanto avrebbe da comunicare, imbattendosi in tal modo nel rischio di ridursi a una fruizione "antieducativa" (nel caso delle scuole), "di rito" (nel caso di un turismo non mirato), a meno che non si ricorra a mezzi propri per ovviare a queste lacune, ma anche in questo caso il museo avrà comunque tralasciato l'aspetto principale della sua *raison d'être*.

Attività come laboratori e seminari, quando non programmati ciclicamente e differenziati, sfuggono ai ritmi e alla necessità delle diverse tipologie di pubblico che hanno bisogno di essere coinvolte attivamente.

Tutto ciò può ricondursi alla mancanza di risorse economiche e logistiche: spazi ridotti, carenza di personale specializzato o impossibilità di ricorrere a una formazione continua e aggiornata intaccano l'operato dei musei i quali, oltre a non avere le risorse umane adatte, risultano spesso anche privi di quei "tamponi" atti a celare o meglio limitare le carenze. Ci si imbatte così in oggetti che non riescono a comunicare il mondo dal quale sono estrapolati per la semplice mancanza di pannelli o di didascalie, troppo poco per arrendersi!

Del resto, l'assenza di risorse economiche poco interferisce, per restare in tema, nella realizzazione di pannelli e didascalie, e non può essere ritenuta valida come giustificazione nemmeno l'assenza di personale specializzato.

Dalle interviste è emerso che, spesso, tirocinanti e volontari hanno prestato servizio nei musei citati, allora, ci si chiede, perché non approfittare delle competenze e delle conoscenze di giovani laureandi o dottorandi di ricerca per organizzare un sistema didascalico a misura di pubblico? O una sezione educativa degna di chiamarsi tale?

In questa direzione, sarebbe, inoltre, auspicabile una più stretta collaborazione tra musei e amministrazioni locali proprio in tema di professionalità per così dire esterne alla museografia/museologia come web master, grafici, catalogatori e altre figure che possono colmare lacune quali: l'assenza o la precarietà di un sito internet, l'assenza di audioguide e di una postazione multimediale, la scarsa qualità della pubblicità e la irrilevanza di altri strumenti comunicativi essenziali.

A tal proposito, si lamenta l'impossibilità di accedere a un catalogo generale della collezione, perlopiù inesistente nel caso del nostro campione. Allarmante l'aver riscontrato che un piccolo museo quale il *Museo dei viaggiatori in Sicilia* abbia un catalogo completo e scientificamente valido, mentre musei regionali del calibro del *Museo archeologico Paolo Orsi* ne sia del tutto sprovvisto.

Allo stesso modo, la mancanza di accordi continuativi con scuole o con enti che, invece, naturalmente dovrebbero affiancarsi all'operato del museo, ci porta ancora una volta a dover considerare l'aspetto comunicativo insufficiente.

Spezzando una lancia a favore dei musei possiamo dire che questa mancanza di comunicazione trova responsabilità riconducibili non solo al museo, ma anche alle scuole, agli istituti, alle associazioni e alla scarsa attenzione degli enti pubblici nei confronti di ciò che costituisce una rappresentanza importante del territorio che amministrano.

Tra gli altri aspetti da non sottovalutare incontriamo. un campanilismo, sia tra musei (da segnalare i tentativi di costituire una o più reti museali, in particolare in ambito etnografico, risultati, nei fatti, vani) sia tra le associazioni che spesso li gestiscono, che non può e non deve esistere in questo settore già minato dalle problematiche rilevate precedentemente.

Per tale ragione, i musei continuano ad operare in situazione di quasi completo isolamento e solitudine, a discapito di un lavoro di sinergia, di rete che, certamente, potrebbe giovare tanto ai musei quanto allo sviluppo economico-sociale del territorio preso in esame.

La provincia di Siracusa, oltre a poter vantare un patrimonio nel complesso unico per la sua storia e per la sua ampia variegatura, vede operare

al suo interno diversi organi preposti alla tutela e alla valorizzazione del territorio (ovviamente in aggiunta ad assessorati, soprintendenze, etc.) come associazioni di volontari e non, e soprattutto organi a volte intercomunali che dovrebbero sopperire alla mancanza di risorse economiche delle realtà museali e, in generale, dell'intero patrimonio culturale e ambientale, fornendo supporto strategico e/o promozionale. Viene così da chiedersi che senso abbia finanziare la nascita di "distretti" territoriali più o meno specifici, se poi il dispendio economico per il mantenimento stesso di questi va a troncane le già esigue risorse disponibili nel territorio.

Si innesca così un circolo vizioso dal quale risulta difficile uscire, almeno allo stato attuale delle cose. Si è fatto un gran parlare di educazione ai beni culturali, di didattica museale, del ruolo che il patrimonio culturale riveste nella formazione della persona, nella lotta all'esclusione sociale, ma anche nello sviluppo economico; i musei, però, pare faticino a tenere il passo, per cui le buone teorie stentano a diventare prassi, nonostante, lo ribadiamo, l'impegno costante di alcuni direttori disarmati e, a volta, incompresi.

CONCLUSIONI

Il museo rappresenta un'istituzione centrale all'interno dell'attuale società, innanzitutto come luogo di conservazione e di testimonianza della nostra memoria, ma anche come strumento/luogo/ per la formazione integrale del cittadino, mezzo/luogo per favorire l'inclusione sociale e strumento di sviluppo economico di una comunità.

La sola esistenza/presenza, però, non conferisce al museo i ruoli sopra esposti. L'importanza e il successo di un museo non dipendono soltanto dalle collezioni, ma anche e soprattutto dal modo in cui riesce a creare una relazione stabile e duratura con il territorio circostante e con i *pubblici*.

A tal fine, risulta fondamentale la creazione di una *struttura comunicativa di qualità*, fondata sulla messa in atto di quegli strumenti e di quelle strategie che, a livello internazionale e nazionale, sono ritenuti indispensabili a un museo di qualità: l'organizzazione spaziale delle collezioni, l'utilizzo di diverse lingue e di diversi linguaggi, soprattutto legati alle nuove tecnologie dell'informazione, l'organizzazione di attività su misura dei pubblici, la valutazione e la verifica.

L'indagine esplorativa condotta nella provincia di Siracusa, volta proprio ad analizzare la comunicazione dei/nei musei, mostra un museo non proprio a passo coi tempi, un museo scarsamente relazionato all'interno del contesto in cui nasce, un museo che fatica a diventare attraente, nonostante l'impegno costante di alcuni direttori.

Dall'analisi si evince che il museo, continua a svolgere prevalentemente il ruolo di contenitore e di "traghettatore" di una parte (spesso importante anche qualitativamente e quantitativamente!) di patrimonio. La funzione che

possiamo definire “etica” è di fatto svolta con discreto successo, ma ciò non basta; contribuisce solo a mantenere una etichetta, quella di *cimitero* di oggetti, che per troppo tempo ha pesato sul museo e che non gli consente di svolgere tutte le funzioni che nel corso del tempo gli sono state, giustamente, attribuite.

Mancano i fondi, manca il personale e forse anche un pizzico di creatività, quella che caratterizzò direttrici, quali la Wittgens, la Della Pergola, la Todorow, la Mottola Molfino, passate alla storia per aver tentato di cambiare l’immagine del museo ed aver contribuito alla nascita della didattica museale italiana.

È passato molto tempo dalle prime esperienze di didattica museale, cui ci siamo riferiti in apertura, pur tuttavia, sembra non siano stati compiuti molti passi avanti, almeno a livello pratico.

Il discorso, probabilmente, cambia in riferimento ai grandi musei nazionali i quali, possibilmente, posseggono risorse umane e finanziarie di gran lunga superiori rispetto alle piccole realtà museali situate in ogni angolo d’Italia che stentano a sopravvivere in un Paese afflitto dai continui e sempre più pesanti tagli alla cultura.

Il lavoro che abbiamo presentato non ha certamente la pretesa di offrire soluzioni “pronto uso”, però auspichiamo che i risultati dell’indagine possano stimolare la riflessione di direttori, governanti, operatori, insegnanti, esperti e quanti altri siano sensibili all’argomento, e, magari, fornirgli alcuni spunti operativi.

APPENDICE

MINISTERO PER I BENI E LE ATTIVITÀ CULTURALI
Atto di indirizzo sui criteri tecnico-scientifici e sugli standard di
funzionamento e sviluppo dei musei
(D. Lgs. n.112/98 art. 150 comma 6)

AMBITO VII

RAPPORTI DEL MUSEO CON IL PUBBLICO E RELATIVI SERVIZI

Accesso al pubblico

Condizioni preliminari di accessibilità e fruibilità

È preliminare a ogni altro requisito la raggiungibilità del museo, vuoi con il mezzo privato, vuoi con il mezzo pubblico. Il museo curerà, attraverso il rapporto con le autorità competenti in materia di trasporti, che sia agevolata per quanto possibile la sua raggiungibilità con mezzi diversi, utilizzabili dal pubblico più vasto e vario possibile.

