

Il museo nel curriculum di storia: una questione di trasposizione didattica

O museu no currículo de história: uma questão de transposição didática

Museums as part of history subjects: a didactic transposition question

Ivo Mattozzi¹

RIASSUNTO

Negli ultimi anni si sono diffusi i musei, ne sono stati creati molti, si è rinnovata la museografia, si è diffusa l'idea della didattica museale e sono usciti molti libri a tal proposito. I musei offrono dappertutto servizi didattici o educativi, molti alunni vengono condotti nei musei. Tutto bene, dunque, potremmo dire: una battaglia cominciata qualche decennio fa è ormai vinta. Il problema è che le offerte che partono dai servizi didattici museali in gran parte non si integrano nel curriculum di formazione storica, obbediscono a logiche e preferenze che nascono all'interno del museo da parte di educatori che non si pongono il problema del curriculum, gran parte dell'offerta consiste in visite guidate e giochi svolti con materiali poco efficaci dal punto di vista formativo. Da parte della scuola l'aumento della fruizione dei servizi museali c'è stato, ma non s'è generalizzata l'idea di usare didatticamente i musei a portata di uscita. Gli alunni che entrano in contatto con i musei sono una minoranza e sempre prevale la scuola primaria... Nella scuola secondaria l'interesse per i musei scema. In questo contesto il nostro scopo è valorizzare la didattica museale in funzione della formazione storica curricolare. Farla cessare di essere un episodio o un progetto. Vorremmo che gli educatori museali elaborassero offerte nell'ottica del curriculum e che gli insegnanti fossero in grado di incardinare l'esperienza di apprendimento mediante il museo entro il piano di lavoro annuale anche nella scuola secondaria di II grado. Perseguiamo lo scopo usando musei archeologici e storici. Non

DOI: 10.1590/0104-4060.43470

¹ Libera Università di Bolzano, Facoltà di Scienze della formazione primaria. Bolzano, Italia. Piazza Università, 1/I – 39100. Presidente di Clío '92 – Associazione di insegnanti e ricercatori in didattica della storia. E-mail: imattozzi@unibz.it

offriamo laboratori riguardanti musei d'arte. Ma le procedure e le attività che proporremo possono essere trasferite agevolmente ai musei d'arte. Lo scopo può essere perseguito a condizione di: a) pensare il curricolo continuativo e verticale; b) pensare i musei in rapporto all'apprendimento della storia; c) pensare il collegamento tra essi; d) pensare la trasposizione didattica funzionale ai processi di insegnamento e di apprendimento della storia.

Parole chiave: museo; curricolo di storia; didattica.

RESUMO

Objetivo deste texto é valorizar a didática museológica em função da formação histórica curricular, impedindo-a de ser um episódio ou um projeto. Os educadores do museu deveriam elaborar ofertas na ótica do currículo e os professores deveriam estar aptos a estabelecer a experiência de aprendizado mediante o museu, dentro do plano de aula anual também na escola secundária. Seguiremos o objetivo usando museus arqueológicos e históricos. Não apresentamos laboratórios referentes a museus de arte, mas os procedimentos e as atividades que proporemos podem ser transferidos facilmente a eles. O objetivo pode ser seguido pela condição de: a) pensar o currículo contínuo e vertical; b) pensar os museus em relação à aprendizagem da história; c) pensar a ligação entre eles; d) pensar a transposição didática-funcional aos processos de ensino e aprendizagem da história.

Palavras-chave: museu; currículo de história; didática.

ABSTRACT

The aim of this text is valuing museological didactics in face of history curricular teaching, which prevented it to be an episode or a project. The museum teachers should elaborate offers in the view of the curriculum and the teachers should be able to establish knowledge experience considering the museum, in the annual class plan also in secondary schools. We will follow our goal taking archaeological and historic museums. We did not present laboratories on art museums, but the procedures and activities that we will propose can be easily transferred to them. The aim can be taken by the conditions of: a) thinking about a continuous vertical curriculum; b) thinking about the museums related to history learning; c) thinking about the link among them; d) thinking about the didactic-functional transposition to the processes of history teaching and learning.

Keywords: museum; history curriculum; didactics.

Curricolo, percorsi, materiali

Generalmente gli insegnanti pensano il curricolo come la sequenza delle conoscenze organizzate nel manuale. Il curricolo è altra cosa. Dovrebbe essere la rappresentazione delle sequenze di processi di insegnamento e di apprendimento che intrecciano la costruzione di conoscenze significative con l'esercizio di operazioni di organizzazione delle informazioni, con l'apprendimento di abilità pratiche e metodologiche, da applicare nell'uso delle conoscenze acquisite per connetterle ad altre e per comprendere il nesso tra presente e passato. Perciò, il curricolo dovrebbe dare anche la rappresentazione delle strategie didattiche differenziate adatte man mano al conseguimento degli obiettivi.

