

Il Museo della Scuola a Bologna tra memoria e progetto¹

Mirella D'Ascenzo

Alma Mater Studiorum – Università di Bologna
Dipartimento di Scienze dell'educazione
mirella.dascenzo@unibo.it

Abstract

Il contributo ripercorre le tappe dei progetti di museo della scuola realizzati nel Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Bologna, focalizzando l'attenzione sull'articolazione teorica di un museo della vita materiale della scuola, di cui si ipotizzano alcune finalità e percorsi di allestimento.

Parole chiave: museo della scuola; storia dell'educazione; storia della scuola; didattica

1. Tra passato remoto e passato prossimo

Il 31 maggio 1925, a Bologna, si concludeva una Mostra didattica dei materiali fotografici e documentari prodotti dalle istituzioni scolastiche cittadine, già presentati qualche mese prima alla Mostra Didattica Nazionale di Firenze; in tale occasione l'assessore all'Istruzione Riccardo Colucci

“si augura(va) di poter ripetere la Mostra Didattica in Bologna anche nei venturi anni scolastici a decoro ed incremento delle pubbliche scuole”².

¹ Questo è il testo, rivisto ed aggiornato, della relazione ‘Il Museo della scuola a Bologna tra memoria e progetto’ presentato al Convegno ‘I Musei dell'Educazione: storia e prospettive’ organizzato dal C.I.R.S.E. (Centro Italiano per la Ricerca Storico-Educativa) a Padova il 30-31 maggio 2003, i cui Atti verranno stampati.

²Archivio Storico del Comune di Bologna, Carteggio amministrativo, Titolo XIV Istruzione, 1925, b. 1061, Fascicolo ‘Mostra Nazionale Didattica Firenze, marzo aprile 1925’, relazione di Marino Muratori, s.d. (protocollata il 20/6/1925). Sulla mostra didattica svoltasi a Bologna nel maggio 1925 nei locali di via Belmeloro 3 rinvio a M. D'Ascenzo, *Tra centro e periferia. La scuola elementare a Bologna dalla Daneo-Credaro all'avocazione statale (1911-1933)*, Bologna, Clueb, 2006, pp. 321-322.

Era un desiderio legittimo, dettato forse da un certo orgoglio campanilistico, ma non destinato a realizzarsi nell'immediato. La città di Bologna, non aveva neppure avuto tra Otto e Novecento un suo 'museo pedagogico' sul modello di quelli stranieri o di quello di Roma, Napoli e Palermo, che svolsero anche un ruolo prezioso di supporto didattico per la formazione magistrale, specie quello romano recuperato da Luigi Credaro, promotore ed animatore dei Corsi di perfezionamento per insegnanti delle scuole normali, più note come 'Scuole pedagogiche', per la formazione dei direttori didattici nell'età giolittiana. Al riguardo la Scuola pedagogica di Bologna, specie nella figura del suo direttore e professore di Pedagogia Giuseppe Michele Ferrari, utilizzò come supporto delle lezioni di Pedagogia il Museo didattico donato alla Società degli Insegnanti di Bologna da Luigi Bombicci. Nel 1883 infatti, la suddetta Società, presieduta da Pietro Siciliani, aveva affidato al celebre docente di Mineralogia dell'Università felsinea la costituzione di un museo pedagogico, sulla scia di quello romano da poco avviato dal ministro Ruggero Bonghi, nel quadro europeo più ampio della nascita dei musei ottocenteschi destinati al vasto pubblico e dei musei pedagogici e didattici in particolare.³ Bombicci aveva però preferito allestire invece un museo didattico specializzato per l'insegnamento delle scienze, organizzato tuttavia in modo tale da poter essere adottato anche per le altre discipline ed oltretutto circolante e ad uso diretto degli insegnanti. Tra alterne vicende quel Museo didattico, donato alla Società degli Insegnanti nel 1899, venne trasportato nei locali di via Belmeloro adiacenti all'Università e qui utilizzato per le lezioni di Pedagogia del prof. Ferrari, nonché presentato nelle Mostra didattica di Bologna del 1925, per poi rimanere inutilizzato ed impolverato per molti anni dopo l'acquisto da parte del Comune nel 1926, che lo collocò nei locali delle scuole Manzolini.⁴

³ Sulla storia dei musei nell'Ottocento cfr. A. Emiliani, *Musei e museologia*, in "Storia d'Italia", V, I documenti, tomo 2, Torino, Einaudi, 1973, pp. 1615-1655; L. Binni, G. Pinna, *Museo. Storia di una macchina culturale dal Cinquecento ad oggi*, Milano, Garzanti, 1980; P. C. Marani, R. Pavoni (a cura di), *Musei. Trasformazione di un'istituzione dall'età moderna al contemporaneo*, Verona, Marsilio, 2006; L. Cataldo, M. Paraventi, *Il Museo oggi. Linee guida per una museologia contemporanea*, Milano, Hoepli, 2007. Sui musei pedagogici avviati nel secondo Ottocento in Italia cfr. D. Bertoni Jovine, *La scuola italiana dal 1870 ai giorni nostri*, Roma, Editori Riuniti, 1958; in particolare per il Museo d'Istruzione ed educazione sorto a Roma nel 1873 ora risorto come Museo Storico della Didattica di Roma cfr. M. Laeng, *Museo Storico della Didattica*, in M. Barbanera, I. Venafro (a cura di), Roma, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, 1993; M. Laeng, *Il Museo Storico della Didattica*, in *Duilio Cambellotti e le Scuole per i contadini dell'Agro Romano e delle Paludi Pontine*, Roma, Tipografia Euroasia, 1993, (pp. non numerate).

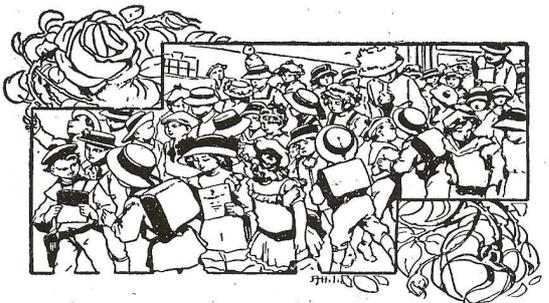
⁴M. D'Ascenzo, R. Vignoli, *Scuola, didattica e musei tra Otto e Novecento. Il Museo didattico 'Luigi Bombicci' di Bologna*, Bologna, Clueb, 2008. Sul suo utilizzo nella Scuola pedagogica di Bologna cfr. M. D'Ascenzo, *La Scuola pedagogica di Bologna*, in "Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche", n. 10, 2003, pp. 201-242.

Molti anni più tardi, nel 1990, senza alcun intento politico-celebrativo ma ben più squisitamente scientifico, nel Dipartimento di Scienze dell'Educazione della Facoltà di Scienze della Formazione di Bologna si costituiva un gruppo di lavoro coordinato dall'allora direttore del Dipartimento, Andrea Canevaro, che intendeva realizzare un museo della scuola in Emilia Romagna. Il gruppo realizzò un progetto iniziale dal titolo *'Museo della scuola. Storia della vita scolastica e dei processi formativi in Emilia Romagna. Dall'Unità ad oggi'* che prevedeva due sezioni interne.⁵ La prima individuava le seguenti funzioni di questo museo:

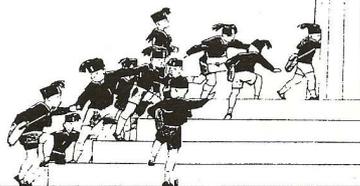
- a) la raccolta degli atti ufficiali delle istituzioni scolastiche, dei provvedimenti legislativi e normativi, documenti politici e sindacali, degli atti amministrativi e degli studi sulle scuole emiliano-romagnole;
- b) la documentazione dell'organizzazione didattica, dell'edilizia ed arredo scolastico, della vita quotidiana di studenti ed insegnanti, delle relazioni tra la scuola emiliano-romagnola con le altre regioni e l'intera realtà italiana;
- c) l'organizzazione dei documenti e materiali raccolti (censimenti, cataloghi ecc.), di mostre, attività laboratoriali, seminari, conferenze, materiali audiovisivi.