Il museo deve risultare accessibile e fruibile in ogni sua parte pubblica alla totalità dei visitatori. L'eliminazione delle barriere architettoniche in prossimità dell'ingresso e dell'uscita, nonché nei percorsi interni del museo, rientra fra le norme obbligatorie, previste anche dalla normativa vigente. Nonostante lo sforzo sistematico di abbattimento delle barriere, le strutture della maggioranza dei musei italiani, ubicati in edifici storici, possono tuttavia presentare ostacoli non facilmente superabili da parte di persone svantaggiate o disabili. Ciò richiede che si proceda con cura particolare nella ricerca di soluzioni che raggiungano il fine proposto alterando quanto meno possibile le caratteristiche storiche degli edifici stessi.

Tra le condizioni di fruibilità sono da ritenere compresi tutti quei provvedimenti e accorgimenti che mettano anche i visitatori con svantaggi di vario genere in grado di fruire pienamente della visita e dei servizi, esperienze ed informazioni connessi, tenendo conto nell'allestimento dei problemi di vista e udito che, oltre a quelli di deambulazione, possono di fatto limitare l'accesso di parte dei visitatori. Un buon esempio è la cura da dedicare alle didascalie apposte alle opere, per la cui facile leggibilità sono da considerare

tutte le caratteristiche del cartellino (dal tipo di supporto al corpo dei caratteri), la sua ubicazione in rapporto alla distanza dall'osservatore, la sua illuminazione ecc.

1. Orario di apertura

1.1. Numero di ore settimanali: sarà definito in relazione alle dimensioni e alla rilevanza del museo.

In ogni caso l'apertura del museo deve essere garantita per non meno di 24 ore settimanali, e obbligatoriamente il sabato o la domenica, fatte salve eventuali aperture a carattere stagionale.

È raccomandata la massima estensione possibile degli orari di apertura, così da favorire l'accesso ai visitatori che, per motivi legati all'attività lavorativa e ad altre incombenze, trovano difficoltà a inserire la visita al museo nelle fasce orarie tradizionalmente ad essa riservate. In particolare le esperienze degli ultimi anni hanno permesso di rilevare che le aperture serali e notturne, effettuate in modo ordinario o straordinario e specialmente nella stagione favorevole (tra primavera e autunno), hanno incontrato l'interesse e il consenso di visitatori appartenenti alla comunità cittadina o locale e sollecitato la partecipazione delle famiglie, riunitesi al di fuori dell'orario lavorativo.

1.2. Comunicazione degli orari al pubblico: Calendario e orario del museo devono essere definiti e resi pubblici, con esposizione e/o comunicazione in più lingue e almeno in inglese: a) all'esterno del museo, b) presso gli Uffici per il Turismo, c) sulla stampa cittadina e con ogni altro possibile strumento di diffusione; con segnalazione tempestiva di eventuali variazioni.

Le opportunità offerte dall'accesso remoto alle informazioni saranno da utilizzare con la massima efficacia possibile.

2.Modalità di accesso

2.1 Gratuità/costo del biglietto di ingresso: ove non sia stato previsto l'ingresso a titolo gratuito, le tipologie e le tariffe dovranno essere commisurate all'offerta e prevedere riduzioni e agevolazioni per particolari fasce di utenti (minori, studenti, insegnanti, ecc.), tenendo conto anche degli accordi presi con altre Amministrazioni o con Stati esteri.

Potranno essere attuate forme di concertazione che favoriscano il coordinamento delle modalità e forme di accesso a più musei su scala territoriale, per facilitare la conoscenza e l'accesso ad altri enti culturali presenti nel territorio, anche tramite servizi integrati o a rete (per esempio, bigliettazione cumulativa o integrata, prenotazioni sul luogo o a distanza, ecc.).

2.1. Comunicazione del prezzo del biglietto, delle eventuali agevolazioni e gratuità: come per il punto 1.2.

3. Accoglienza, servizio informazioni

L'accoglienza del pubblico al museo deve essere garantita attraverso strutture, materiali e servizi che agevolino la visita, la comprensione del percorso espositivo, la conoscenza delle opere e degli oggetti esposti; stimolino l'interesse e il desiderio di approfondimento culturale; favoriscano in ogni modo un'esperienza di visita soddisfacente e piacevole sotto ogni punto di vista.

Elementi indispensabili di tale accoglienza si ritengono:

3.1. Organizzazione di uno sportello/punto per le informazioni: con personale qualificato in grado di orientare gli utenti in più lingue e almeno in inglese su tipologia delle collezioni, tariffe, orari, servizi disponibili. In caso di musei con affluenza limitata di pubblico il servizio potrà svolgere anche funzioni di biglietteria (vedi punto 3.2).

3.2. Servizio di biglietteria: deve essere organizzato in modo adeguato al numero di visitatori previsto (sulla base della frequenza media, nello stesso periodo e orario, dell'anno precedente) e garantire tempi di attesa ragionevoli e sostenibili.

3.3. Affissione del regolamento: in più lingue e almeno in inglese, contenente diritti e doveri dei visitatori, modalità della visita, norme di sicurezza vigenti nel museo.

In particolare dovrà essere indicato con chiarezza, anche attraverso segnalazioni e icone internazionalmente riconoscibili, ogni elemento di divieto o di informazione (vuoi di legge, vuoi di utilità e di orientamento) atto a rendere la visita scorrevole e piacevole, anche e specialmente nel rapporto con il personale addetto ai servizi e alla vigilanza. Sono parte integrante dell'esperienza della visita al museo, e contribuiscono a caratterizzarne la qualità, tanto le fasi di accesso (acquisto/ritiro/controllo del biglietto, deposito di oggetti personali nel guardaroba ecc.) quanto le fasi di uscita (ritiro degli oggetti depositati, visita

alla libreria / negozio dove esistente ecc.), ivi compresa l'eventuale fruizione di servizi nel corso della visita (servizi igienici, caffetteria, ristorante, punti vendita).

3.4.Assistenza a speciali categorie di utenti: con riferimento alle considerazioni del sottogruppo relativo alle sedi e alle strutture.

Tale assistenza si rende progressivamente più necessaria, nella misura in cui sono partecipi dell'esperienza del museo categorie di persone con esigenze diversificate: famiglie con bambini piccoli, visitatori della terza età, persone svantaggiate ecc.

Si vedano supra le Condizioni preliminari di accessibilità e fruibilità.

3.5.Ulteriori servizi di accoglienza: come sopra accennato, costituiscono parte integrante e qualificante della visita al museo i servizi di accoglienza destinati al visitatore. In particolare si ritiene di dover raccomandare:

3.5.1.L'organizzazione di spazi custoditi a uso di guardaroba: per il deposito di bagagli e oggetti personali. Ove il deposito sia obbligatorio per motivi di sicurezza, il servizio sarà gratuito.

3.5.2.I servizi igienici: da collocare in posizione utile e possibilmente da reiterare lungo il percorso di visita. È auspicabile, ove la situazione lo permetta, la creazione di spazio annesso (saletta, piccolo ambiente) da dedicare alle cure della prima infanzia.

3.5.3.Spazi di sosta e di riposo: è opportuno, specialmente in musei dal percorso di visita lungo e diversificato, che all'interno o alla fine del percorso stesso siano messi a disposizione dei visitatori a titolo gratuito spazi attrezzati per il godimento di pause, così da scongiurare l'insorgenza di stanchezza mentale e fisica. In tali spazi, oltre alla mobilia indispensabile al comfort (sedie, divani, tavolini) potranno essere messi a disposizione materiali informativi, tanto su supporto cartaceo (cataloghi opportunamente custoditi, opuscoli, brochures, ecc.), quanto in forma di postazione multimediale (totem, computer su tavolo).

3.5.4.Proiezioni di audiovisivi: spesso integrati al percorso di visita come approfondimento dei temi esposti, o parte essenziale delle esposizioni temporanee, filmati e audiovisivi dovranno essere proiettati in una o più salette appositamente allestite, oscurate, organicamente collegate al percorso stesso ma sufficientemente separate in modo da non recare disturbo con i suoni prodotti.

3.5.5. Qualità ambientale: si farà in modo che nei diversi spazi del museo - accoglienza, visita, sosta, servizi, e in generale luoghi aperti al pubblico - siano curati gli aspetti della qualità ambientale, in particolare l'illuminazione (evitando fenomeni di abbagliamento e di alterazione cromatica prodotti da riflessi, o da sorgenti di luce inappropriate) e le condizioni termoigrometriche e di ricambio d'aria, che dovranno risultare idonee per il benessere delle persone e per la conservazione delle opere d'arte.

3.5.6. Accompagnamento sonoro: come dimostrano le esperienze degli ultimi anni, attuate in esposizioni temporanee ma anche in dimore o giardini storici, una componente sonora prudentemente inserita nel percorso di visita può corroborarne aspetti significativi, come un ampio e variegato approccio cognitivo al periodo storico, o un'immersione evocativa in tempi e civiltà diversi. Si rende poi indispensabile in casi particolari, come l'esposizione permanente o temporanea di strumenti musicali.