In tale prospettiva l'integrazione tra didattica museale e curricolo dovrebbe generarsi dalla possibilità di utilizzare le proposte didattiche relative al museo per svolgere una parte del curricolo ed esse dovrebbero avere un manifesto rapporto con le conoscenze dell'indice manualistico.

Gli educatori dovrebbero chiedersi: "a quale conoscenza può agganciarsi l'offerta didattica museale?" e, dal canto loro, gli insegnanti, dovrebbero dirsi: "come posso utilizzare il museo per insegnare e far apprendere qualcosa delle conoscenze che ho inserito nel mio piano di lavoro?"

La risposta a tali domande richiede in primo luogo la elaborazione di percorsi su misura delle esigenze curriculari. In secondo luogo, richiede la preparazione di materiali che agevolino lo svolgimento dei percorsi e promuovano il processo di apprendimento.

Percorsi: una collezione museale è sempre sovrabbondante rispetto alle possibilità di usarne didatticamente, perciò occorre ogni volta selezionare una parte della collezione e organizzarla in percorsi che si integrino in un processo di insegnamento e di apprendimento. Ogni collezione può prestarsi alla elaborazione di molteplici percorsi o unità di apprendimento. Sarebbe un grande aiuto se per ciascun museo fosse disponibile una gamma di percorsi adatti ad essere inclusi nel curricolo. A mio parere è questo l'orizzonte verso cui tendere.

Materiali: un percorso può essere svolto mediante la visita guidata o mediante l'ausilio di materiali occasionali. Ma la sua valenza formativa si potenzia grazie alla disponibilità di materiali adeguati appositamente pensati ed elaborati per la realizzazione di percorsi strutturati.

Insomma, la didattica museale può fare un salto di qualità e di quantità se educatori e insegnanti – in collaborazione – mettono a punto innanzitutto percorsi, in secondo luogo materiali, e se ne verificano la efficacia e li modificano in rapporto con le esigenze e le critiche che il loro uso fa emergere.

A che cosa possono servire percorsi e materiali?

Pensare percorsi e materiali richiede di aver chiaro per quali scopi formativi possono funzionare. Io ne individuo principalmente quattro:

- a) promozione di abilità procedurali di costruzione di conoscenza mediante le fonti e di una conoscenza metodologica;
- b) produzione di una conoscenza storica, o storico-artistica, o storico-scientifica, o antropologica ecc;
- c) promozione della sensibilità al patrimonio culturale;
- d) promozione della consapevolezza che la diffusione dei musei e l'aumento dei visitatori sono espressione di mutamento di mentalità e di storia del '900.

Il primo scopo è mirato nelle esperienze di scavo simulato o in quelle in cui si impegnano gli alunni alla lettura di oggetti e alla produzione di alcune informazioni. Il secondo si persegue con un percorso che riguarda parecchi oggetti e mira a costruire conoscenza su aspetti o su processi o su problemi. Il terzo presuppone l'uno dei primi due ma va oltre per far prendere consapevolezza dei valori cognitivi e culturali e dei problemi di tutela e valorizzazione e degli istituti che ne sono responsabili. Il quarto fa dell'istituzione museale un tema e problema di storia.

Il curricolo e i percorsi didattico-museali

Le fasi del curricolo che noi proponiamo sono cinque e a ciascuna fase può corrispondere un tipo di percorso didattico museale.

Io non entrerò nel merito delle singole fasi poiché saranno le altre relazioni ad approfondire ed esemplificare il discorso. Invece vorrei affrontare il problema che a mio parere è cruciale: quello della trasposizione didattica. Essa permette di generare molteplici unità di apprendimento imperniate sull'uso didattico delle esposizioni museali. Ma per decidere come incorporare il museo nel curricolo è conveniente avere chiaro le sue potenzialità conoscitive.