Per giungere a realizzare tali funzioni era prevista la mappatura dei fondi archivistici e documentari dislocati sul territorio ed il reperimento di 'fonti' meno tradizionali (libri, quaderni, giornali di classe, fotografie, lavori degli allievi ecc...) anche attraverso una ricerca, condotta sui quotidiani, presso enti ed associazioni culturali locali nonché privati cittadini, da coinvolgere come volontari nella gestione sociale dell'istituzione stessa, per la quale era prevista la costituzione di un Comitato scientifico ed il coinvolgimento di un archivista e di un esperto di linguaggi iconici e la nascita di un Centro di documentazione sulla storia della scuola attiguo. La seconda sezione del documento illustrativo-promozionale, presentata attraverso splendidi *collages* iconografici, prevedeva una serie di tematiche da approfondire sul piano storico ed espositivo con apposite sezioni rivolte alla rilettura storica della strumentazione didattica (libri, quaderni, pagelle ecc.), all'abbigliamento, all'alimentazione ed all'edilizia scolastica, comprensiva dell'arredo delle scuole. Nel progetto era ipotizzata una fase di realizzazione triennale (1992-1994) necessaria anche per individuare i *partners* istituzionali pubblici e privati da coinvolgere nell'ardua impresa nonché il luogo in cui accogliere la documentazione raccolta; inoltre era prevista una mostra rivolta al grande pubblico per lanciare l'idea stessa del museo della vita scolastica dell'Emilia Romagna, con il preciso scopo di illustrarne gli obiettivi e di coinvolgere più direttamente l'intera cittadinanza e le istituzioni in particolare.

⁵ Del gruppo erano parte i proff. Franco Bochicchio, Angelo Errani, Franchino Falsetti, Antonio Genovese e Riccardo Merlo, che realizzarono un opuscolo 'grigio' dal titolo *Museo della scuola. Storia della vita scolastica e dei processi formativi in Emilia Romagna. Dall'Unità ad oggi*. Questo progetto di lavoro non venne pubblicato, ma resta agli atti ed alla memoria di quanti hanno per esso speso tempo ed energie.



IL MUSEO DELLA SCUOLA



Copertina della sezione illustrativa del progetto sul museo della scuola del 1990-91

Nel gruppo di lavoro sul museo della scuola venni coinvolta anch'io tra 1990 e 1991 dal prof. Andrea Canevaro, che mi suggerì l'idea di dedicare le ricerche per la tesi di dottorato alla definizione delle coordinate scientifiche di un museo della scuola. Purtroppo nel corso del tempo quel progetto di Dipartimento non riuscì a decollare, per varie ragioni. Parte di quel gruppo dirottò il proprio impegno nella realizzazione di una mostra sulla scolarizzazione primaria nel Comune di San Giovanni in Persiceto, nella provincia di Bologna, alla luce dei contatti intrecciati con le autorità locali. Essa fu realizzata tra 16 e 30 marzo 1996 e qui, oltre a rilanciare l'idea del museo della scuola, si poterono sperimentare tre diversi livelli espositivi. Un primo livello riguardava la ricostruzione delle principali vicende dell'istruzione primaria locale, realizzata su pannelli con documenti d'archivio e materiale fotografico. Un secondo livello evidenziava la funzione sociale della scuola come luogo di trasmissione di valori e modelli di socializzazione, ed a ciò si è provveduto con la scelta di pagine di libri di lettura e relazioni sull'andamento delle scuole. Attraverso una serie di teche venne affrontato l'aspetto metodologico e didattico con 'reperti' legati ai metodi d'insegnamento del leggere e dello scrivere ed attraverso una scelta il più possibile rigorosa sul piano cronologico e il più possibile legata alla reale diffusione in quella comunità locale. Un terzo livello ricostruiva un'aula scolastica con arredi, suppellettili e materiale didattico del Ventennio fascista, sollecitando la curiosità del pubblico e delle scolaresche alle problematiche della scuola e della storia dell'educazione.⁶

⁶La mostra fu sostenuta dall'allora Assessore alla scuola e lavoro di San Giovanni in Persiceto, il dott. Arturo Marinelli. Dal punto di vista scientifico fu fondamentale la ricerca di N. Nicoli, *La realizzazione dell'obbligo scolastico a San Giovanni in Persiceto dalla legge Casati alla legge Daneo-Credaro*, Tesi di laurea in Pedagogia discussa presso la Facoltà di Magistero nell'a.a. 1985-86, relatore prof. F. Bochicchio. Furono avviati due gruppi di lavoro: nel primo, interno al Dipartimento, erano coinvolti i proff. Sandra Degli Esposti Elisi, Angelo Errani, Roberto Farnè, Franchino Falsetti, Antonio Genovese, Riccardo Merlo; nel secondo, interno a San Giovanni in Persiceto, coordinato da Mario Gandini, c'erano Anna Bastoni, Patrizia Cremonini, Nicoletta Nicoli, Maria Resca, Paola Risi, Elisabetta Sala. All'esposizione seguì il numero monografico della rivista "Strada maestra" con diversi contributi, in cui venne rilanciata l'idea del museo della scuola, cfr. M. D'Ascenzo, *Immagini della scuola di ieri. Dalla mostra al museo*, in M. D'Ascenzo, M. Gandini (edd.), *A scòla a imparèr la gnòla. A cà a magnèr al bacàlà! La scuola elementare a S. Giovanni in Persiceto tra Ottocento e Novecento*, Comune di S. Giovanni in Persiceto, 1997, pp. 7-11.

2. Una ricerca di qualche anno fa e alcune idee

Nell'estate del 1994 si concludeva il mio percorso dottorale con la discussione della tesi dal titolo *Vita materiale, museologia e pedagogia. Progetto per un museo della scuola*.⁷ Alle idee ed alla trama del lavoro dottorale, mai pubblicato, attingerò con una certa libertà nelle pagine che seguono, aggiungendo tuttavia alcune riflessioni e letture compiute successivamente. Nella prima parte di quello studio compivo un'indagine nella museologia contemporanea per rintracciare, attraverso la storia dell'istituzione museale, alcune direzioni di senso utili per l'articolazione teorica del progetto di museo della scuola. Dalla lettura specialistica del settore⁸ emergeva, come tratto comune, una possibile periodizzazione interna che faceva risalire l'origine del nome alle mitologiche 'muse' protettrici delle scienze e delle arti, nate dall'amore di Zeus con Mnemosine, dea della memoria, sottolineando il ruolo del 'mouseion' di Alessandria voluto da Tolomeo I Sotere nell'età antica, per giungere

⁷Membri del Collegio dei docenti del Dottorato erano i proff. Enver Bardulla, Piero Bertolini, Andrea Canevaro, Giovanni Genovesi, Lucio Guasti, Riccardo Massa, Vittorio Telmon. Nel lavoro di tesi fu fondamentale tuttavia l'apporto del prof. Franco Bochicchio, seppur esterno al Collegio docenti, ma richiesto in ciò dal prof. Piero Bertolini, che rimaneva tuttavia 'tutor' ufficiale.

⁸Per un inquadramento generale utilizzai i seguenti testi: M. Foucault, *Le parole e le cose*, Torino, Einaudi, 1967; A. Emiliani, *Musei e museologia*, cit.; A. Emiliani, *Il museo alla sua terza età. Dal territorio al museo*, Bologna, Alfa Editore, 1974; A. Emiliani, *Una politica dei beni culturali*, Torino, Einaudi, 1974; L. Binni, G. Pinna, *Museo. Storia e funzioni di una macchina culturale dal Cinquecento ad oggi*, cit.; P. Romanelli, P. Rotondi, D. Bernini, G. Carettoni (a cura di), *Museo perché. Museo come*, Roma, De Luca editore, 1980; P. Russoli, *Il museo nella società. Analisi, proposte, interventi, 1952-1977*, Bologna, Feltrinelli, 1981; A. Piva, *La costruzione del museo contemporaneo. Gli spazi della memoria e del lavoro*, Milano, Jaca Book, 1982; M. T. Balboni Brizza, A. Zanni, *Il museo conosciuto. Appunti di museologia per insegnanti con una antologia di esperienze didattiche di musei italiani*, Milano, Angeli, 1984; C. De Benedictis, *Per la storia del collezionismo italiano. Fonti e documenti*, Firenze, Ponte delle grazie, 1988; J. Montaner, J. Oliveras, *I musei dell'ultima generazione*, Milano, Hoepli, 1988; L. Basso Peressut (a cura di), *I luoghi del muse. Tipo e forma tra tradizione e innovazione*, Roma, Editori Riuniti, 1985; molto utile fu la bibliografia critica a cura di L. Basso Peressut, *Bibliografia musei*, in Upi, Provincia di Bologna Assessorato alla cultura, *Il museo parla al pubblico 1989-1990 Ricerche*, Atti del Convegno svoltosi a Bologna il 19-20-21 ottobre 1989, Roma, Ed. Test, 1990, pp. 35-87. Per un aggiornamento successivo al 1994 cfr. la più recente bibliografia e sitografia contenuta nel volume di M. T. Tomea Gavazzoli, *Manuale di museologia*, Milano, Etas, 2003, pp. 225-238; A. Mottola Molfino, C. Morigi Govi, *Lavorare nei musei: il più bel mestiere del mondo*, Torino, Allemandi, 2004; L. Basso Peressut, *Il museo moderno: architettura e museografia da Auguste Perret a Louis I. Kahn*, Milano, Lybra Immagine, 2005; A. Lugli, G. Pinna, G. Vercelloni, *Tre idee di museo*, Milano, Jaca Book, 2005; M. T. Mazzi, *In viaggio con le muse: spazi e modelli del museo*, Firenze, Edifir, 2005; P. C. Marani, R. Pavoni, *Musei. Trasformazione di un'istituzione dall'età moderna al contemporaneo*, cit.; R. Balzani (a cura di), *Collezioni, musei, identità fra XVIII e XIX secolo*, Bologna, Il Mulino, 2007; L. Cataldo, M. Paraventi, *Il Museo oggi. Linee guida per una museologia contemporanea*, cit.