Dotazioni fisse e servizi essenziali

1. strumenti di comunicazione primaria (obbligatori)

1.1. Segnaletica esterna

Si invita il museo a concordare con le autorità competenti (assessorati comunali o provinciali, Ferrovie, Aziende di Trasporto urbano, ecc.) l'installazione, lungo i principali percorsi viari e alle fermate dei mezzi di trasporto pubblici, di indicazioni chiare (cartelli, frecce, segnali) che facilitino l'accesso al museo. È necessario segnalare in modo chiaro e leggibile anche a distanza il nome completo del museo e i suoi orari di apertura all'esterno dell'edificio che lo ospita. Nel caso vi siano targhe e insegne storiche che non corrispondono all'attuale denominazione o non contengano le informazioni necessarie, dovranno essere aggiunti stendardi o pannelli mobili. Ogni variazione nel percorso espositivo sarà tempestivamente ed efficacemente segnalata fin dall'esterno. È inoltre raccomandata la massima visibilità, anche a relativa distanza dal personale operante nel servizio di vendita/ritiro/controllo del biglietto, delle norme che regolano le gratuità ed ogni altra particolare modalità d'accesso.

1.2. Segnaletica interna

All'interno del museo devono essere disponibili (a titolo gratuito) alcuni strumenti essenziali di informazione e servizi di orientamento alla visita:

a) pianta di orientamento affissa all'ingresso o in distribuzione come stampato, con la numerazione o denominazione delle sale;

b) indicazione evidente dei percorsi in ogni ambiente;

c) segnalazione dei servizi (ascensori, bagni, aree di sosta, bookshop, caffetteria, ecc.).

1.3. Identificazione delle opere

Ciascuna opera o unità espositiva deve essere corredata da informazioni essenziali per la sua identificazione (autore/manifattura/civiltà, soggetto/tipologia, data/ periodo della sua creazione).

A proposito di questo sussidio informativo, fondamentale e talvolta unico strumento di accesso ai dati dell'opera esposta, è d'obbligo raccomandarne la chiarezza e la leggibilità, anche in ordine alle tipologie di supporto prescelte (carta, cartoncino, plexiglas ...) con le loro caratteristiche (fondo bianco, fondo colorato, trasparenza ...), al corpo tipografico delle scritte, all'ubicazione (a parete, in vetrina, vicino all'opera, lontano dall'opera ...), all'illuminazione. È appena il caso di raccomandare che, ove si profili un conflitto tra i valori estetici dell'allestimento e la chiarezza della comunicazione, si tenda a privilegiare quest'ultima. Si è infatti registrata una casistica significativa di allestimenti permanenti o temporanei in cui gli elementi riduttivi o negativi dell'apparato informativo (caratteri piccoli, scarsa leggibilità delle scritte applicate su superfici trasparenti, ubicazione inadatta anche in rapporto con gli allarmi "a tenda", illuminazione insufficiente o altro) hanno limitato il godimento della visita.

Si rimanda, per una più analitica trattazione di questi argomenti, al fascicolo del Ministero per i Beni e le Attività Culturali, *Che cos'è un manuale di base della comunicazione*, Roma 2000.

2. Sussidi alla visita

Il museo, al fine di favorire una lettura critica delle opere presentate e consentire al visitatore che lo desidera di approfondire la loro analisi, dovrà fornire una serie di informazioni di carattere storico, iconografico, stilistico, illustrare le tecniche e i materiali impiegati, lo stato di conservazione, il contesto artistico territoriale in cui gli oggetti si collocano e i criteri seguiti nell'ordinamento delle collezioni.

Ciascun museo individuerà in base all'allestimento del museo, alla tipologia delle collezioni e alle caratteristiche del proprio pubblico, gli strumenti più idonei, realizzandone almeno tre fra quelli qui esemplificati. Sarà specialmente da curare l'aspetto della comunicazione al visitatore laddove il museo sia costituito da nuclei di provenienza diversa (collezioni aggregate nel tempo per via di acquisto o lascito, depositi a breve o lungo termine, ritrovamenti ecc.), e dunque non sia consigliabile o praticabile un ordinamento appartenente alla tipologia più comune, basata sulla cronologia delle opere.

S'intende, senza specificarlo caso per caso, che è raccomandabile la redazione dei testi anche in più lingue straniere e almeno in inglese.

a) Pannelli, schede mobili

Si tratta di tipologie ben note e sperimentate, peraltro suscettibili di affinamento e miglioramento. I pannelli saranno da collocare ove si renda opportuno fornire informazioni e interpretazioni relative a sale e/o gruppi di opere esposte, nonché sussidi diversi (per esempio, tavole cronologiche, trascrizione di documenti o citazioni pertinenti ecc.). È da tenere presente che essi sono strumenti maggiormente efficaci quando il loro numero è contenuto, la lunghezza dei testi ragionevole, il corpo tipografico leggibile, i contenuti essenziali, la forma letteraria largamente accessibile.

Le schede mobili potranno essere del tipo rigido, da leggere e ricollocare nell'apposito contenitore, oppure del tipo cartaceo, che il visitatore può tenere o a titolo gratuito, o versando un'esigua somma.

b) Guide brevi

Da pubblicare in più lingue straniere, esse contengono di solito le notizie introduttive essenziali sull'origine e formazione del museo, sui percorsi principali, sui luoghi o le opere di eccellenza, corredate da un apparato illustrativo. Si demanda al museo la responsabilità di controllarne l'attendibilità scientifica, anche se prodotte e pubblicate da soggetti diversi (autori esterni al museo, editori concessionari o non), soprattutto quando esse vengano poste in vendita nel negozio del museo stesso.

c) Catalogo del museo

Si tratta di uno strumento più completo rispetto al precedente, che può presentarsi corredato da, o in forma di prodotto multimediale. Vale quanto detto sopra per le guide brevi; si aggiunga che, dato il valore istituzionale di questo sussidio informativo, il suo

controllo scientifico da parte del personale tecnico-scientifico del museo si ritiene indispensabile . Si richiama l'opportunità che una o più copie del catalogo siano rese disponibili alla consultazione controllata gratuita da parte dei visitatori, o nei luoghi di sosta e di riposo di cui al punto 3.5.3, o comunque durante il percorso di visita, e nel negozio del museo.

d) Audioguide

Poiché si tratta di sussidi alla visita sempre più diffusi e apprezzati, sarà opportuno dove possibile rendere disponibile questo servizio, organizzandone in spazi adeguati il prelievo in entrata e la restituzione in uscita.

e) Visite guidate periodiche o su richiesta. Nonostante l'incremento dei sussidi informativi multimediali, uno dei canali privilegiati di accesso alle opere e alle collezioni del museo resta il contatto personale con esperti qualificati, che arricchisce l'acquisizione di informazioni con elementi umani e soggettivi di interpretazione e comunicazione. Tali visite guidate possono essere organizzate in modo diverso, tanto da personale interno al museo quanto da operatori esterni. In entrambi i casi è raccomandabile l'intervento di programmazione, di coinvolgimento diretto e di controllo del servizio educativo proprio del museo (si veda al punto 3).

f) Altre forme

Risultano graditi, ove possibile, incontri col personale del museo su appuntamento, visite speciali alle collezioni e altre opportunità specifiche, quali le visite al laboratorio di restauro, ai depositi attrezzati, ai cantieri ecc. (da considerare riservate a piccoli gruppi, a specialisti, ricercatori ecc.).

3. Servizi speciali per gli utenti

Questi servizi, destinati a fasce particolari di utenti, che li potrebbero utilizzare anche in modo indipendente e con modalità diverse rispetto al percorso museale, sono strettamente collegate alla missione educativa del museo e alla funzione di studio, documentazione, produzione scientifica svolta dallo staff tecnico dell'istituto o della rete.

Essi pertanto si rivolgono in modo generale alla popolazione scolastica, ma anche a persone interessate e competenti e in generale alla comunità di riferimento del museo, nell'ottica di fare del museo un luogo di eccellenza per l'approccio al passato locale e

nazionale, integrativo della formazione scolastica e universitaria nonché dei percorsi culturali individuali.

3.1.Servizio educativo

È 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 ricevimento del pubblico sarà assicurato in orari determinati e perlomeno un giorno la settimana; sarà affisso all'ingresso il regolamento contenente l'indicazione della tipologia delle prestazioni fornite e degli interlocutori individuati (scuole, pubblico adulto, associazioni etc.) e la modulistica per eventuali richieste; deve essere prevista la diffusione presso tutte le scuole del Comune del programma annuale e dei progetti speciali.

Il servizio dovrà essere dotato di personale specializzato di cui almeno un responsabile stabile, interno al museo o in comune con altre strutture della rete.