Fasi del curricolo		Tipi di percorsi didattico-museali	
1	Scuola infanzia e prime classi primarie	<p>Avvio all'incontro con la storia –</p> <ul style="list-style-type: none"> • Formazione temporale e spaziale, scoperta del passato prossimo e degli strumenti e delle operazioni per ricostruirlo • Abilità all'uso degli oggetti e delle immagini come strumenti per produrre informazioni 	<ul style="list-style-type: none"> • Copioni che possono riguardare il museo (ec. come si visita un museo) • Copioni che possono essere costruiti a partire dall'osservazione di reperti museali (es., il rito dell'inumazione)
2	Scuola primaria: classi 2 e 3	<ul style="list-style-type: none"> • Scoperta del passato della generazione dei bambini e delle generazioni adulte e del territorio locale: operazioni per ricostruirli • Abilità alla ricostruzione del passato mediante fonti 	<ul style="list-style-type: none"> • Ancora copioni • Ricostruzione di aspetti o di processi mediante percorsi museali
3	Scuola primaria: biennio terminale	<ul style="list-style-type: none"> • Scoperta del passato del mondo, del passato nazionale e del passato locale: studio e operazioni per costruire conoscenze sottoforma di quadri di civiltà • Abilità all'uso di ogni genere di fonti e alla ricerca di tipo storica 	<ul style="list-style-type: none"> • Ricostruzione di aspetti del passato del territorio mediante percorsi museali • Percorsi di educazione al patrimonio
4	Scuola secondaria I grado	<ul style="list-style-type: none"> • Costruzione di conoscenze della storia del mondo, della storia nazionale, della storia locale sottoforma di processi di grande trasformazione e costruzione del sistema delle conoscenze dei processi • Abilità alla costruzione delle conoscenze mediante la ricerca storica 	<ul style="list-style-type: none"> • Ricostruzione di aspetti del passato del territorio mediante percorsi museali • Ricostruzione di processi riguardanti il passato del territorio mediante percorsi museali • Percorsi di educazione al patrimonio
5	Scuola secondaria II grado	<ul style="list-style-type: none"> • Costruzione di conoscenze della storia del mondo, della storia nazionale, della storia locale sottoforma di problemi e costruzione del sistema delle conoscenze problematiche • Abilità alla costruzione delle conoscenze mediante la ricerca storica • Abilità alla critica e all'uso delle conoscenze storiche 	<ul style="list-style-type: none"> • Ricostruzione di aspetti del passato del territorio da problematizzare mediante percorsi museali • Ricostruzione di processi da problematizzare mediante percorsi museali • Percorsi di educazione al patrimonio in relazione a problemi • Il processo di crescita della patrimonializzazione dei beni culturali come problema

Le potenzialità conoscitive del museo

Il museo può essere considerato come scenario di storie raccontate in modo da includere gli oggetti. Questo rende agevole mettere in rapporto i bambini più piccoli con alcuni degli oggetti esposti.

Il museo può essere usato come prova e come visione della storia libresco. Dopo aver studiato la descrizione di una civiltà (nella scuola primaria) oppure un aspetto o un processo di storia nella scuola secondaria gli alunni possono essere condotti al museo ad osservare e interpretare le tracce che sono all'origine e a fondamento delle conoscenze studiate. Il museo, dunque, in tal caso, serve a corredare le conoscenze testuali di referenze documentarie.

Il museo come contesto metodologico dove si comprende:

- come le tracce delle attività umane del passato possano essere trasformate in fonti di informazione;
- come possa avvenire la comunicazione delle conoscenze mediante il dispositivo dell'esposizione;
- come anche oggetti banali assumano il significato di beni culturali;
- che i siti archeologici sono segni del palinsesto territoriale.

Il museo, in genere, appare come collezione di tracce disponibili per costruire conoscenze.

Tocca agli insegnanti e agli educatori museali optare di attuare una o più di tali potenzialità. In ogni caso si trovano ad affrontare un compito di trasposizione.

Musei e processi di insegnamento e di apprendimento

Le esposizioni museali sono organizzate presupponendo – inevitabilmente – che il visitatore voglia e possa esplorare e osservare ogni vetrina e ogni pezzo dalla prima all'ennesima. La didattica museale, negli esempi più diffusi, segmenta la presupposta continuità espositiva e seleziona qualche oggetto per attivare le esercitazioni degli allievi a partire dall'osservazione di quegli oggetti. Ma non bastano semplici attività da svolgere al museo, senza relazione con le attività in classe. Dobbiamo, invece, prospettare una situazione virtuosa in cui i musei (in collaborazione con le scuole) offrano percorsi didattici museali che riescano ad essere parte integrante dei processi di insegnamento e di apprendimento. Io sogno che ogni museo predisponga una gamma di tali percorsi, diversi tematicamente e operativamente, in modo da soddisfare le esigenze di

curricolazione verticale e di variazione delle esperienze didattiche nello stesso livello scolastico.

Pensare percorsi museali, didatticamente impostati, ed elaborarli e – magari attrezzarli con schede ed altri materiali – vuol dire fare un esercizio di trasposizione di testi specialistici o esperti in dossier di materiali disposti per promuovere, sostenere e assecondare la costruzione della conoscenza e l'apprendimento di abilità.

Per poter decidere come la didattica museale possa essere incorporata nel curricolo occorre innanzitutto prendere nota delle caratteristiche specifiche di essa.