allo 'studiolo' privato in età medievale ed al gusto delle collezioni delle famiglie patrizie nel Rinascimento (dalle collezioni estensi e medicee alle 'Camere delle meraviglie tedesche' del Cinquecento⁹) o di dotti studiosi attenti alle 'mirabilia' del mondo naturale (il 'Giardino dei semplici' di Ulisse Aldrovandi) o della vita civile ed artistica (il "Tempio della Fama" di Paolo Giovio) che siglarono la nascita del museo come 'opera chiusa'¹⁰ volta a documentare un passato destinato a scomparire ed espressione di una concezione enciclopedica ed immobile del sapere, indagata in maniera suggestiva anche da Foucault¹¹. Gli studiosi individuavano nel Settecento illuminista la nascita del museo moderno con collezioni ora aperte al vasto pubblico con un intento di natura educativa¹² dell'Uomo, ben presto utilizzato dal potere politico via via succedutosi per l'educazione del cittadino, nel quadro dell'educazione nazionale".¹³ In Italia, la legislazione degli stati preunitari, diretta

⁹C. De Benedictis, *Per la storia del collezionismo italiano. Fonti e documenti*, cit.

¹⁰ A. Emiliani, *Il museo alla sua terza età. Dal territorio al museo*, cit., p. 106 e sgg.

¹¹Su Aldrovandi cfr. M. Foucault, *Le parole e le cose*, cit., specie pp. 144-148.

¹²Tuttavia senza alcuna interazione di natura intenzionalmente didattica in senso moderno intorno al quale si è sviluppata, almeno a partire dall'affermarsi del sistema formativo integrato, una letteratura sempre più specializzata, della quale consultai per la tesi I. C. Angle (a cura di), *Musei, società, educazione*, Roma, Armando, 1976; A. Ciocca, *Scuola e museo*, Firenze, La Nuova Italia, 1976; P. Bertolini, R. Farnè (a cura di), *Territorio e intervento culturale*, Bologna, Cappelli, 1978; G. L. Zucchini, *Il museo come esperienza didattica*, Brescia, La Scuola, 1979; F. Frabboni, G. L. Zucchini, *L'ambiente come alfabeto. Beni culturali, musei, tradizione, storia*, Firenze, La Nuova Italia, 1986; C. Laneve, *Beni culturali e didattica*, Milano, Vita e Pensiero, 1988; P. Poldi Allai (a cura di), *Pedagogie del museo*, Genova, Sagep, 1991; G. L. Zucchini, *Educare all'ambiente. Una lettura didattica dei beni naturali e culturali*, Firenze, La Nuova Italia, 1990;. Successivamente al 1994 si segnala A. Lugli, *Museologia*, Milano, Jaca Book, 1999; M. C. Ruggeri Tricoli, *I fantasmi e le cose. La messa in scena della storia nella comunicazione museale*, Milano, Lybra Immagine, 2000; F. Antinucci, *Comunicare nel museo*, Roma, Laterza, 2004; E. Nardi, *Musei e pubblico: un rapporto educativo*, Milano, Angeli, 2004; E. Hooper Greenhill, *I musei e la formazione del sapere: le radici storiche del presente*, Milano, Il Saggiatore, 2005; Balboni Brizza M.T., *Immaginare il Museo. Riflessioni sulla didattica e il pubblico*, Milano, Jaca Book, 2006; P. C. Marani, R. Pavoni, *Musei. Trasformazione di un'istituzione dall'età moderna al contemporaneo*, cit., specie pp. 175-255; E. Nardi (a cura di), *La ricerca nei musei. Modelli e procedure*. Numero monografico della rivista "Cadmo. Giornale di pedagogia sperimentale", a. XVI, 2, 2008; B. Borghi (a cura di), *Un patrimonio di esperienze sulla didattica del patrimonio*, Bologna, Pàtron, 2008; B. Borghi, C. Venturoli (a cura di), *Patrimoni culturali tra storia e futuro*, Bologna, Pàtron, 2009 promossi dal Centro internazionale di Didattica della Storia e del Patrimonio (DiPaST) sorto nel 2008 presso l'Università di Bologna con lo scopo di promuovere la tutela del patrimonio con le forme più aggiornate di didattica della storia.

¹³"... le raccolte di quadri... le collezioni... divengono infine, per le arti e per la nazione, delle scuole, nelle quali gli amatori d'arte possono apprendere nozioni, gli artisti fare utili osservazioni, ed il pubblico ricevere alcune prime idee giuste", diceva Diderot nell'Enciclopedia; e Carlo Cattaneo affermava che "l'intelligenza ... sparge in ogni parte i libri, i musei, le scuole, le studiose associazioni. Il dovere nostro è di conferire le poche forze nostre a questa impresa comune dell'umanità..." le citazioni di Diderot e Cattaneo sono in A. Emiliani, *Musei e museologia*,

alla tutela e salvaguardia del patrimonio artistico soggetto alle spoliazioni napoleoniche, costituì la base normativa immediato dello stato unitario. In seguito fu autorizzata, nei fatti, una politica di liberismo economico-artistico, tanto che solo nel 1902 si giunse alla prima legge nazionale di tutela e salvaguardia del patrimonio, con la creazione delle Soprintendenze periferiche (1904) suddivise nelle sezioni specializzate di ‘monumenti’, ‘archeologia’, ‘gallerie’ e poi ridotte di numero e riorganizzate in epoca fascista¹⁴. Nel corso dell’Ottocento, intanto, all’estero si erano costituiti i grandi musei inglesi, russi, americani: la National Gallery (1824) ed il Victoria and Albert Museum (1846) a Londra, l’Ermitage a Pietroburgo (1840), il Metropolitan Museum of Art a Washington (1869). Essi erano il frutto, specie nell’esperienza americana, del rapporto stretto tra collezionismo privato e mercato finanziario, in cui l’opera d’arte era sempre più concepita come luogo d’investimento soggetto ad evasione fiscale ma produttivo anche sul piano sociale in termini d’immagine pubblica. Con l’evoluzione del concetto di cultura da elitaria ad una più antropologico-culturale e socialmente allargata¹⁵, i musei dell’ultima generazione si sono trasformati, a partire proprio dall’esperienza americana, in luoghi di fruizione e partecipazione sociale, dotati di spazi d’ingresso, di circolazione, di esposizione delle opere e soprattutto di punti di ristoro, negozi, auditorium, laboratori, a siglare il passaggio dalla concezione del museo come luogo di raccolta inerte e “autoreferenziale”¹⁶ ad un museo inteso come “crogiuolo e produttore di cultura”¹⁷, vero “luogo di incontro” e “casa di cultura”¹⁸, in una “terza età del museo”¹⁹ che, anche in relazione all’evoluzione e definizione legislativa di ‘beni culturali’ ed alla nascita in Italia del Ministero dei Beni Culturali²⁰, avrebbe dovuto condurre alla costruzione di un sistema museale moderno e funzionale, capace di una politica di valorizzazione sia a livello nazionale sia a livello locale di singolo museo, anche di quelli ‘a tema’ e di quelli etnografici, legati alla storia specifica di un terri-

cit., rispettivamente alla p. 1622 e 1616. Su questi aspetti cfr. L. Marino, *I luoghi della memoria*, in Rossi P. (a cura di), *La memoria del sapere*, Bari, Laterza, 1988, p. 305.