3.2.Biblioteca e centro di documentazione

Vi sarà raccolta e resa accessibile la produzione editoriale e multimediale scientifica e divulgativa relativa all'edificio, alle collezioni e agli artisti presenti nel museo, nonché quella acquisita per dono, scambio o acquisto e inerente altri argomenti. La biblioteca e il centro saranno consultabili su base regolare a titolo gratuito e indipendentemente dalla visita. Si auspica che sia favorita l'immissione dei dati catalografici nei network specializzati. In prospettiva, la biblioteca e il centro di documentazione del museo dovranno divenire punti di riferimento importanti per lo studio della storia del patrimonio culturale del paese, in ambito territoriale e nazionale.

Anche in assenza di una biblioteca in senso proprio, il visitatore dovrà aver garantito l'accesso alla documentazione bibliografica di base sulle collezioni.

A fini di ricerca, il museo dovrà garantire il massimo accesso possibile alle proprie riserve/depositi e archivi di documentazione.

3.3.Fototeca

Dovrà essere consultabile in giorni e orari definiti (almeno un giorno la settimana); devono essere regolamentate e pubblicizzate modalità e tariffe per la richiesta di copie (per i musei statali, si fa riferimento alle disposizioni contenute nella Legge 4/1993).

3.4.Laboratorio

Si tratta di un'attività evidentemente facoltativa, ma - come insegna l'esempio di musei e istituzioni culturali straniere - gradita ed efficace agli effetti educativi. Il laboratorio attrezzato può consentire la sperimentazione, sotto la guida di operatori specializzati, di materiali e tecniche appartenenti alla creatività tradizionale, tramite le quali si compie un accostamento diretto e personale ai beni culturali. Se tradizionalmente quest'attività è dedicata alle fasce di fruitori nell'età scolare, essa nondimeno riscuote il consenso di parte dei fruitori adulti e delle famiglie.

3.5.Spazi a disposizione di soggetti diversi

Potranno essere individuati spazi di proprietà o di pertinenza del museo, da rendere disponibili ai sensi della normativa vigente a soggetti diversi, pubblici o privati, per iniziative consone con il carattere e la dignità del museo e non confliggenti con le esigenze conservative.

4. Servizi accessori

Il museo deve garantire al pubblico una fruizione agevole e una permanenza piacevole.

L'attivazione di altri servizi che non rientrano nella gestione ordinaria dell'istituzione culturale, ma ne aumentano comunque l'attrattività agli occhi del visitatore, eleva di fatto la qualità complessiva del museo e va quindi perseguita con ogni mezzo.

Sono comunque da intendere come fermamente stabiliti alcuni principi fondamentali sulle attività commerciali attivate all'interno o in relazione al museo. Esse, in forme concordate museo per museo (o sistema per sistema) contribuiscono alle entrate del museo stesso; ma al tempo stesso debbono svolgersi in armonia con la missione conservativa ed educativa di questo, senza interferire in maniera riduttiva o negativa con il pubblico accesso alle informazioni e alle collezioni.

Dove opportuno e possibile, nel museo saranno attivati in tutto o in parte i servizi sottoelencati.

4.1.Parcheggio nelle immediate adiacenze, per consentire l'arrivo in auto e bus, premesso quanto al punto Condizioni preliminari ..., relativamente all'uso del mezzo pubblico.

4.2.Negozi o punto vendita interno, contenente pubblicazioni e oggettistica museale. Oltre a far riferimento, per le istituzioni ad essa soggette, a quanto disposto dalla Legge 4/1993 "Ronchey", si ritiene opportuno che l'offerta di libri e prodotti multimediali sia fortemente caratterizzata in relazione al museo, agli arti-sti/civiltà in esso rappresentati, alla sua storia, alle sue esposizioni (anche non recenti); ma potranno essere presenti prodotti riguardanti la città o l'area di appartenenza, e in generale aspetti culturali collegati con il museo. In merito all'oggettistica, è demandata alla direzione del museo la responsabilità di verificarne, tramite accordi preliminari con il soggetto venditore (concessionario o altro) e controlli periodici, l'idoneità a far parte dell'offerta commerciale del museo, che non deve in ogni caso venir meno a principi di qualità estetica e materiale.

4.3.Ristorazione

In musei o percorsi museali (dimore, giardini storici, siti archeologici) di considerevole lunghezza o complessità, o lontani da centri abitati, è opportuna la creazione di un punto di ristoro, la cui gestione potrà essere delegata a un concessionario individuato a termini di legge. Si potrà ispirarsi a una casistica che va da un punto di ristoro minimale (caffetteria) a un vero e proprio ristorante. Sarà cura della direzione del museo limitare le interferenze, specialmente se sgradevoli, tra la visita del museo stesso e la predisposizione e fruizione della ristorazione.

4.4.Assistenza e intrattenimento prima infanzia

Questo tipo di servizio, da predisporre evidentemente in spazi idonei e attrezzati e in presenza di personale specializzato, ha lo scopo di agevolare l'accesso di famiglie con prole al museo, che troppo spesso rischia di restare, sia nell'immaginazione sia nella realtà, uno scomodo santuario della cultura.

Promozione e divulgazione delle attività

Per questa attività importantissima, che proietta il museo all'esterno, nella società contemporanea e nella comunità scientifica internazionale, è difficile definire precise prescrizioni e standard quantitativi. Essa si attua infatti attraverso diversi strumenti, che comportano un notevole impegno di tempo e di risorse e la disponibilità di abilità professionali non necessariamente presenti all'interno del museo. Anche in questo caso l'organizzazione in rete potrà facilitare la loro realizzazione.

1. Organizzazione di visite a tema, conferenze, eventi culturali, mostre

La gamma delle iniziative in questo campo è assai vasta, pur rispondendo in linea di massima alle tipologie sopra descritte. Le esperienze degli ultimi decenni, tanto nazionali quanto internazionali, indicano che il pubblico interessato e partecipe di queste iniziative appartiene a un bacino d'utenza definito, che va dal centro in cui il museo è ubicato al territorio regionale/provinciale, fino a includere in certi casi visitatori informati e motivati provenienti da altre aree del territorio nazionale. Resta invece limitata e marginale la fruizione da parte dei visitatori stranieri, specie se organizzati da operatori turistici, in quanto solitamente interessati alle sole collezioni permanenti dei musei maggiori.

Con le debite eccezioni, se ne evince che le iniziative di cui sopra ottengono il risultato prevalente seppure non esclusivo di attirare o rinnovare l'attenzione verso il museo e verso le tematiche del patrimonio culturale di coloro - cittadinanza, comunità -, che ne sono i 'naturali' eredi e fruitori. Pertanto è opportuno che il museo stabilisca costruttivi rapporti con gli Enti territoriali di riferimento.

È inoltre auspicabile ogni forma di raccordo informativo con gli operatori turistici (alberghi, agenzie di viaggio ecc.).

2. Promozione e pubblicità sulle collezioni permanenti e le attività del museo

Nel sistema odierno delle comunicazioni non è raro incontrare difficoltà a far circolare, recepire e diffondere in modo corretto i 'messaggi' solitamente colti ed equilibrati che provengono dal museo e dalle sue attività, e cui spesso i *mass media* dedicano attenzioni marginali. Un impegno costante dei responsabili del museo in tal senso sembra la miglior strada da percorrere.

Ove possibile, la formazione di un apposito servizio di comunicazione (di singolo museo o di rete) affidato a personale interno, idoneo per formazione o attitudine, contribuisce ad aumentare lo scambio d'informazioni dal museo verso gli interlocutori esterni, anche considerando che l'automatizzazione di certi processi tramite websites e posta elettronica agevola una rapida diffusione dei dati.

3.Contatti e partenariato con altre istituzioni culturali in ambito nazionale e internazionale

Ogni forma di accordo interistituzionale che favorisca lo studio e la ricerca in ambito museale, produca l'organizzazione di qualificate iniziative congiunte, incrementi la diffusione delle tematiche proprie del museo e della sua area di pertinenza storica e culturale è da considerare con favore e da incoraggiare, anche in considerazione del ruolo assunto nel quadro internazionale dal patrimonio culturale, quale deposito delle memorie dei popoli e strumento di reciproca intesa.

4.Fidelizzazione del pubblico

Al fine di contare su un bacino stabile di utenza, con il quale mantenere i contatti affinché rinnovi nel tempo l'esperienza della visita alle collezioni permanenti, segua con regolarità le iniziative a carattere temporaneo e partecipi agli eventi culturali, il museo può incoraggiare forme associative collaterali, sull'esempio della classica formula "amici del museo".

L'associazione avviene di solito su base annuale, a pagamento, con tariffe eventualmente differenziate per fasce di utenza. Un riferimento particolarmente appropriato per questa attività è l'associazione "Amici dei Musei Italiani", operante attraverso sezioni locali e affiliata alla Federazione Internazionale degli Amici dei Musei. Sono possibili ulteriori e non meno proficue forme di integrazione con altre associazioni di volontariato.