La specificità della didattica museale

Nella didattica trasmissiva il centro delle attività di insegnamento e di apprendimento è il libro di testo. Nella didattica museale sono gli oggetti i perni della costruzione di conoscenze dichiarative e metodologiche. Essi implicano anche la conoscenza del museo, delle sue risorse, degli apparati, della bibliografia e, perciò, la presa di coscienza delle condizioni e delle professioni che rendono possibile l'uso conoscitivo degli oggetti musealizzati...

Nella didattica trasmissiva l'apprendimento è del tutto separato dall'insegnamento. Invece, la didattica museale richiede che l'insegnamento e l'apprendimento si intersechino e si annodino nelle attività laboratoriali.

Perciò, per realizzarla, il primo compito è programmare percorsi di uso dei beni culturali in rapporto con le istanze curricolari degli istituti scolastici; il secondo compito è produrre materiali per la realizzazione dei percorsi da usare sia in aula che nel museo.

Programmare e produrre materiali appositi esige la preventiva attività di trasposizione delle strutture espositive e dei testi esperti [apparati didascalici, guide, cataloghi, saggi...] in percorsi e materiali funzionali ai processi di insegnamento e di apprendimento.

Una questione di trasposizione

Organizzare percorsi ed elaborare materiali richiede di comprendere la logica e la struttura espositiva e gli scopi conoscitivi ai quali possono servire,

e ciò richiede di usare libri di esperti sul versante storiografico e sul versante museografico, di consultare cataloghi e guide museali. Grazie a loro è possibile individuare il tema in modo adatto per le esigenze del curricolo, selezionare gli oggetti museali e organizzarli in un percorso adeguato a promuovere l'esercizio di attività metodologiche e la costruzione della conoscenza, elaborare materiali che possano sollecitare e sostenere le operazioni metodologiche e quelle di costruzione delle conoscenze.

Insomma, si tratta di impegnarsi – da parte di educatori museali e di insegnanti – in un processo di produzione di testi e di strumenti destinati a promuovere e sostenere i processi di apprendimento a partire da e per mezzo di testi esperti. Questo processo di riconfigurazione delle conoscenze esperte in funzione di ciò che si insegna e di ciò che si fa apprendere è denominato “trasposizione didattica”.

Il sapere scolastico è sempre il risultato di una trasposizione. Ma essa può essere di buona o di cattiva qualità e il suo prodotto può essere più o meno efficace. Noi dobbiamo cercare i criteri per produrre trasposizioni efficaci e gradevoli.

La trasposizione didattica

È l'attività che viene dedicata a riconfigurare il sapere degli esperti in un sapere da insegnare e da far apprendere. Essa, perciò, deve dare soluzione a tre questioni.

- a) Come tradurre la conoscenza matrice nella conoscenza da far apprendere?
- b) Come tradurre le procedure e le attività dell'esperto in procedure e attività scolastiche?

Infine

- c) Quali attività laboratoriali mettere in cantiere per insegnare agli allievi il saper fare che serve per costruire e usare conoscenze?

Alla ricerca delle regole della trasposizione di qualità

Trasporre didatticamente non vuol dire riassumere o fare opera di divulgazione. Il riassunto non modifica la struttura dei testi di riferimento e non li curva verso le funzioni didattiche. La divulgazione non si prende cura delle

questioni didattiche e dell'apprendimento dei discenti. Si ha una efficace trasposizione quando la conoscenza o il sistema di sapere acquista caratteristiche che lo rendano capace di motivare gli alunni all'apprendimento, di modulare il processo di apprendimento, di promuovere le operazioni cognitive e le abilità operative per costruire la conoscenza e per rappresentarla in qualche forma. Dobbiamo imparare a capire con quali operazioni cognitive lavora l'esperto e come ha costruito e strutturato la conoscenza. Nel passaggio dal sapere esperto al sapere da insegnare e da apprendere può accadere che si producano conoscenze diverse da quelle di riferimento.

La trasposizione riguarda, in ogni caso, anche le procedure metodologiche poiché gli oggetti museali sono usati in funzione della loro potenzialità informativa oltre che estetica o affettiva.