¹⁴A. Emiliani, *Musei e museologia*, in “Storia d’Italia”..., cit.

¹⁵Sull’evoluzione del concetto di cultura cfr. P. Rossi (a cura di), *Il concetto di cultura. I fondamenti teorici della scienza antropologica*, Torino, Einaudi, 1970.

¹⁶C. Laneve, *Un’opera aperta tra passato e futuro*, in P. Poldi Allai (a cura di), cit., p. 23.

¹⁷P. Russoli, *Il museo nella società. Analisi, proposte, interventi, 1952-1977*, cit., p. 10.

¹⁸C. Laneve, op. cit., p. 28. Su questi aspetti cfr. J. Montaner, J. Oliveras, *I musei dell’ultima generazione*, cit. ed, in termini critici M. T. Balboni Brizza, A. Zanni, *Il museo conosciuto*, cit.; L. Basso Peressut (a cura di), *I luoghi del museo; tipo e forma tra tradizione e innovazione*, cit.

¹⁹A. Emiliani, *Il museo alla sua terza età...*, cit., p. 19. La disciplina museologica sviluppava intanto alcune riflessioni in merito all’identità e ruolo dell’istituzione museale, conquistando anche in Italia uno spazio epistemologico sempre più ampio, testimoniato dall’istituzione, a livello universitario, degli insegnamenti di Museologia, Museografia e Museotecnica presso le Facoltà di Lettere (Pisa, Udine, Firenze, Napoli, Roma) di Architettura (Firenze, Milano, Venezia).

²⁰A. Emiliani, *Una politica dei beni culturali*, cit.

torio.²¹ Tra le molteplici definizioni di museo mi pareva, in sede dottorale, particolarmente interessante quella di A. Piva che definiva il museo come

“organismo attivo che agisce nella vita di un paese e che produce cultura attraverso molto lavoro: la raccolta, lo studio, la divulgazione della ricerca dei sedimenti umani che hanno fatto parte del passato e del presente della vita di tutti.”²²

L'analisi di questa definizione poteva illuminare su alcuni aspetti di un possibile museo della scuola. Il termine 'organismo attivo' rinviava infatti all'universo concettuale delle scienze naturali e biologiche ma, assunto in un'accezione piagetiana-costruttivista poteva essere accostato ad un qualunque essere vivente che interagisce con l'ambiente, attraverso un meccanismo di assimilazione ed accomodamento continuo, e quindi da intendersi come istituzione dinamica e fortemente propositiva nella vita di un Paese. Il termine 'cultura' prodotta e diffusa attraverso le fasi scientifiche del reperimento, della raccolta, dell'ordinamento e della classificazione, rinviava ad uno studio complesso che aveva come obiettivo non la sola conservazione 'contemplativa' degli oggetti ma la loro divulgazione attraverso le tecniche e le indicazioni offerte dalla museologia e dalla museografia²³. Mi pareva soprattutto interessante la nozione di 'sedimento'. Il termine trae origine dal latino 'sedimentum', a sua volta derivante da 'sedere', che il vocabolario traduce con 'posarsi', 'restare immobile' ma anche con 'rimanere infisso' e 'sprofondare'.²⁴ Nel termine è presente la stessa radice indoeuropea di 'men' comune a 'monumentum' ed a 'documentum' che “esprime una delle funzioni fondamentali della mente (mens), la memoria (memini)”²⁵. Il vocabolo 'mens' è a sua volta legato al verbo 'monere' che oltre al significato di 'ammaestrare, istruire' esprime anche 'far ricordare, ammonire'. L'etimologia accomuna quindi 'sedimentum' a 'documentum' e 'monumentum', laddove quest'ultimo termine allude ad una materialità necessaria e costitutiva di cui è caratteristica la presenza di radici, di una storia. 'Sedimenti' allude dunque ad un 'quid' oltre l'oggetto, un 'oltre' che è occultato e appunto sedimentato e che occorre invece “disoccultare, nel presente, per

²¹Cfr. P. Romanelli, P. Rotondi, *Museo perché. Museo come...*, cit; P. Poldi Allai (a cura di), op. cit. pp. 145 e sgg.

²²A. Piva, *La costruzione del museo contemporaneo. Gli spazi della memoria e del lavoro*, cit., p. 17.

²³C. De Benedictis definisce la museologia “come lo studio del museo nelle sue funzioni essenziali; conservativa, scientifica e didattica, configurandosi quindi come disciplina autonoma perché rivolta a uno specifico strumento di conoscenza che è anche un potente mezzo di comunicazione non verbale” e la museografia invece, disciplina comunque più antica, come “l'insieme di tecniche e di pratiche che concernono il suo funzionamento”: in C. De Benedictis, *Per la storia del collezionismo...*, cit., p. 9. Sostanzialmente sinonimo di 'museografia' è invece il significato di 'museotecnica', cfr. Tomea Gavazzoli M. T., *Manuale di museologia*, 2003, cit., p.4.

²⁴E. Calonghi, *Dizionario latino-italiano*, Torino, Rosenberg & Sellier, 1977.

²⁵J. Le Goff, *Storia e memoria*, Torino, Einaudi, 1988, p. 443.

l'avvenire"²⁶. Sedimentazione invita alla ricerca della storia dell'oggetto, una storia di significati che non si dà mai una volta per tutte ma si svela per successivi "adombramenti"²⁷, esprimendo in sé un "passato che si costituisce, si fa, si addensa e poi si rivela in un gesto del presente"²⁸ proprio perché le diverse attribuzioni di senso possibili (...) sono addormentate, imprigionate e pronte ad essere risvegliate e rinnovate"²⁹. Nel museo si materializza la funzione altamente culturale della conservazione, quale gesto dunque antropologicamente connaturato all'uomo, che accomuna tanto il raccoglitore dilettante quanto il collezionista e, in senso più ampio, anche la politica di tutela e salvaguardia culturale di una comunità; infatti se

"la conservazione (e la trasmissione) antecede non soltanto il sorgere delle società umane, ma anche l'esistenza di una cultura a livello animale"³⁰

è anche vero che nell'uomo questo processo diventa intenzionale poiché

"la conservazione del patrimonio s'impone come una necessità vitale per la società, come una condizione della sua permanenza nel tempo, e ciò dà luogo a tecniche, strumenti, istituzioni che devono assicurare il perseguimento di tale scopo"³¹.

Una conservazione, dunque, che è ricordo non solo di un singolo o di un piccolo gruppo ma che è espressione di una memoria collettiva che eleva tale gesto alla dignità rappresentativa del patrimonio culturale, definito oggi come 'bene'. L'attività di conservazione si declina, però, come vera e propria musealizzazione, nelle operazioni scientifiche di acquisizione, selezione, classificazione, ordinamento, che contraddistinguono un museo rispetto ad una qualunque raccolta o ammasso di opere, oggetti, materiali. Nel caso dei musei etnografici e dei musei della cultura materiale alcuni studiosi hanno messo in luce la funzione di decontestualizzazione dell'istituzione museale, nel senso che esso strappa gli oggetti dalla loro collocazione originaria per porli in un luogo ed in una relazione nuove, poiché i musei

²⁶E. Paci, *Diario fenomenologico*, Milano, Il Saggiatore, 1961, p. 13.

²⁷E. Husserl, *Idee per una fenomenologia pura*, a cura di E. Filippini, Torino, Einaudi, 1965, p. 19.

²⁸E. Paci, *Diario fenomenologico*, cit. p. 35.

²⁹Ibidem

³⁰P. Rossi, *La memoria del sapere*, cit., p. V della prefazione.

³¹Ibidem, p. VI.