Valutazione dell'offerta e verifica del gradimento del pubblico

Il museo per impostare le proprie politiche e verificare i risultati degli obiettivi che si è prefisso deve innanzitutto conoscere il proprio pubblico, individuandone con

strumenti adeguati le caratteristiche e le esigenze; quindi, verificare il livello di gradimento dei servizi offerti.

1.Affluenza del pubblico

1.1. Numero di visite registrate attraverso rilevazione quotidiana delle presenze I dati sulla frequenza devono essere raccolti giornalmente ed elaborati per mese e per anno, distinguendo possibilmente i visitatori per nazionalità, provenienza, fasce di età, o altro.

I dati dovranno essere resi noti o comunque validati sotto la responsabilità del museo, con auspicio di pubblicazione in rendiconti, rapporti a consuntivo o altre forme di documento.

2.Gradimento da parte del pubblico dei servizi offerti

Gli strumenti di verifica sono molteplici. Il museo dovrà provvedere ad attivare sistemi di documentazione sui flussi e sulle esigenze dei visitatori, per valutare l'efficacia del proprio rapporto con il pubblico. Il museo deve provvedere in ogni caso a sollecitare:

2.1.Osservazioni e reclami dei visitatori. Deve essere adeguatamente segnalata all'ingresso la possibilità che il visitatore manifesti critiche e suggerimenti (in un apposito registro o attraverso la compilazione di un modello prestampato).

La direzione esaminerà periodicamente le considerazioni espresse e le sottoporrà al personale del museo, al quale richiederà ulteriori proposte e suggerimenti.

2.2.Verifiche periodiche del grado di soddisfazione del pubblico: compatibilmente con le proprie risorse finanziarie e umane il museo organizzerà indagini periodiche attraverso interviste dirette ai visitatori o la compilazione di questionari predisposti a mano o tramite computer (CASI).

Questa forma di automonitoraggio e autovalutazione della propria offerta da parte del museo ha tra i suoi scopi principali l'individuazione delle carenze più significative e la predisposizione di programmi che portino a un determinante miglioramento della situazione così rilevata. Le indicazioni che i responsabili del museo possono trarne deve avere funzione di indirizzo nella segnalazione degli interventi prioritari, nonché di stimolo verso gli enti o gli uffici preposti alla formulazione dei programmi complessivi e all'assegnazione dei finanziamenti.

3. Il pubblico potenziale

Un ambito d'indagine relativamente nuovo, ma di grande interesse, è quello del pubblico giovanile o adulto che non viene al museo: la grande maggioranza della società, che dalle rilevazioni sul campo appositamente svolte risulta scarsamente interessata o a rinnovare la visita al museo dopo quella 'forzata' dell'età scolastica, o addirittura a recarvisi per la prima volta. Questo pubblico potenziale deve entrare nella considerazione del museo come obiettivo da raggiungere, attraverso diversificate strategie di comunicazione e coinvolgimento.

QUESTIONARIO APERTO

Dati informativi sul direttore

Nome e cognome

Profilo professionale

Dati informativi sul museo

Tipologia del museo

Natura del museo (privato, provinciale, etc.)

- 1) Qual è la missione e quali sono le finalità del museo che dirige?
- 2) Come si finanzia il museo?
- 3) Quali sono i criteri seguiti per la programmazione annuale?
- 4) Che ruolo riveste la comunicazione in un museo?
- 5) Come definisce la comunicazione messa in atto in questo museo?
- 6) Esistono dei cartelli stradali con indicazioni del museo, all'interno e all'esterno della città?
- 7) Il museo ha un parcheggio riservato?
- 8) Quali sono i giorni e gli orari di apertura del museo?
- 9) Qual è il costo del biglietto? Quali servizi comprende?
- 10) In merito all'accoglienza, esiste uno sportello informativo/ punto informazioni per orientare gli utenti nella visita?
- 11) Sono state predisposte mappe di orientamento, cartine cartacee?

- 12) È prevista l'assistenza a persone con disabilità? A persone di cultura e lingua diversa?
- 13) Così com'è strutturato, il museo è accessibile a tutti o in particolare ad un pubblico?
- 14) Quali criteri sono stati seguiti nell'allestire la collezione?
- 15) Sono stati predisposti pannelli illustrativi e/o didascalie nelle sale?
- 16) Sono state predisposte guide brevi del museo? In quante e quali lingue? Sono disponibili solo in cartaceo o anche in altri formati?
- 17) Il museo dispone di un catalogo completo delle collezioni?
- 18) Sono previste audioguide? e/o video proiezioni?
- 19) Sono disponibili postazioni multimediali per effettuare ricerche?
- 20) Il museo possiede un sito internet? Il sito offre occasioni di approfondimento successive alla visita?
- 21) Chi si è occupato della redazione di pannelli, didascalie, audio guide etc.?
- 22) È disponibile il servizio di visita guidata?
- 23) Le visite guidate sono disponibili anche in altre lingue? Quali?
- 24) Tra le funzioni del museo, l'educazione che ruolo gioca?
- 25) Il museo dispone di una sezione educativa?
- 26) Se si, com'è organizzata?
- 27) Il museo dispone uno spazio adibito a laboratorio didattico?
- 28) Se si, Quali attività è possibile svolgere?
- 29) Il museo dispone di una biblioteca e/o centro di documentazione, fototeca?
- 30) Il museo intrattiene rapporti con le scuole?
- 31) Se si, in cosa consistono?
- 32) È stato predisposto materiale didattico diretto alle scuole?
- 33) Cosa può dare, secondo lei, il museo alla scuola e viceversa?

- 34) Quali figure operano in questo museo?
- 35) In che modo viene pubblicizzato il museo?
- 36) Il museo partecipa ad una rete museale?
- 37) Viene effettuata una rilevazione del numero di visitatori?
- 38) E' prevista una scheda di valutazione per le attività svolte?

SCHEMA INTERVISTA SEMISTRUTTURATA

Dati informativi sul direttore

Nome e cognome

Profilo professionale

Dati informativi sulla sul museo

Tipologia del museo

Natura del museo

- 1) Qual è la missione e quali sono le finalità del museo che dirige?
- 2) Potrebbe fornire qualche notizia in merito alla gestione finanziaria del museo?
- 3) Esistono dei cartelli stradali con indicazioni del museo, all'interno e all'esterno della città?
- 4) Quali sono i giorni e gli orari di apertura del museo?
- 5) Qual è il costo del biglietto? Quali servizi comprende?
- 6) In merito all'accoglienza, esiste uno sportello informativo/ punto informazioni per orientare gli utenti nella visita?
- 7) Quali criteri sono stati seguiti nell'allestire la collezione?
- 8) Quali strumenti di comunicazione utilizza il museo per rendere accessibile la collezione ai diversi pubblici, in particolare persone con disabilità e persone di lingua e cultura diverse?
- 9) Sono state predisposte guide brevi del museo? In quante e quali lingue? Sono disponibili solo in cartaceo o anche in altri formati?
- 10) Il museo dispone di un catalogo completo delle collezioni?
- 11) Il museo possiede un sito internet? Il sito offre occasioni di approfondimento successive alla visita?

- 12) Le visite guidate (se previste) sono disponibili anche in altre lingue? Quali?
- 13) Tra le funzioni del museo, l'educazione che ruolo gioca?
- 14) Il museo dispone di una sezione educativa?
- 15) Se si, com'è organizzata?
- 16) Il museo dispone uno spazio adibito a laboratorio didattico?
- 17) Se si, Quali attività è possibile svolgere?
- 18) Il museo dispone di una biblioteca e/o centro di documentazione, fototeca?
- 19) Il museo intrattiene rapporti con le scuole o con altre istituzioni ai fini della divulgazione, della ricerca, della formazione?
- 20) Cosa può dare, secondo lei, il museo alla scuola e viceversa?
- 21) Quali figure operano in questo museo?
- 22) In che modo viene pubblicizzato il museo?
- 23) Il museo partecipa ad una rete museale?
- 24) Viene effettuata una rilevazione del numero di visitatori?
- 25) E' prevista una scheda di valutazione per le attività svolte?
- 26) Quali sono i punti di forza e di debolezza del museo che dirige?