Le fasi della progettazione

Le fasi della progettazione del percorso possiamo schematizzarle in:

Attività	Scopi	Risultati
Studio dell'esposizione con il sopralluogo e i materiali esperti pertinenti (guide, saggi...)	Rendersi conto delle sue potenzialità di far costruire conoscenza	Determinazione del tema e selezione degli oggetti per svolgerlo
Studio dei testi esperti (storici..., museografici... cataloghi)	Individuare e acquisire conoscenze di riferimento adatte all'apprendimento e valide	Testi di riferimento e schedature delle informazioni utilizzabili
Elaborazione del percorso	Determinazione delle fasi del processo di insegnamento e di apprendimento	Bozza di progetto del percorso
Elaborazione dei materiali di supporto alle attività di insegnamento e apprendimento	Organizzare e agevolare le attività di apprendimento	Schede di varia natura e con varie funzioni

In un percorso di insegnamento ben strutturato sono necessarie le seguenti attività:

- a) presentazione e attribuzione di significato al tema e alla proposta di attività allo scopo di innescare le motivazioni ad apprendere;
- b) formazione delle informazioni extrafonti necessarie;
- c) guida all'osservazione degli oggetti allo scopo di trasformarli in strumenti di informazione;
- d) guida alla produzione delle informazioni dirette e inferenziali;

- e) guida a svolgere operazioni mentali necessarie per dare loro significato e per organizzarle in un testo;
- f) guida a cogliere le relazioni tra le conoscenze del passato e la conoscenza del presente;
- g) guida a dare significato agli oggetti e al museo in quanto beni culturali e a generalizzare le conoscenze.

La struttura dei materiali didattici

Ciascuno scopo può essere raggiunto con materiali appositi, perciò il dossier per l'apprendimento può comporsi di sette parti, ciascuna con proprie distinte funzioni:

- a) un'introduzione;
- b) presentazioni di conoscenze extrafonti;
- c) uno schedario che guida all'osservazione degli oggetti nel museo;
- d) uno schedario che stimola la produzione di informazioni inferenziali e di significati;
- e) uno schedario che guida alla produzione del testo e all'uso delle conoscenze costruite;
- f) schede per promuovere la metacognizione e l'uso delle conoscenze e delle abilità apprese;
- g) schede che guidano a ragionare sugli oggetti e sul museo come parti del patrimonio culturale.

Che senso ha tale sequenza? Essa si propone come rappresentazione della procedura della ricerca e delle grandi fasi in cui può articolarsi.

Il percorso deve prevedere fasi di lavoro in aula e fasi di lavoro al museo e di nuovo fasi di lavoro in aula e un prodotto finale che può essere un testo oppure una mostra oppure un prodotto multimediale.

Gli oggetti da tracce a fonti

Come utilizzare e valorizzare didatticamente i punti di forza della esposizione?

Ogni esposizione comunica gran parte del suo messaggio mediante l'esibizione di una porzione dei reperti e con la organizzazione della sequenza di insiemi o di singoli oggetti. È il vedere oggetti piuttosto che il leggere testi che dovrebbe costituire il tramite principale alla conoscenza. Perciò sono gli oggetti da mettere al centro dell'attività didattica e occorre sfruttare della esposizione per perseguire obiettivi di formazione metodologica all'uso delle fonti:

- a) usare gli oggetti esposti per produrre informazioni sia dirette sia inferenziali in modo da arrivare ad elaborare alcune conoscenze;
- b) mettere in atto strategie di ricerca.

La funzione informativa degli oggetti esposti può essere a volte sommersa dalla loro bellezza e preziosità che li fa guardare solo come oggetti artistici, dalla loro rarità e singolarità che li fa considerare con stupefatta ingenuità: se tali atteggiamenti diventano prevalenti allora svanisce la disposizione mentale di vigilanza critica che serve per l'interrogazione di oggetti come strumenti di informazione.

Il compito dell'insegnamento è quello di mettere in moto meccanismi di trasformazione degli oggetti in fonti di informazione. Il primo passo è quello di analizzare il potenziale informativo degli oggetti esposti con due scopi:

- 1) individuare alcuni temi per i quali sia possibile produrre un congruo numero di informazioni per mezzo delle testimonianze messe in mostra;
- 2) selezionare un piccolo insieme di testimonianze da proporre come campo di esercitazione didattica degli scolari.

Per mettere a frutto le potenzialità informative delle tracce che si presentano sottoforma di oggetti, teniamo conto che ci sono molteplici potenzialità informative insite nei diversi elementi che costituiscono gli oggetti:

- i supporti materiali;
- la forma;
- le dimensioni;
- i segni decorativi aggiunti;
- le iscrizioni.

Ma le potenzialità sono ancora più ricche se tali elementi vengono considerati mettendo gli oggetti in rapporto con:

- il contesto nel quale fu usato o rinvenuto;
- altri oggetti;
- con una serie di oggetti dello stesso genere.

Le informazioni dirette si generano grazie all'osservazione e alla notazione delle caratteristiche degli oggetti, le informazioni inferenziali dipendono dalla capacità di sfruttare le relazioni e grazie agli schemi conoscitivi che si sono formati nella nostra mente. Essi possono attivarsi meglio se pensiamo i reperti esposti non come meri oggetti.