“sono una cosa diversa dalla vita: per definizione immobilizzano ciò che è mobile, cristallizzano ciò che invece è destinato a trasformarsi, tolgono alla fruizione umana primaria quel che per essa era nato”.³²

In effetti l’istituzione museale è sempre un’imbalsamazione perché l’oggetto, sottratto al suo contesto e funzione iniziale, viene decontestualizzato e non assolve più la sua funzione originaria, pur continuando ad evocare continue scoperte di significato ed attribuzioni di senso³³; ne deriva che qualunque ricostruzione storico-culturale esposta in un museo, è una pallida illuminazione di una realtà che si disvela per successivi ‘adombramenti’, in un continuo ed incessante husserliano ‘ritorno alle cose stesse’. E’ allora il metalinguaggio del museo a rendere ‘vivo’ l’oggetto, è il *setting* museografico, è il discorso museale sviluppato dagli allestitori che offre ‘un senso’ possibile, una lettura, infatti, che è una nuova ri-contestualizzazione, poiché

“la vita di un museo sta nel ricostruirla al proprio livello, disponendo il reale secondo linee di intelligibilità che il reale non ci presenta nella sua immediatezza.”³⁴

L’operazione museografica quindi, cioè l’allestimento del *setting* museale, esprime e rappresenta la materializzazione concreta di scelte museologiche precise, le quali traducono una certa angolatura disciplinare e, nel caso di un museo della scuola, delle precise opzioni storiografiche. L’allestimento di un museo della scuola, in questo caso, esplicita un’opzione museologica da un lato ed un’opzione storiografica dall’altro. Per tale ragione nella seconda parte del lavoro dottorale entravo nel merito della storia della storiografia scolastica ed educativa italiana, con l’obiettivo di identificare le possibili scelte storiografiche sottese ad un museo della scuola. In alcune opere di ricostruzione storico-critica di quegli anni³⁵ emergeva

³²A. M. Cirese *Oggetti, segni, musei. Sulle tradizioni contadine*, Torino, PBE, 1977, p. 40.

³³U. Eco, *Opera aperta*, Torino, Bompiani, 1962.

³⁴A. M. Cirese, op. cit., p. 49.

³⁵R. Fornaca *La ricerca storico-pedagogica*, Firenze, La Nuova Italia, 1977; R. Ricuperati, M. Roggero, *Istruzione e società in Italia: problemi e prospettive di ricerca*, “Quaderni storici”, n. 38, maggio-agosto 1978, pp. 640-665; L. Pazzaglia, *Problemi e prospettive delle ricerche storico-pedagogiche*, in “Ricerche pedagogiche”, n. 56-57, luglio-dicembre 1980, pp. 7-16; G. Genovesi, *La ricerca storico-pedagogica oggi: aspetti e problemi*, in “Ricerche pedagogiche”, n. 58, gennaio-marzo 1981, pp. 1-20; E. Becchi, *Storia e storiografia del costume educativo: per un Seminario alla Fondazione Feltrinelli*, in “Quaderni storici”, n. 47, agosto 1981, pp. 700-703; T. Tomasi, *La scuola italiana in un secolo di storiografia*, in AA.VV., *Storia della scuola e storia d’Italia dall’Unità ad oggi*, Bari, De Donato, 1982, pp. 51-70; D. Ragazzini, *Storia della scuola italiana. Linee generali e problemi di ricerca*, Firenze, Le Monnier, 1983; A. Santoni Rugiu, G. Trebisacce (a cura di), *I problemi epistemologici e metodologici della ricerca storico-educativa*, Cosenza, Pellegrini, 1983; E. Catarsi, *Momenti e problemi di storia della*

come, a partire dalla fine degli anni Settanta, il dibattito avviato sugli oggetti e metodi della ricerca storico-educativa avesse registrato l'ampliamento dei tradizionali spazi della storia della pedagogia e della scuola ad una storia sociale dell'educazione, attenta alle dimensioni politiche, sociali, economiche e culturali più ampie ed agli intrecci tra gli aspetti teorici (dibattiti, idee, teorie) e gli aspetti prassici (soggetti, luoghi, tempi) dell'accadere educativo. L'allargamento di prospettiva, determinato anche dal felice incontro con la storiografia straniera, specie francese delle *Annales*, ha contribuito in maniera determinante alla proliferazione di nuovi settori di ricerca (storia dell'infanzia, storia delle mentalità, storia dell'immaginario, storia del costume educativo ecc...) con pluralità di fonti e metodologie d'indagine che rientrano a tutt'oggi, almeno accademicamente, nella categoria più ampia e dilatata di 'storia dell'educazione'. In questo rinnovamento è stata coinvolta largamente la storia della scuola. Stretta tra due forme di distorsione ottica -la miopia della prospettiva localistica della storia delle istituzioni scolastiche ed il presbitismo della storia della politica scolastica realizzata attraverso le fonti normative nazionali- ha conosciuto più recentemente la stagione delle storie locali dell'istruzione e della storia della scuola 'dal basso' -edilizia, libri di testo, *outillage* scolastico- con ricostruzioni che hanno avuto il merito di avvicinare progressivamente alla reale, concreta, vita della scuola, oltre le normative ufficiali ed i programmi didattici nazionali o le indicazioni teoriche della storia della pedagogia. Più recentemente, anche per effetto della storiografia educativa francese legata alla tradizione delle *Annales*, l'attenzione degli storici italiani si è rivolta alla ricostruzione della vita quotidiana della scuola, luogo di ricaduta delle scelte teoriche degli inse-

scuola italiana, in "Bollettino Cirse", n. 9, 1985, pp. 18-27; E. Becchi, *Storia dell'educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1987; F. Cambi, *La scuola italiana nella storiografia*, in G. Cives (a cura di), *La scuola italiana dall'Unità ai nostri giorni*, Firenze, La Nuova Italia, 1990, pp. 363-426; L. Bellatalla, *Storia della pedagogia e dell'educazione in alcuni recenti studi italiani (1987-1991)*, in "Ricerche pedagogiche", n. 103, aprile-giugno 1992, pp. 53-56; Cambi F., *La ricerca storico-educativa in Italia (1945-1992)*, Milano, Mursia, 1992; G. Cives, *I "silenzii" storico-educativi e la nuova storiografia dell'educazione*, in "Scuola e città", n. 11, 1992, pp. 465-472. Successivi alla discussione dottorale sono comparsi G. Genovesi, *Cento anni di storia dell'educazione in Italia. Linee di tendenza e problemi*, in B. Vertecchi (a cura di), *Il secolo della scuola. L'educazione nel Novecento*, Firenze, Nuova Italia, 1995, pp. 139-186; D. Julia, *Riflessioni sulla recente storiografia dell'educazione in Europa: per una storia comparata delle culture scolastiche*, in "Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche", n. 3, 1996, pp. 119-147; A. Bianchi, *Orientamenti bibliografici ed indirizzi di ricerca nella produzione storiografica recente*, in L. Pazzaglia, R. Sani (a cura di), *Scuola e società nell'Italia unita. Dalla legge Casati al Centro-Sinistra*, Brescia, La Scuola, 2001, pp. 497-529; F. Cambi, *Tra storia della pedagogia e storia dell'educazione: i mutamenti della ricerca storico-educativa oggi*, in "Studium educationis", n. 2, 2001, pp. 248-254; G. Chiosso, *Storia della pedagogia e storia dell'educazione. Alcuni itinerari di ricerca*, ivi, pp. 259-267; L. Pazzaglia, F. De Giorgi, *Le dimensioni culturali e politiche della ricerca storica nel campo dell'educazione*, in "Annali di storia dell'educazione e delle istituzioni scolastiche", n. 12, 2005, pp. 133-154; L. Caimi, *Luoghi e strumenti della ricerca e dell'insegnamento della storia dell'educazione in Italia*, ivi, pp. 317-344.

gnanti -espressione di un certo tipo di cultura pedagogica- e del *setting* pedagogico e metodologico-didattico, capace di esprimere scelte in merito a tempi e spazi della didattica disciplinare e della cura e controllo dei corpi in classe. Tale nozione di vita quotidiana non risulta facilmente definibile sul piano epistemologico e metodologico col rischio di una certa genericità. Altri invece mostravano di preferire la nozione di ‘vita materiale della scuola’, sottolineandone tuttavia l’estrema labilità concettuale dovuta, anche, alla carenza di istituzioni deputate alla raccolta, conservazione e ricontestualizzazione storico-critica degli oggetti di scuola e ciò per diverse ragioni strettamente intrecciate: le scelte storiografiche selezionano le fonti e storicamente la storia della scuola ha privilegiato la politica scolastica con attenzione alla legislazione scolastica da un lato ed alla storia della pedagogia dall’altro.³⁶ In sede dottorale avevo individuato nella storiografia straniera, specie polacca e francese, conosciuta attraverso alcuni lavori storiografici degli anni Settanta ed Ottanta, un contributo teorico importante per la definizione degli oggetti e metodi di una storia della vita materiale della scuola, ipotizzandone l’opzione teorica e metodologica fondamentale nell’assetto di un museo della scuola. Anche all’estero la nozione di ‘vita materiale’ era intesa e declinata in maniera diversa a seconda degli autori e non chiaramente definita dal punto di vista epistemologico³⁷, risultando composta da un sostantivo e da un aggettivo che in alcuni casi si integravano, in altri si annullavano contrapponendosi. Nel 1919, in Russia, Lenin con un decreto aveva istituito l’Accademia di Storia della Cultura materiale coniato per la prima volta in modo esplicito l’espressione, inserendola a pieno titolo nei settori di ricerca della storia e legando così inscindibilmente la nozione ad una genesi e ad un universo di discorso socialista. Il materialismo storico di Marx ed Engels infatti, esaltando l’importanza degli oggetti e degli aspetti materiali delle società, intesi come elementi capaci di evidenziare i legami economici all’interno delle società e di smascherarne le sovrastrutture, includeva già di fatto nel sostantivo ‘cultura’ l’aggettivo ‘materiale’ poiché la cultura è espressa attraverso la materialità degli oggetti i quali, in quanto frutto del lavoro dell’uomo, esprimono i rapporti di produ-