DATABASE

PAESE	MUSEO	TIPOLOGIA	NATURA	STRUTTURA
BUSCEMI	I Luoghi del lavoro contadino	Demoetnoantropologico	privata gestita da associazione	comunale in comodato d'uso
PALAZZOLO	Casa museo Antonino Uccello	Demoetnoantropologico	Regionale	Regionale
	Museo dei viaggiatori in Sicilia	Specializzato	Privato Gestito da associazione	Comunale comodato d'uso
CANICATTINI	Museo del tessuto, dell'emigrante e della medicina popolare	Specializzato	Privato Gestito da associazione	Comunale Comodato d'uso
FLORIDIA	Museo etnografico Nunzio Bruno	Demoetnoantropologico	Provincia +comune Gestito da associazione	Comunale comodato d'uso
	Museo d'arte contemporanea	Arte	comunale	comunale
PACHINO				
BUCCHERI				
CASSARO				
FERLA				
SORTINO	Museo dei pupi	Specializzato	privato	Struttura comunale
	Museo dell'apicoltura	Specializzato	Privato Gestito da associazione	Privata
	Museo dell'artigianato	Specializzato	Comun+ privato	comunale
SOLARINO	Ecomuseo hyblon	Demoetnoantropologico	privato	privata
AUGUSTA				

AVOLA	Museo civico	Demoetnoantropologico	comunale	comunale
NOTO	Museo etnografico	chiuso		
	Museo delle carte	Specializzato	privato	Comunale Comodato d'uso
	Museo del presepe "Le mille e una grotta"	Specializzato	Privato gestito da associazione	Comunale comodato d'uso
	Museo archeologico	Archeologico	comunale	comunale
LENTINI	Museo archeologico	Archeologico	Regionale	Regionale
CARLENTINI	Casa museo delle arti e mestieri	Specializzato	Privato	Comunale comodato d'uso
ROSOLINI				
MELILLI	Museo di storia naturale	chiuso		
FRANCOFONTE				
PRIOLO				
PORTOPALO				
SIRACUSA	Museo archeologico P. Orsi	Museo archeologico	Regionale	Regionale
	Museo arkimedeion	Tecnico-scientifico	Privato	comunale
	Museo del papiro	Specializzato	-----	
	Galleria regionale Bellomo	Arte	Regionale	Regionale
	Museo aretuseo dei pupi	Specializzato	Privato Gestito da associazione	comunale
	Museo del cinema	Specializzato	privato	privata

MUSEO	Laboratori	Eventi vari	Corsi di formazione	Progetti con le scuole
Luoghi del lavoro contadino	Ciclo del grano Ciclo della tessitura	Conferenze Notte al museo Giornate a tema	no	no
Casa museo Uccello	no	si	no	si
Museo dei viaggiatori in Sicilia	no	si	no	no
Museo del tessuto, dell'emigrante e della medicina popolare	si	Conferenze Giornate a tema	si	no
Museo etnografico N. Bruno	si	premi	no	si
Museo d'arte contemporanea	no	si	no	no
Museo dei pupi	si	si	si	no
Museo dell'apicoltura	si	Presentazione libri, incontri a tema	si	no
Museo dell'artigianato	no	no	no	no
Ecomuseo hyblon	no	no	no	no
Museo civico- avola	no	si	no	no
Museo delle carte	no	no	no	no
Museo del presepe "Le mille e una grotta"	no	Concerti ed altro	no	no
Museo archeologico di Noto	no	si	no	no
Museo archeologico Lentini	no	si	si	no
Casa museo delle arti e mestieri	no	no	no	no
Museo archeologico P. Orsi	si	si	si	no
Museo arkimedeion	Si	si	no	no

Galleria regionale Bellomo	no	si	no	no
Museo aretuseo dei pupi	si	Si	no	si
Museo del cinema	no	si	no	si

Parametro 7

MUSEO	Profilo del personale	Dipendente da	Volontari , tirocinanti, etc.
Luoghi del lavoro contadino	Direttore Operatori museali	Comune	si
Casa museo Uccello	Direttore Operatori varie unità	Regione	si
Museo dei viaggiatori in Sicilia	Direttrice Responsabile amministrativa Responsabile collezione	Membri dell'associazione + dipendenti comunali	si
Museo del tessuto, dell'emigrante e della medicina popolare	Direttore Responsabile didattica museale Responsabili servizi culturali Responsabile per ogni sezione Progettista museale	Dipendenti dell'associazione	si
Museo etnografico N. Bruno	Direttore Responsabile sezione educativa museografa	Dipendenti dell'associazione	si
Museo d'arte contemporanea	Direttore – direttore artistico	Volontari	si

Museo dei pupi	Direttore Operatori museali	Dipendenti associazione	si
Museo dell'apicoltura	Direttore Operatori museali	Associazione	no
Museo dell'artigianato	Direttore Operatori museali	museo	no
Ecomuseo hyblon	Direttore responsabile	associazione	no
Museo civico avola	Direttore Operatori museali	comune	no
Museo delle carte	direttore	proprietario	no
Museo del presepe "Le mille e una grotta"	direttore	proprietario	si
Museo archeologico di Noto	Direttore Operatori museali	comune	si
Museo archeologico di Lentini	Direttore Catalogatori custodi	Regionali	si
Casa museo delle arti e mestieri	direttore	proprietario	no
Museo archeologico P. Orsi	Direttore Archeologi Funzionari amministrativi custodi	Regionali	si
Museo arkimedeion	Direttore Addetto vendite Responsabile museo	Associazione	si
Galleria regionale Bellomo	Direttore Operatori varie unità	Regione	si
Museo aretuseo dei pupi	Direttore Operatore museale	Dipendenti del museo	no

Museo del cinema	Direttore	Proprietario	si
------------------	-----------	--------------	----

Parametro 3 e 4

MUSEO	Pannelli illustrativi	didascalie	Guide brevi del museo	Catalogo	audioguide	Video proiezioni	Postazioni multimediali	Sito internet
Luoghi del lavoro contadino	si	si	no	no	no	si	si	si
Casa museo Uccello	si	no	si	si	no	si	no	si
Museo dei viaggiatori in Sicilia	si	si	si	si	no	si	no	si
Museo del tessuto, dell'emigrante e della medicina popolare	Si (scaricabili su cellulare)	Si (scaricabili su cellulare)	no	si	no	si	no	si
Museo etnografico N. Bruno	no	si	no	no	no	si	no	si
Museo d'arte contemporanea	no	si	no	si	no	no	no	si
Museo dei pupi	no	si	si	no	no	si	no	no
Museo dell'apicoltura	no	si	si	no	no	no	no	si
Museo dell'artigianato	no	no	no	no	no	si	no	no
Ecomuseo hyblon	si	no	no	no	no	no	no	si
Museo civico di Avola	no	si	si	no	no	si	no	no
Museo delle carte	no	no	no	si	no	no	no	no
Museo del presepe "Le mille e una grotta"	no	si	si	si	no	no	no	si
Museo archeologico di Noto	no	si	no	si	no	si	no	no

Museo archeologico di Lentini	si	si	no	no	no	si	no	no
Casa museo delle arti e mestieri	no	no	no	no	no	no	no	si
Museo archeologico P. Orsi	si	si	si	no	no	no	no	si
Museo arkimedeion	si	si	si	si	no	si	no	si
Galleria regionale Bellomo	no	si	si	no	no	no	no	si
Museo aretuseo dei pupi	si	no	no	no	no	no	no	si
Museo del cinema	no	no	no	si	no	si	no	no

Parametro 2

MUSEO	Cartelli stradali	Parcheggio riservato	Sportello informativo	Assistenza a persone con disabilità	Assistenza a persone di cultura diversa
Luoghi del lavoro contadino	si	no	si	no	si
Casa museo Uccello	si	no	no	no	si
Museo dei viaggiatori in Sicilia	si	no	si	no	no
Museo del tessuto, dell'emigrante e della medicina popolare	si	no	no	si	si
Museo etnografico N. Bruno	si	no	no	no	si
Museo d'arte contemporanea	no	no	no	no	no
Museo dei pupi	si	no	no	no	Si
Museo dell'apicoltura	si	no	no	si	Si
Museo dell'artigianato	no	no	no	no	No
Ecomuseo hyblon	no	si	no	no	no

Museo civico di Avola	si	no	no	no	si
Museo delle carte	si	no	no	no	no
Museo del presepe “Le mille e una grotta”	si	no	si	no	si
Museo archeologico di Noto	si	no	si	si	si
Museo archeologico di Lentini	si	no	no	no	no
Casa museo delle arti e mestieri	no	no	no	no	no
Museo archeologico P. Orsi	si	no	si	no	no
Museo arkimedeion	si	no	si	si	si
Galleria regionale Bellomo	si	no	no	no	no
Museo aretuseo dei pupi	no	no	no	no	si
Museo del cinema	no	no	no	no	no

Parametro 5-6

MUSEO	Visita guidata lingue	Sezione educativa	Attività differenziate	Biblioteca Centro documentazione
Luoghi del lavoro contadino	si	si	no	si
Casa museo Uccello	no	no	no	si
Museo dei viaggiatori in Sicilia	no	no	no	si
Museo del tessuto, dell'emigrante e della medicina popolare	si	si	si	si
Museo etnografico N. Bruno	si	si	si	si
Museo d'arte contemporanea	no	no	no	no
Museo dei pupi	si	no	no	no

Museo dell'apicoltura	si	no	no	no
Museo dell'artigianato	no	no	no	no
Ecomuseo hyblon	si	no	no	no
Museo civico di Avola	si	no	no	no
Museo delle carte	si	no	no	si
Museo del presepe "Le mille e una grotta"	si	no	no	no
Museo archeologico di Noto	si	si	no	si
Museo archeologico di Lentini	si	no	no	si
Casa museo delle arti e mestieri	si	no	no	no
Museo archeologico P. Orsi	no	no	si	si
Museo arkimedeion	si	no	si	no
Galleria regionale Bellomo	no	no	no	si
Museo aretuseo dei pupi	si	no	no	no
Museo del cinema	si	no	no	si