Non solo oggetti

Gli oggetti musealizzati sono rappresentanti di tre processi: 1. Un processo di produzione e di uso, all'origine; 2. Un processo di scoperta e di uso come tracce per produrre conoscenze; 3. Un processo di costituzione in beni culturali e elementi del patrimonio collettivo.

“Se correttamente interpretati i documenti della cultura materiale ci informano infatti sulle conoscenze tecnologiche, le abitudini alimentari, la compagine sociale, gli ambiti produttivi, i commerci, contribuendo così in maniera fondamentale alla nostra conoscenza del mondo”. (MAZZEO SARACINO; MATTIOLI, 2004, p. 35) e del passato.

La loro presenza in luoghi di conservazione e di esposizione ce li può far concepire come beni dotati di valore, ma dobbiamo andare oltre per connetterli alle attività di studio e alla volontà di conoscenza che li ha portati alla luce e li ha messi a disposizione di ognuno.

Sono i tre processi che devono emergere nel curricolo di formazione storica, affinché si formi il cittadino che può usare la cultura storica nell'esercizio della cittadinanza. Per conseguire tale scopo occorre introdurre nei percorsi museali l'arte maieutica che fa scattare l'uso di conoscenze e di schemi cognitivi al fine dell'interrogazione degli oggetti e della produzione delle informazioni. A ciò ci aiuta la strategia della trasposizione.

Un assaggio di trasposizione didattica

Per renderla comprensibile e praticabile propongo un esempio di procedura in rapporto con un bell'oggetto del Museo Nazionale di Este: la situla Benvenuti. Intendo introdurre la situla (insieme con altri reperti) nel processo di apprendimento sia per far produrre informazioni su aspetti della civiltà dei Veneti antichi sia per far comprendere il valore cognitivo del reperto sia per farne comprendere il valore di bene culturale e fare scoprire il museo, la sua funzione, la sua struttura.

Ho bisogno di testi di riferimento per poter programmare il percorso e allestire materiali che lo renderanno attuabile.

Ne trovo due: il primo nella guida *Museo Nazionale Atestino. Itinerari* (Mibac, Istituto Poligrafico e Zecca dello Stato, Roma, 1999, p. 38), il secondo

nel libro *I Veneti dai bei cavalli*, a cura della Soprintendenza ai Beni Archeologici del Veneto (Regione del Veneto, Canova, Treviso, 2003, p. 53).

Voglio capire come gli studiosi rendono conoscibile la situla, quali gli elementi che mettono in valore, perciò smonto la struttura compositiva del testo per capire cosa e come trasporre in schede utili ad attivare l'apprendimento.

1° Testo	Elementi per la trasposizione
La <i>situla Benvenuti</i> è ornata a sbalzo, con particolari a bulino e a cesello:	mette in rilievo la lavorazione
la decorazione (figg. 29-30) si sviluppa in tre fasce su cui sequenze di elementi vegetali e di animali reali e fantastici si alternano a scene narrative (libagioni, momenti di vita agricola, parate di guerrieri e di prigionieri, mosse di pugilato):	mi dà conto della figurazione, e ne fa una descrizione non dettagliata
Evidenti sono i richiami al mondo etrusco: gli stretti confronti istituiti con gli abiti dei signori raffigurati nella decorazione architettonica fittile del grande palazzo santuario di Poggio Civitate di Murlo presso Siena sono convincenti conferme di quanto già osservato sul passaggio dell'influsso etrusco al nord per il tramite del territorio dell'Etruria settentrionale interna,	è attivata la conoscenza extrafonte, per fare inferenze sui rapporti tra etruschi e veneti. Si tratta di un'interpretazione,
lo stesso da cui giungerà nel Veneto, nel VI secolo a.C. cioè dopo pochi decenni, un primo alfabeto	Altra conoscenza extrafonte attivata per fare un'anticipazione e per esibire argomento di rinforzo rispetto all'inferenza precedente.