³⁶ La locuzione ‘vita materiale’ era utilizzata soprattutto in D. Ragazzini, *Storia della scuola...*, cit. pp. 111-118, al cui approfondimento teorico procedeva nella tesi di dottorato e nelle ricerche di storia della scuola successive specie M. D’Ascenzo, *La scuola elementare in età liberale. Il caso Bologna (1859-1911)*, Bologna, Clueb, 1997, pp. 16-18 e 271-397. Nel 1996 invece lo studioso francese D. Julia preferiva la locuzione ‘cultura scolastica’ intesa come insieme delle “norme che definiscono delle conoscenze da insegnare e delle condotte da inculcare e come un insieme di pratiche che ne permettono la trasmissione e l’assimilazione” all’interno della scuola, ed indicava nello studio delle discipline scolastiche e nella quotidianità dell’esercizio scolastico ‘la scatola nera’ il programma di ricerca futura della storia della scuola; tale locuzione è quella maggiormente oggi utilizzata, cfr. D. Julia, *Riflessioni sulla recente storiografia dell’educazione in Europa: per una storia comparata delle istituzioni scolastiche*, in “Annali di storia dell’educazione e delle istituzioni scolastiche”, n. 3, 1996, pp. 119-147.

³⁷R. Bucaille, *Cultura materiale*, in *Enciclopedia*, Torino, Einaudi, 1978, vol. IV, pp. 271-305.

zione e di potere di una determinata società. La cultura materiale in ambito socialista, pertanto, privilegia gli artefatti dell'uomo, i prodotti dell'ambiente tecnico, della tecnologia culturale e del campo manuale. Così lo storico polacco A. Gieysztor, definiva sinteticamente gli oggetti di studio della cultura materiale: a) i mezzi di lavoro (l'uomo stesso, gli utensili); b) gli oggetti di lavoro; c) le esperienze dell'uomo nel processo di produzione cioè le tecniche; le diverse utilizzazioni dei prodotti materiali (il consumo)³⁸, privilegiando la lettura economica delle condizioni materiali della vita umana e lo studio storico dell'agricoltura, dell'allevamento, dell'industria, dell'artigianato, dei trasporti così come dell'alimentazione, del vestiario, dell'abitazione, alla luce di una teoria economica e di una concezione marxista della storia in qualche modo da giustificare e da confermare³⁹. 'Cultura materiale' in un'analisi marxista risultava quindi una ridondanza semantica, poiché il sostantivo cultura già include l'aggettivo come implicito, con oggetti e metodi che rinviano ad una precisa impostazione culturale, il materialismo storico appunto. Da altri, in particolare Braudel e la storiografia francese, il termine cultura veniva sostituito con quello di civiltà. Per i francesi il termine cultura indicava in genere gli aspetti simbolici e le rappresentazioni mentali delle società mentre il termine civiltà contiene un'implicita idea di progresso e di gerarchia tra culture poiché

“una cultura è una civiltà che non ha ancora raggiunto la sua piena maturità, il suo stato ottimale e non ha ancora assicurato la sua crescita”.⁴⁰

L'aggettivo 'materiale' specifica il concetto di cultura (per il francese 'civiltà') inserendo tra gli oggetti di studio gli elementi della vita quotidiana con gli oggetti, gli utensili, i gesti ripetuti dalla maggioranza degli uomini. Paradigmatica al riguardo la celebre opera in cui Braudel aveva ricostruito il tessuto connettivo sul quale si era dispiegata la vita materiale e quotidiana dal XV al XVIII secolo, caratterizzati dalla nascita e sviluppo del capitalismo. Qui lo studio dell'alimentazione era intesa non solo come individuazione dei cibi e bevande leggibili in termini di storia economica o di cultura materiale in chiave marxista ma come studio del gala-

³⁸J. M. Pesez, *La storia della cultura materiale*, in J. Le Goff (ed.), *La nuova storia*, Milano, Mondadori, 1980 (orig. 1979).

³⁹Proprio con una particolare attenzione alla storia economica e alla ricostruzione dei processi di produzione (con una lettura *a latere* anche di tipo antropologico) si sono sviluppate in Italia e all'estero molteplici esperienze museali che rientrano nella cultura materiale (museo del lino, del vino, della civiltà contadina), sorti nel secondo dopoguerra in seguito al processo di industrializzazione, che ha avuto come conseguenza la scomparsa delle civiltà preindustriali e contadine, un mutato equilibrio tra città e campagna e il declino di tradizioni, usi, costumi e mentalità consolidate. Cfr. M. Tozzi Fontana, *I musei della cultura materiale*, Firenze, NIS, 1984.

⁴⁰F. Braudel, *Capitalismo e civiltà materiale. Secoli XV-XVIII*, Torino, Einaudi, 1977 (orig. 1967), p. 67.

teo, dei regimi calorici e delle associazioni alimentari, interpretate secondo il rapporto superfluo-necessario. La medesima distinzione ispirava lo studio delle abitazioni, del vestiario e della moda, ad illustrare un livello non puramente economico del problema, ma attento alle consuetudini, alla vita quotidiana, ai gesti ripetuti delle moltitudini; qui le tecniche (trazione umana e animale, armi diffusione della polvere da sparo) non erano indagate come invenzioni ma studiate in rapporto alla loro diffusione sociale poiché

“tutto è tecnica: lo ‘sforzo violento’ ma anche lo sforzo paziente e monotono degli uomini sul mondo esterno; le trasformazioni rapide che siamo soliti chiamare ... rivoluzioni... ma anche il lento perfezionarsi dei procedimenti e degli utensili, e quei gesti innumerevoli e senza importanza innovatrice”.⁴¹

Cultura materiale e/o civiltà materiale erano dunque nozioni ‘di frontiera’, poste entrambi al confine tra storia, archeologia, economia ed antropologia, da indagare in una prospettiva di storia ‘totale’. Pur nella pluralità di approcci essa offriva alcuni elementi trasferibili alla storia dell’educazione e in particolare alla storia della scuola, capaci di legittimare l’opzione storiografica di fondo di un museo della vita materiale della scuola. Se nell’accezione marxista cultura materiale era lo studio degli utensili, dei materiali e delle tecniche di lavoro degli uomini, in quella di Braudel e delle *Annales* essa si poteva forse assimilare a quella di ‘vita materiale’, sostantivo che personalmente preferivo perché maggiormente in grado di esprimere l’intensità vitale e la fertilità delle singole realtà scolastiche locali, laddove ‘cultura’ risultava più ampio e generico. Inoltre il termine ‘vita’ rinvitava ad una presenza concreta, all’essere che non è più di individui in carne ed ossa, ciascuno con la propria storia personale che si inserisce in una rete di relazioni, di legami, di universi concettuali e di regole che si espandono dal singolo verso l’esterno con una rappresentazione a spirale che parte dal singolo per incontrare la Società e la Storia. Vita materiale della scuola echeggiava la brulicante attività quotidiana della scuola, con una materialità sotterranea e fluida degli oggetti ancora non sufficienti-