Parametro 10

MUSEO	Rilevazione numero visite	Scheda di valutazione	Sondaggi
Luoghi del lavoro contadino	si	si	no
Casa museo Uccello	si	no	No
Museo dei viaggiatori in Sicilia	si	no	No

Museo del tessuto, dell'emigrante e della medicina popolare	si	si	No
Museo etnografico	si	no	No
Museo d'arte contemporanea	si	no	No
Museo dei pupi	si	no	No
Museo dell'apicoltura	no	no	No
Museo dell'artigianato	no	no	No
Ecomuseo hyblon	no	no	No
Museo civico di Avola	si	no	no
Museo delle carte	no	no	no
Museo del presepe "Le mille e una grotta"	si	no	no
Museo archeologico di Noto	si	no	no
Museo archeologico di Lentini	si	no	no
Casa museo delle arti e mestieri	no	no	no
Museo archeologico P. Orsi	si	si	no
Museo arkimedeion	si	si	no
Galleria regionale Bellomo	si	si	no
Museo aretuseo dei pupi	si	no	no
Museo del cinema	no	no	no

RINGRAZIAMENTI

Si chiude, così, un altro capitolo di vita, lasciandomi dentro un insieme di emozioni e di stati d'animo che difficilmente posso esprimere con le parole e, per questo, ringrazio il dottorato di ricerca.

Ho incontrato persone, nel corso dei tre anni appena trascorsi, che hanno contribuito alla mia crescita personale e culturale, alle quali mi sentirò legata per sempre, nonostante le nostre vite, inevitabilmente, percorreranno strade diverse.

Parlo di alcuni colleghi: Chiara, Roberta, Fabio, Alessio, Melita, con loro ho trascorso momenti scientificamente fruttuosi e umanamente profondi, per i quali non finirò mai di ringraziarli.

Ringrazio i docenti del collegio di dottorato per gli spunti forniti alla ricerca e, in particolare, la mia *tutor* Paolina Mulè, alla quale mi lega un rapporto che va oltre la ricerca.

Un sentito ringraziamento va ai direttori dei musei della provincia di Siracusa per la disponibilità concessami e per l'impegno profuso nel campo dei beni culturali che tanto mi sta a cuore.

Grazie ai professori della Facultad de Filosofía y Letras di Valladolid, Cristina Rosa Cubo su tutti, per avermi piacevolmente "ospitata" durante i nove mesi di Erasmus e per avermi inserita nel loro gruppo di ricerca. Grazie a Mari Carmen Fernandez per le numerose consulenze linguistiche e per l'affetto fraterno.

...E poi ci sono gli amici di sempre. Un vecchio detto dice "i veri amici si vedono nel momento del bisogno", ma quanto è vero!?!

Per questa ragione, il mio grazie speciale va al dott. Salvatore Sanzio per avermi assistita e coadiuvata nelle varie fasi dell'indagine esplorativa. Poter condividere con lui le impressioni, le osservazioni, le porte chiuse in faccia, la mole d'informazioni derivante dalle interviste condotte sul campo è stato per me confortante, oltre che indispensabile.

Grazie anche a Giusi e Federico (che forse più di tutti aspettavano la fine della stesura!) per avermi supportata (non solo moralmente) e sopportata...sarà stato pesante, me ne rendo conto!

Grazie a, Bet, Daniela, Nunzia Valentina e Vanessa, per il sostegno che non mi hanno mai fatto mancare.

Ultimo ringraziamento, ma non meno importante, alla prof.ssa Catalfamo per avermi trasmesso l'amore per la ricerca.

BIBLIOGRAFIA

AA.VV., *Il museo come esperienza sociale. Atti del convegno di studio sotto l'alto patronato del Presidente della Repubblica*, Roma, 4-5-6 dicembre 1971, De Luca, Roma 1972.

AA.VV., *Didattica dei musei e dei monumenti*, Atti del Convegno Nazionale di Studi (Gardone Riviera, 2-4 aprile 1963), Centro didattico Nazionale per l'istruzione artistica, Roma 1967.

Acquaviva R., *Musei della vita popolare negli Iblei*, in «Ethnos», Quaderni di Etnologia. Centro Studi di Tradizioni Popolari "Turiddu Bella", Siracusa 4/2004.

Aguilar C., Merino D., Migens M., *Cultura, políticas de desarrollo y turismo rural en el ámbito de la globalización*, Horiz. antropol. [online]. 2003, vol.9, n.20.

Alibrandi T, Ferri P.G., *Il diritto dei beni culturali*, La Nuova Italia Scientifica, Roma 1988.

Appadurai A., *Modernità in polvere*, Meltemi, Roma 2001.

Araújo V., *La persona nel cuore di una società complessa*, in «Gen's» 3-4 (2005).

Arendt H., *Vita activa*, Bompiani, Milano 1964.

Balzani R., *Per le antichità e le belle arti. La legge n. 364 del 20 giugno 1909 e l'Italia giolittiana*, Il Mulino, Bologna 2004.

Bauman Z., *Dentro la globalizzazione. Le conseguenze sulle persone*, Laterza, Roma-Bari 2001.

Bauman Z., *Modernità liquida*, Laterza, Roma-Bari 2003.

- Bertin G., *Educare alla ragione*, Armando, Roma 1968.
- Bertuglia C.S., *Il museo un inquadramento generale*, in Bertuglia C.S., Bertuglia F., Magnaghi A., *Il museo tra reale e virtuale*, Editori Riuniti, Roma 1999.
- Bertuglia C. S., Infusino S., Stanghellini A., *Il museo educativo*, Milano, Franco Angeli 2004.
- Binni L., Pinna G., *Museo. Storia e funzioni di una macchina culturale dal 500 a oggi*, Garzanti, Milano 1980.
- Bloom B. S., *Tassonomia degli obiettivi educativi*, Tr. It., Giunti e Lisciani, Teramo 1986.
- Borello C., *Il museo*, in Gennari M., a cura di, *Beni culturali e scuola*, La Scuola, Brescia 1988.
- Bottari F., Pizzicannella F., *I beni culturali e il paesaggio. Le leggi, la storia, le responsabilità*, Zanichelli, Bologna 2007.
- Bottari F., Pizzicannella F., *L'Italia dei tesori. Legislazione dei beni culturali, museologia, catalogazione e tutela del patrimonio artistico*, Zanichelli, Bologna 2002.
- Breda M. G., *Formazione e ruolo degli operatori museali e turistici per un piano di rilancio del museo*, in «Annali della facoltà di Scienze della Formazione», 8 (2009).
- Breda M. G., *La didattica museale tra idealità e operatività. Progettazione e indagine nel territorio ibleo*, CUECM, Catania 2010.
- Breda M. G., *Il patrimonio culturale: terreno fertile per la coltura della cittadinanza partecipata*, in Mulè P., a cura di, *Cittadinanza e intercultura nella scuola del XXI secolo*, CUECM, Catania 2011.
- Bruner J. S., *La mente a più dimensioni*, Laterza, Roma-Bari 1988.
- Bruner J. S., *Psicologia della conoscenza*, tr. it., Armando, Roma 1990.

Bucarelli P., *Funzione didattica del museo d'arte moderna*, in AA.VV. *Il museo come esperienza sociale, Atti del convegno* (Roma, Castelsantangelo, 4-6 dicembre 1971), De Luca, Roma 1972.

Cabrera Rodriguez F. A., *Hacia una nueva concepcion de la ciudadania en una sociedad multicultural*, in Bartolomé Pina M., *Identidad y ciudadania*, Narcea, Madrid 1999.

Calidoni M., *Scuola e Beni culturali e ambientali*, in «L'ippogrifo», III (3), dicembre 1990.

Calidoni M., *Museo e scuola: un rapporto continuo per l'educazione*, in Poldi Allai P., a cura di, *Pedagogie del museo*, Sagep, Genova 1991.

Callari Galli M., *Lo spazio dell'incontro. Percorsi nella complessità*, Maltemi, Roma 1999.

Cambi F., *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*, Carocci, Roma 2005.

Carta M., *L'armatura culturale del territorio. Il patrimonio culturale come matrice di identità e di sviluppo*, Franco Angeli, Milano 1999.

Casini L., a cura di, *La globalizzazione dei beni culturali*, Il Mulino, Bologna 2010.

Cesareo V., *Società multietniche e multiculturalismi*, Vita e pensiero, Milano 2000.

Choay F., *L'allegoria del patrimonio*, Officina Edizioni, Roma 1995.

Ciocca A., *Didattica museale*, in www.archiviopubblicaistruzione.it
Cioffi A., *Educare ai beni culturali*, Liguori, Napoli 2009.

Coggi C., Ricchiardi P., *Progettare la ricerca empirica in educazione*, Carocci, Roma 2012.