2° testo	Elementi per la trasposizione
nella situla della tomba Benvenuti 126 troviamo a tratti un vero e proprio racconto per immagini.	Valutazione globale sulla figurazione
nei tre registri della raffigurazione, le sequenze di elementi vegetali e di animali reali e fantastici si alternano a scene che rappresentano personaggi avvolti in pesanti mantelli e con grandi cappelli, libanti ed in atto di assistere ad una gara forse di pugilato; compaiono anche un uomo che pungola un bue e tiene al guinzaglio un cane, ed infine un cocchio ed una parata di guerrieri che trascinano prigionieri nudi e legati.	Descrizioni più attente che nel precedente testo, ma anche qui d'insieme.
Si tratti di una sequenza narrativa continua o di scene separate, di rappresentazioni reali o di episodi a sfondo mitico, religioso o rituale,	Ipotesi sulla struttura della figurazione e sulle intenzioni del produttore
è comunque probabile che la situla intenda celebrare momenti qualificanti di vita aristocratica, forse anche mirando ad una forma di eroizzazione dei "signori" raffigurati.	Interpretazione, significati basati su schemi cognitivi di relazione
Lo stile e l'iconografia trovano le loro radici nella cultura figurativa della fase finale del periodo orientalizzante espressa nella produzione di beni di lusso dei centri dell'Etruria settentrionale, produzione rappresentata, ad esempio, dall'astuccio in bronzo rinvenuto in una tomba di Castelnuovo Berardenga.	Interpretazione, relazioni con conoscenze extrafonti
È dunque attraverso la valle dell'Ombone che nuove influenze artistiche giungono in area veneta, molto probabilmente con la consueta mediazione di Bologna: i confronti istituibili con il celebre tintinnabulo della "tomba degli Ori" hanno addirittura suggerito che l'artigiano autore di quest'ultimo, di chiara formazione nord-etrusca, si fosse trasferito prima a Bologna e poi, in un momento più maturo della sua carriera, ad Este.	Interpretazione, relazioni con conoscenze extrafonti

È chiaro che tanto più fruttuosa è la produzione di informazioni quanto più pertinenti e numerose sono le preconoscenze, gli schemi, i riferimenti, i modelli con i quali la mente si prova a procedere nell'interrogazione.

Gli studiosi basano le loro interpretazioni, le loro ipotesi, le loro affermazioni su competenze specialistiche e su preconoscenze vaste (conoscenza di un più ampio numero di testimonianze, conoscenza di fonti scritte, conoscenza dei reperti archeologici relativi ad altri popoli, conoscenza di ciò che hanno scritto gli altri archeologi e storici, gli storici dell'arte o della scienza, gli antropologi ecc.)

Gli studenti, al contrario, hanno preconoscenze elementari e schemi mentali magari fuorvianti. C'è un solo livello di lettura corretta accessibile direttamente agli scolari che guardino le vetrine privi di un questionario-guida. È il livello semplice in cui gli oggetti, in quanto resti diretti dell'attività umana certificano come prove di fatto la esistenza di un popolo che faceva uso di certi oggetti magari fatti in metalli preziosi e in fogge strane.

Come ottenere, invece, che gli studenti percepiscano gli oggetti come veicoli di molteplici e disparati frammenti di memoria storica?

Si può ottenere ciò mettendoli nella condizione di svolgere un "interrogatorio" degli oggetti in modo da usare di volta in volta elementi diversi della struttura informativa delle fonti.

Dai testi esperti posso avere la base di riferimenti e di ragionamento per prendere le mie decisioni circa i sussidi didattici da preparare:

Sapere esperto	Conoscenze extrafonti	trasposizione
Informazioni sulla materia e	La lavorazione del bronzo, rame e stagno, tecnologia del fuoco,	Scheda informativa
Sulla lavorazione	Tecnica del bulino e del cesello	Scheda informativa
Osservazione e descrizione		Scheda di guida alla osservazione della situla e dello sviluppo
Significati		Scheda di guida alla produzione di significati
Inferenze		Scheda di guida alla produzione delle inferenze
Relazioni	Etruschi artigiano	Scheda informativa sugli scambi culturali

Preparerò le schede che ho elencato in modo che gli studenti usino in aula le schede per acquisire le conoscenze extrafonti sulla lavorazione del bronzo e sulle tecniche per produrre figurazioni sulla sua superficie.

Al museo osserveranno la situla originale e il disegno che ne sviluppa la figurazione in piano assecondando le indicazioni di una scheda che guida lo sguardo e rende possibile la registrazione dei risultati dell'osservazione.

In Aula altre schede li stimoleranno a mettere a frutto le conoscenze extrafonti e gli schemi per produrre significati e inferenze e questioni.

Materia → cultura materiale e segno di un'attività e di un processo produttivo (toreutica, estrazione di materie prime → presenza di lavoratori e di artigiani specializzati).

Materia preziosa → valore di segno → status del possessore o dell'utente → carattere della funzione in cui veniva usato l'oggetto.

Forma → arte (presenza di artisti, gusti estetici, influenze di altre civiltà...).

Rapporto col contesto e col corredo funebre → funzione → rito.