⁴¹Ibidem, p. 250. Le tecniche rientravano a pieno titolo nella cultura materiale anche nella classificazione compiuta da Leroi-Gourhan in tipologie relative ai mezzi elementari di azione sulla materia (aria, acqua, fuoco...) ai trasporti, alla fabbricazione ed acquisizione (armi, caccia, pesca) nonché a quelle di consumo (alimentazione, abitazione, abbigliamento), cfr. A. Leroi-Gourhan, *Il gesto e la parola*, 2 voll., Torino, Einaudi, 1977. Merito di Leroi-Gourhan era di aver operato una comparazione tra le tecniche fino ad individuare cinque livelli corrispondenti a stadi di sviluppo secondo una linea evolutiva da lui delineata. La sua analisi, così come quella di tutta la cultura materiale, si era avvalsa anche e soprattutto delle scoperte dell’archeologia, che tra le prime scienze aveva riconosciuto il ruolo fondamentale degli oggetti e del reperto, di una loro ricostruzione, che giungesse a riconoscere “l’insieme dei gesti umani che servono a produrli e a farli funzionare”, in A. Carandini, *Archeologia e cultura materiale. Dai “lavori senza gloria” nell’antichità a una politica dei beni culturali*, Bari, De Donato, 1979, p. 86.

temente studiati nella misura e ruolo che essi acquistarono nel costruire lo 'sfondo integratore' su cui si sviluppano i vissuti sensoriali, intellettuali ed interiori. Vita materiale alludeva allo strato inferiore, sottostante, empirico attraverso il quale si svolge la vita quotidiana con oggetti, gesti ripetuti e consuetudini che costituiscono il tessuto connettivo dell'esperienza scolastica, caratterizzato dalla stabilità e dalla continuità nel tempo, quelle permanenze e continuità che non negano il cambiamento ed il divenire storico, ma appartengono alla dimensione della lunga durata, al terzo tempo della storia braudeliano, alle strutture. Era su questa ricerca delle continuità, della vita quotidiana fatta di persone in carne ed ossa, di oggetti concreti e di materiale didattico e scolastico, che si situava l'orizzonte teorico della 'cultura materiale della scuola', di cui un museo poteva illustrare i capitoli, gli oggetti del discorso, come grande contenitore capace di mostrare i suoi segreti tra loro collegati ma con una propria storia intessuta di vissuti (Erlebnisse), di più microstorie di cui erano rivelatori, sedimenti. Tale cultura materiale o meglio vita materiale della scuola si può esprimere a più livelli di analisi. Di essa possono far parte gli strumenti della didattica quotidiana (libri di testo, sussidi didattici, materiale fotografico e filmico, quaderni, penne, matite ecc...) ma anche le pagelle, i registri degli insegnanti, le cartelle e tutte quelle suppellettili che costituiscono l'arredo scolastico (lavagne, banchi, sedie, gessi, carte geografiche ecc...). Di essa è parte la cura/controllo del corpo a scuola, espressa storicamente anche dall'educazione igienico-sanitaria implicita o esplicita. Alla vita materiale della scuola appartiene anche l'abbigliamento degli scolari e del personale docente e non docente, ma anche e soprattutto l'articolazione del tempo e dello spazio. Il primo è costruito sulla scansione dell'anno scolastico, delle mensilità, delle festività, della giornata scolastica e del rapporto tra tempo del gioco e tempo dello studio. Il secondo implica lo studio dell'edilizia scolastica in senso stretto sia per la gestione interna degli spazi educativi. Una 'vita materiale' posta all'intersezione tra storia della pedagogia e storia della didattica, tra storia dei maestri e storia dei programmi e dei libri di testo, tra storia dell'infanzia e storia dell'educazione, in continua dialettica tra storia locale e storia nazionale da ampliare, comunque, ad una prospettiva ermeneutica il più possibile interdisciplinare, tesa alla ricostruzione complessiva, alla storia sociale dell'educazione, quindi, di cui è di fatto parte. Rievocare attraverso gli oggetti, ricostruire spazi di una scuola del passato, cercare di cogliere la logica delle continuità nei cambiamenti dettati dalla scelte legislative del passato per accertarne i reali cambiamenti, poteva rientrare, a mio avviso, a pieno titolo nell'orizzonte teorico della vita materiale della scuola. Un museo della scuola orientato secondo questa opzione epistemologica non poteva che cercare di ricostruire la microoggettualità della scuola 'dal basso', costituita di edilizia ed arredo scolastico, educazione igienico-sanitaria, corredo materiale della scuola, alimentazione ed abbigliamento scolastico, riti e ritmi dell'annualità e quotidianità della scuola, con un atteggiamento problematico, critico, attento ai 'pieni e vuoti', alle discontinuità ed alle continuità

della ricostruzione. La metodologia di reperimento ed analisi delle fonti e degli oggetti non potrà che essere indiziaria cioè

“un atteggiamento orientato verso l’analisi di casi individuali, ricostruibili attraverso tracce, sintomi, indizi”⁴²

così come già Dewey indicava nel lontano 1899 nelle sue osservazioni sulla scuola passiva contrapposta alla scuola attiva

“come il biologo con un osso o due può ricostruire l’intero animale, così noi, se rievochiamo dinanzi alla nostra mente un’aula scolastica ordinaria, con le sue file di banchi disposte in ordine geometrico, addossati l’uno all’altro in modo da lasciare il minore spazio possibile al movimento degli alunni, banchi quasi tutti delle medesime dimensioni, con il poco spazio che basta a contenere i libri, matite e carte, con l’aggiunta di un tavolo, di qualche seggiola e le parti nude o adornate con il minor numero di quadri murali, possiamo ricostruire l’unica attività educativa che sia possibile svolgere in siffatto spazio.”⁴³

Nel proseguimento del lavoro dottorale, compivo una lettura analitica dei fattori della comunicazione linguistica individuati da R. Jakobson nei suoi *Saggi di linguistica generale*, i ben noti emittente, destinatario, messaggio, codice, canale, applicata però alle tipologie di istituzione museale della vita materiale della scuola; quindi proponevo tre possibili articolazioni.⁴⁴ La prima, più tradizionale, interpretava il museo come emittente quale ‘museo-collezione’. Si proponeva, secondo la tripartizione già operata da M. Tozzi Fontana nel 1984 a proposito dei musei della cultura materiale, il riutilizzo di un edificio scolastico ‘storico’ di un territorio, adattandolo come spazio allestito con percorsi espositivi relativi ai diversi settori della vita materiale: una sala per la raccolta ed ostensione dei quaderni, una per i libri, un’altra per le pagelle, un’altra per gli attrezzi della scrittura, un’altra ancora per le fotografie di classi scolastiche, per foto e mappe di edifici scolastici ecc. I materiali di ogni sala potevano essere disposti secondo un ordine cronologico che, a livello generale, suddivideva la storia della scuola tra decennio successivo all’Unità, periodo tra 1870-1900 caratterizzato dall’ingresso del positivismo didattico, età giolittiana, periodo fascista e configurazioni successive del secondo dopoguerra, presentando quadri di sintesi introduttive su pannelli. Un allestimento così organizzato esprimeva una concezione di museo ancora ottocentesca, espressione di una realtà sostanzialmente statica, costituita da una serie di collezioni monografiche di fatto

⁴²C. Ginzburg, *Miti, emblemi, spie. Morfologia e storia*, Torino, Einaudi, 1986, p. 168.

⁴³J. Dewey, *Scuola e società*, Firenze, La Nuova Italia, 1951, p. 24.

⁴⁴Per la tripartizione cfr. M. Tozzi Fontana, *I musei della cultura materiale*, cit.

permanenti. Questa soluzione avrebbe avuto il pregio di fornire un percorso chiaro e semplice che, evidenziando pieni e vuoti, sarebbe servita anche da stimolo alla ricerca ed all'ampliamento continuo dei settori della vita materiale della scuola. Tuttavia essa era, a mio avviso meno, interessante sul piano della comunicazione educativa e didattica per il più vasto pubblico, inteso come puro e semplice 'destinatario' e non soggetto da attivare e coinvolgere.