Cortese W., *Il patrimonio culturale: profili normativi*, Cedam, Padova 2007.

Costantino M., a cura di, *Mnemosyne a scuola. Per una didattica dai beni culturali*, Franco Angeli, Milano 2001.

Crespi F., *Identità e riconoscimento nella sociologia contemporanea*, Laterza, Roma-Bari 2004.

De Luca C., *Educare alla cittadinanza. Quale futuro?*, in Spadafora G., a cura di, *Verso l'emancipazione. Una pedagogia critica per la democrazia*, Carocci, Roma 2010.

Ebner F., *La parola e le realtà spirituali. Frammenti pneumatologici*, Edizioni San Paolo, Milano 1998.

Flores d'Arcais G., *L'ambiente*, La Scuola, Brescia 1962.

Fossi Todorow M., *Organizzazione e funzionamento della sezione didattica della Galleria degli uffizi*, in Gruppo didattico Poldi Pezzoli, *Contributi per una didattica dei musei – documenti dei convegni del 1975/76/77*, Museo Poldi Pezzoli, Milano 1978.

Forte M., Franzoni M., *Il museo virtuale: comunicazione e metafore*, in «Sistemi intelligenti», X, 2, 1998.

Freire P., *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano 1971.

Galluzzi P., Valentino P., *I formati della memoria*, Giunti, Firenze 1997.

Gardner H., *Formae mentis. Saggi sulla pluralità delle intelligenze* (tr. it.), Feltrinelli, Milano 1989.

Gardner H., *Intelligenze multiple e nuove tecnologie*, intervista su «Mediamente» in www.mediamente.rai.it.

Gardner H., *On psychology and youth museums: Toward an education for understanding*, contributo tradotto in Nuzzaci A., *Musei, pubblici e didattiche*, Lionello Giordano, Cosenza 2006.

Gelao C., *Didattica dei musei in Italia. 1960-1981*, Molfetta, Messina 1983.

Gibbs K., M. Sani, J. Thompson, a cura di, *Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Un manuale europeo*, EDISAI srl, Ferrara 2007.

Gombrich E.H., *La storia dell'arte*, Phaidon, New York 2008.

Greffe X., *La valeur économique du patrimoine. La demande et l'offre de monuments*, Anthrpos-Economica, Parigi 1990.

Hauser A., *Storia sociale dell'arte*, volume I, Einaudi, Torino 2009.

Hein G. H. , *Constructivist learning theory*, in CECA (International Committee of Museum Educators), Conference Jerusalem, Israel, 15-22 October 1991, in www.exploratorium.edu.

Hein G. H., *The constructivist museum*, in «Journal of Education in Museums», 16, 1995.

Kolb D., *Experiential learning: experience as the source of learning and development*, Prentice-Hall, Englewood Cliffs (USA) 1984.

INVALSI, *Guida metodologica agli studi di caso*, marzo 2001, in <http://archivio.invalsi.it/ri2003/quasi/html/Falconieri/protocollo.pdf>

Laneve C., *Per una pedagogia dei beni culturali*, in Laneve C., a cura di, *Beni culturali e didattica*, Vita e Pensiero, Milano 1988.

Laneve C., *I beni culturali a scuola*, Laterza, Bari 1995.

Laneve C., a cura di, *Pedagogia e didattica dei beni culturali. Viaggio nella memoria e nell'arte*, La Scuola, Brescia 2000.

Mancuso S., *Per una metodologia della valorizzazione dei beni archeologici: analisi e prospettive in Calabria*, Rubbettino, Soveria Mannelli 2004.

Maniscalco F., Sarajevo: *Itinerari artistici perduti*, Alfredo Guida, Napoli 1997.

Maquiera V., *Mujeres, globalizacion y derecho humanos*, Catedra, Madrid 2006.

Marino M., *Il mito della cittadinanza. Analisi e problemi in prospettiva pedagogica*, Anicia, Roma 2005.

Mattozzi, *La didattica dei beni culturali: alla ricerca di una definizione*, in Cisotto Nalon M., a cura di, *Il museo come laboratorio per la scuola*, Il Poligrafo, Padova 2000.

Mcluhan M., *Gli strumenti del comunicare*, tr. it., Il Saggiatore, Milano 1999 .

Merlini F., *La comunicazione interrotta. Etica e politica nel tempo della "rete"*, Delao, Bari 2004.

Minucciani V., *Il museo fuori dal museo. Il territorio e la comunicazione museale*, Lybra Immagine, Milano 2005.

Morin E., *La testa ben fatta*, Raffaello Cortina, Milano 2000.

Morin E., *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano 2001.

Morin E., *Introduzione ad una politica dell'uomo*, Meltemi, Roma 2002.

Mulè P., *Formazione, democrazia e nuova cittadinanza. Problemi e prospettive pedagogiche*, Periferia, Cosenza 2010.

Nardi E., *Imparare al museo.dalla wunderkammer al museo sineddoche*, in «Cadmo».Giornale italiano di pedagogia sperimentale, II, 4, 1994.

Nardi E., *Didattica generale e didattica museale:continuità e autonomia*, in «Cadmo», V, 13-14 aprile1997.

Nussbaum M., *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, Carocci, Roma 2006.

Ordine N., *L'utilità dell'inutile. Manifesto*, Bompiani, Milano 2013.

Piaget J., *Lo sviluppo mentale del bambino*, tr. it., Einaudi, 2000.

Raciti P., *La cittadinanza e le sue strutture di significato*, Franco Angeli, Milano 2004.

Roccella A., *Aspetti giuridici del mercato dell'arte*, in «Aedon-online», 1 (2001).

Sandell R., *I musei e la lotta alla disuguaglianza sociale: ruoli, responsabilità, resistenze*, in Bodo S., *Il museo relazionale*, Fondazione Giovanni Agnelli, Torino 2003.

Sandell R., *Misurarsi con la diversità e l'uguaglianza: il ruolo dei musei*, in Bodo S., Cifarelli M.R., *Quando la cultura fa la differenza. Patrimonio, arti e media nella società multiculturale*, Meltemi, Roma 2006.

Scolaro M., a cura di, *Lo studio delle arti e il genio dell'Europa. Scritti di A.C. Quatremère de Quincy e di Pio VII Chiaramonti*, Nuova Alfa, Bologna 1989.

Spadafora G., *Per una pedagogia del soggetto-persona*, in Baldacci M., Corsi M., a cura di, *Una pedagogia per la scuola*, Tecnodid, Napoli 2008.

Settis S., *Le radici romane della tutela del patrimonio culturale*, in www.chiesadinapoli.it/napoli/allegati.

Sierra Gonzalez A., *Cultura, idendidad, ciudadanía: miradas trasversales*, in AA.VV., *Cultura, idendidad y ciudadanía*, Universidad de Las Palmas de Gran Canaria 2011.

Solima L., *Comunicare il museo. Tra teoria e pratica*, Iacono M.R., Furia F., a cura di, *Educazione al patrimonio culturale. Problemi di formazione e di metodo*, Arethusa, Torino 2004.

Solima L., *Dall'informazione alla conoscenza: indagine sulla comunicazione nei musei italiani*, in Nardi E., *Musei e pubblico un rapporto educativo*, Franco Angeli, Milano 2004.

Tomea Gavazzoli M. L., *Manuale di museologia*, Etas, Milano 2003.

Trincherò R., *Lo studio di caso*, in *Pedagogia sperimentale online*, www.edurete.org/public/pedagogia_sperimentale/corso.aspx?mod=2&uni=5&arg=1&pag=1.

Turnaturi G., *Le nuove basi della solidarietà: amor proprio e stima di sé*, in Crespi F., Moscovici S., a cura di, *Solidarietà in questione. Contributi teorici e analisi empiriche*, Meltemi, Roma 2001.

Volpe G., *Manuale di diritto dei beni culturali. Storia e attualità*, CEDAM, Padova 2007.

Vygotskij L. S., *Pensiero e linguaggio*, Laterza, Roma-Bari 1990.

Watzlawick P., Beavin J.H., Jackson D.D., *Pragmatic of human communication*, Norton, New York 1967 (tr. It. *Pragmatica della comunicazione umana*, Astrolabio, Roma 1971).

Zerbini L., *Fare didattica nei musei*, in Zerbini L., a cura di, *La didattica museale*, Aracne, Roma 2006.

SITOLOGIA

<http://www.museobuscemi.org/>

<http://www.casamuseo.it/>

<http://www.museoviaggiatori.it/>

<http://www.galleriadelricamo.com/>

<http://www.museofloridia.it/>

<http://www.museodartecontemporaneaflordia.it/>

<http://museoapicoltura.beepworld.it/>

<http://www.museodelpresepenoto.it/>

<http://www.regione.sicilia.it>

<http://www.regione.sicilia.it/beniculturali/museopaoloorsi/>

<http://www.arkimedeion.it/>

<http://sicityweb.com/musei/sr-grpb.htm>

<http://www.pupari.com/>

<http://www.ecomuseohyblon.it/>