Infine, fornirò una scheda per informare sulle relazioni tra etruschi e veneti come sono testimoniate dalle situle. Non è possibile stimolarli alla produzione delle inferenze sulle relazioni dei Veneti con gli Etruschi, poiché non posso contare sulla osservazione degli oggetti in musei lontani.

Con il mio esempio vorrei aver chiarito come la trasposizione sia il processo che riconfigura:

- Una conoscenza del sapere esperto in una conoscenza del sapere che si insegna e si apprende a scuola;
- Un testo e/o un procedimento esperto in un testo e/o procedimento da usare nei processi di insegnamento e di apprendimento.

Conclusioni

[...] non amava questi ruderi, questi esterni involucri antiquari da museo del nudo passato, li chiamava spettri (*Gesperster*) e li scacciava lontano da sé. Essi come un corpo estraneo irrompevano nel presente e vi costituivano qualcosa di inutile e incomprensibile. La confusione meccanica del presente col passato, priva di un'autentica connessione dei tempi, gli riusciva profondamente ripugnante. Per questo egli non poteva sopportare quegli oziosi ricordi storici, a proposito di luoghi storici, ai quali di solito si abbandonano i turisti che li frequentano; detestava i racconti delle guide sugli eventi che lì si erano svolti un tempo. Si trattava soltanto di spettri, privi di un nesso *necessario* e visibile con la viva realtà circostante. (BACHTIN, 1988, p. 220 e 230).

Così Bachtin ricorda la repugnanza di Goethe per il futile gusto antiquario a cui lo scrittore opponeva la tensione a cercare nel presente “la traccia

essenziale e viva del passato” e “l’effettivo elemento connettivo dei tempi.” (BACHTIN, 1988, p. 220; 230). La repulsione di Goethe può essere sentita anche dagli studenti.

Goethe non poteva pensarci. Ma la soluzione sta nella didattica museale: essa ha le potenzialità di soddisfare tali esigenze anche con resti esibiti nei musei. Infatti, può far scoprire e conoscere e apprezzare agli alunni il rapporto degli oggetti con la vita produttiva e sociale e culturale d’altri tempi, ma anche il rapporto con il processo di produzione dei beni culturali e la loro costituzione come elementi di un patrimonio che è contrassegno della vita attuale, ma impegnativo verso il futuro.

A condizione che il museo sia il luogo di realizzazioni didattiche che hanno nella logica traspositiva il loro punto di forza, si può perseguire lo scopo di rendere comprensibile

l’essenziale connessione dei tempi (del presente e del passato), il carattere creativamente attivo del tempo (del passato nel presente e dello stesso presente), la necessità che compenetra il tempo e lega il tempo allo spazio e i tempi tra loro e, infine, sulla base della necessità compenetrante il tempo localizzato, l’inclusione del futuro, che compie la pienezza del tempo nelle immagini di Goethe. (BACHTIN, 1988, p. 230).

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

BACHTIN, M. *L’autore e l’eroe*. Teoria letteraria e scienze umane. Einaudi, Torino, 1988.

BRIZZA, M. T.; ZANNI, A. *Il museo conosciuto*. Appunti di museologia per insegnanti con un’antologia di esperienze didattiche di musei italiani. FrancoAngeli, Milano, 1984.

CISOTTO NALON, M. (a cura di). *Il museo come laboratorio per la scuola*. Il Poligrafo, Padova, 2000.

GABRIELLI, C. (a cura di). *Apprendere con il museo*. IRRSAE del Lazio, Franco Angeli, Milano, 2001.

MATTOZZI, I. *Dall’uso delle fonti alla ricerca storico-didattica*. Guida per gli insegnanti, in *Dalle fonti alla storia: i paleoveneti al museo nazionale atestino*. Percorsi di ricerca storico-didattica per la scuola media. Comune di Venezia, Venezia, 1989. Disponibile in: <www.clio92.it>. Accesso in: 01 dic. 2015.

MATTOZZI, I. Pensare il concetto di fonte per la ricerca storico-didattica. In: *Storia e didattica*. Convegno regionale, Torino, 16-17 maggio 2003, Miur,USR Piemonte, Torino, 2004, p. 145-158.

MAZZOLINO, R. G. *Andare al museo*. Motivazioni, comportamenti e impatto cognitivo. Giunta della Provincia autonoma di Trento, Trento, 2002.

MAZZEO SARACINO, L.; MATTIOLI, C. Il laboratorio per lo studio dei materiali archeologici. In: *Scoprire*. Catalogo della mostra del Dipartimento di Discipline storiche, Bologna, 2004.

RICCINI, R. *Imparare dalle cose*. La cultura materiale nei musei. Bologna, Clueb, 2003.

Texto recebido em 11 de outubro de 2015.

Texto aprovado em 11 de outubro de 2015.