La seconda tipologia, del genere 'museo-vita' già individuata da M. Tozzi Fontana, e rilanciata in seguito sull'onda di numerose esperienze straniere⁴⁵, prevedeva, sempre all'interno di un edificio scolastico storico riadattato all'uso, l'allestimento di aule in cui ricostruire scene di vita scolastica, con scene d'ambiente in cui i materiali scolastici e didattici erano integrati, secondo le modalità espresse pregevolmente dal Museo storico della Didattica di Roma, dal Museo dell'Educazione di Padova, dal Museo nazionale dell'Educazione di Rouen e, successivi al 1994, del Museo della scuola (Schulmuseum) di Bolzano e della Fondazione Tancredi di Barolo a Torino.⁴⁶ La semplice ricostruzione di un'aula scolastica tuttavia potrebbe lasciare inalterato il ruolo del visitatore del museo, puramente passivo, limitato all'osservazione della disposizione degli oggetti e degli spazi o, al massimo, all'utilizzo di qualche 'utensile' scolastico seduto ad un banco. Il rischio consisterebbe, a mio avviso, nella confusione con una possibile aula didattica decentrata, che non coincide propriamente con il concetto di museo. In una terza ipotesi, denominata dal Tozzi Fontana 'museo-discorso', si riprendeva il concetto del 'museo-vita' ma argomentando percorsi più complessi ed articolati sul piano espositivo e storiografico. Nel percorso dottorale si proponeva al visitatore di far rivivere una tipica giornata scolastica o addirittura cinque giornate scolastiche corrispondenti ai cinque periodi della storia della scuola italiana suindicati. Dal momento

⁴⁵ M. C. Ruggeri Tricoli, *I fantasmi e le cose. La messa in scena della storia nella comunicazione museale*, cit., specie pp. 99-122 per il passaggio dalla 'period room alla 'period house'.

⁴⁶ Sul Museo di Roma cfr. nota n. 3. Sul Museo dell'educazione di Padova, avviato nel 1987 come Museo della Scuola da parte del prof. F. De Vivo e poi denominato Museo dell'educazione nel 1993, intrecciato fortemente con il Centro di pedagogia dell'infanzia e del Dipartimento di Scienze dell'educazione cfr. <http://unipad.it/musei/educazione/index.html> ed il depliant Università degli Studi di Padova, Dipartimento di Scienze dell'Educazione. Centro di pedagogia dell'infanzia, *Museo dell'educazione* (via degli Obizzi 23, Padova). Sul Museo nazionale dell'Educazione di Rouen cfr. S. Chassagne, *Le Musée National de l'Education*, Ouest France, 1984; attualmente è diretto da Yves Gaulupeau e si rinvia al bel sito <http://www.inrp.fr/musee/acc.mus.htm>. Sul Museo di Bolzano, sorto nel 1995, cfr. Comune di Bolzano (1997), *Museo della Scuola. Schulmuseum*, Bolzano, Tipografia "Prese!"; Città di Bolzano, Assessorato alla cultura. Ufficio beni culturali (2001), *Tabelloni didattici. Schulwandbilder* (a cura del Museo della Scuola. Schulmuseum, Bolzano), Bolzano, Nova Grafica. Per il Museo della Fondazione Tancredi di Barolo cfr. il sito web: http://www.operapiabarolo.it/palazzo/fondazione_barolo.htm.

dell'ingresso il visitatore sarebbe stato accostato da sagome raffiguranti scolari/e con vestiti d'epoca mentre si avviavano in classe, sommerso da suoni e rumori di una scuola 'che fu', al fine di realizzare una prima *full immersion* nel museo, per cogliere empaticamente la nozione storiografica di vita materiale della scuola, con un'esperienza che avrebbe coinvolto tutti i cinque sensi. Prima di entrare nella prima aula -del primo periodo postunitario- il personale del museo avrebbe dovuto illustrare ai visitatori il senso del percorso fornendo informazioni essenziali sui periodi storici e sulla relativa storia della scuola, allargando il panorama ad altri aspetti più educativi, come il gioco e la socializzazione, fino ad inserirlo nel più ampio scenario della storia dell'infanzia tra Otto e Novecento. I visitatori, prima di entrare in ciascuna aula scolastica, debitamente ricostruita secondo il modello delle 'scene di vita', avrebbero dovuto ricevere riproduzioni di vestiti, grembiuli, corredo scolastico di uno scolaro-tipo al fine di entrare in quell'aula mettendosi letteralmente 'nei panni dell'allievo di allora'. All'interno avrebbero potuto sedersi ad un banco, aprire i libri di testo e di lettura, scrivere col pennino sui quaderni dell'epoca, ascoltare una lezione debitamente ricostruita e registrata di sottofondo, scrivere col gessetto alla lavagna, provare epidermicamente la sensazione di freddo e di caldo eccessivo tipico delle scuole ottocentesche riscaldate, a volte malamente, dal fuoco di una stufa a legna. La finalità culturale ed educativo-didattica di tale terza tipologia appariva abbastanza palese: gli oggetti, lo spazio, i tempi, le musiche ed i suoni di sottofondo sarebbero stati mediatori di un'esperienza che avrebbe permesso di tornare indietro nel tempo e mettersi 'nei panni' degli 'attori della scuola' di una volta, per cogliere, anche, somiglianze e differenze e condurre a riflettere, attraverso il confronto con la propria esperienza scolastica, i cambiamenti e le continuità della Storia. All'uscita da ogni aula il visitatore prevedeva di poter accedere ad un ulteriore spazio espositivo, detto 'spazio di mediazione', predisposto per compiere un secondo livello di esperienza. Infatti, se nella prima fase l'immersione era totale con un notevole coinvolgimento emotivo, ora si potrebbe sviluppare un 'discorso' più complesso entrando in uno 'spazio di mediazione' contenente pannelli che riproducono documenti d'archivio di quel periodo, ma anche teche con libri, quaderni, oggetti di scuola, nonché computer con schede di approfondimento sui temi e problemi della storia della scuola (maestri, programmi, libri, quaderni, regolamenti disciplinari, premi...) con attenzione ad aspetti locali ma anche nazionali, alla logica della continuità nel cambiamento storico e/o politico ed al rapporto tra ipotesi storiografiche e oggetti reperiti.

Certo, a rileggere oggi, a distanza di tempo, il progetto suesposto appare difficilmente realizzabile concretamente. Dove trovare un unico edificio un tempo adibito a scuola da organizzare come museo della scuola stesso? Quante difficoltà di natura pratica si porrebbero nell'allestimento di ben cinque aule scolastiche, debitamente ricostruite in suppellettili e corredo materiale e dotate ciascuna di uno 'spazio di mediazione' o di approfondimento storico-tematico? Come reperire un

unico ambiente da adibire a luogo di raccolta e d'incremento dei fondi documentari, archivistici e di oggetti da conservare per esposizioni temporanee? Come selezionare e formare il personale specializzato nella tutela dei fondi presenti, nell'aggiornamento bibliografico e nella costruzione di percorsi didattici per le scuole ed il Corso di laurea in Scienze della formazione primaria? Lo sforzo organizzativo sarebbe notevole e la necessità di partnership molteplici assolutamente necessaria. Tuttavia, le esperienze sui musei della scuola esistenti, anche solo in Italia, dimostrano che tutto ciò non è comunque impossibile se si crede veramente nella sua efficacia culturale e didattica. Personalmente, poi, credo sarebbe più opportuno radicare maggiormente un museo della scuola al territorio in cui si colloca e del quale, probabilmente, attinge anche larga parte della documentazione storica e materiale raccolta, secondo quella prospettiva di continua dialettica locale-nazionale che caratterizza parte della ricerca storiografica attuale e lo stesso sviluppo culturale mondiale, così teso tra la dimensione 'globale' e 'locale' dei fenomeni.

3. Tra presente e futuro

Recentemente si è costituito un gruppo di ricerca interno al Dipartimento di Scienze dell'educazione della Facoltà di Scienze della Formazione di Bologna, coordinato dalla prof.ssa Milena Manini, che ha avviato lo studio di fattibilità scientifica ed organizzativa di un possibile museo dell'educazione a Bologna, coinvolgendo al riguardo anche il Comune felsineo che, negli ultimi anni, si era attivato in maniera autonoma per la realizzazione di un museo della scuola, attraverso l'opera della dott.ssa Patrizia Cuzzani e del dott. Mauro Felicori. Si tratta di lavorare ora in maniera nuova ed aggiornata, intrecciando sinergie e collaborazioni e tenendo conto degli sviluppi della museologia, della storiografia educativa e della notevole espansione delle esperienze di musei della scuola e dell'educazione in Italia e nel mondo, legati all'esigenza della salvaguardia del patrimonio storico e culturale e della memoria collettiva. Qualunque possa essere il risultato di questo nuovo 'corso' e di questa nuova avventura culturale, la mia speranza è che, al termine del lavoro di ricerca e di studio, possa scaturire finalmente una soluzione pratica anche per la regione Emilia Romagna e per la città di Bologna, realizzando così l'antico sogno dell'assessore Colucci fin dal 1925 e di moltissimi altri operatori della scuola e dell'educazione, che hanno partecipato con entusiasmo e passione alla costruzione del sapere e della formazione di intere generazioni sul nostro territorio.

