

Premessa
Oggetti che escono dalle teche
per una nuova forma mentis de historia

Sandra Chistolini

Professore invitato di Pedagogia della scuola, Facoltà di Scienze dell'Educazione,
Università Pontificia Salesiana, Roma
sandra.chistolini@uniroma3.it

Il numero 54 della Rivista “Il Nodo. Per una pedagogia della persona” registra l’importante traguardo della inclusione in ERIH PLUS, indice per le Scienze Umane e Sociali. Al link <https://kanalregister.hkdir.no/publi-seringskanaler/erihplus/periodical/info?id=506847> sono illustrati i criteri necessari, soddisfatti per la valutazione formale utile a rendere il periodico un reperto di ampia consultazione e di destinazione dei risultati scientifici conseguiti da ricercatori in Europa e nel mondo.

Il numero speciale del 2024 accoglie articoli, studi e ricerche sulla cultura materiale e i processi di apprendimento originati dal contatto con le collezioni pedagogiche. Gli oggetti conservati nei musei e nelle collezioni tematiche sono il risultato di lunghe e sapienti indagini esplorative giunte alla sedimentazione delle testimonianze viventi di ambienti e persone che hanno lasciato i segni del percorso dell’umanità. La cultura esposta narra anche la vicenda della scuola partita da lontano e giunta fino a noi per diventare materia in dialogo con l’infanzia. In modo specifico, l’educazione attraverso gli oggetti costituisce il fulcro di un progetto italo-tedesco inteso a sperimentare situazioni di apprendimento attivo di bambini che escono dall’aula scolastica ed entrano nei luoghi dove la cultura della scuola, fatta di libri, disegni, appunti, storie, tabelloni, costruzioni, macchine, burattini è conservata, osservata e toccata fisicamente. Nel Museo della Scuola di Lipsia e nel Fondo Pizzigoni di Roma diverse classi di scuola elementare entrano in quel circuito sperimentale nel quale l’interazione dei bambini con gli oggetti diventa veicolo di cultura, storia, conoscenza. La quasi totalità dei contributi, accolti in questo numero, sono stati presentati il 23-24 febbraio 2024 nella Conferenza internazionale e interdisciplinare dal titolo *Le collezioni pedagogiche. Cultura materiale e processi di apprendimento*, in inglese *Pedagogical collections. Material Culture and Learning Processes*, tenuta presso il Dipartimento di Scienze della Formazione dell’Università degli Studi Roma Tre.

Gli studi di Eleonora Agata Gurrieri e Matteo Umbro sono giunti come risposta alla Call aperta a tutti e sono stati inclusi nel dibattito scientifico, allargato anche a coloro non presenti durante i lavori della Conferenza.

Nell'affrontare il tema delle collezioni pedagogiche, collocate nei musei e nei luoghi eletti per onorare la memoria di eventi e scuole di pensiero, create intorno a particolari settori di studio dell'educazione, si rilevano differenze che permettono di caratterizzare i due ambiti di riferimento guidati da intenti per certi versi simili e per altri versi dissimili. Simili, considerato l'interesse etnoantropologico comune di dare spazio alla comunicazione tradotta in documenti e manufatti di epoche e contesti passati, contemporanei ed anche proiettati verso il futuro. Dissimili, se pensiamo che i musei contengono esposizioni molteplici, disposte anche in interi palazzi nei quali sono necessari e una mappa, una guida, una descrizione dettagliata per la comprensione della distribuzione delle tante opere. I titoli delle sale sono indispensabili per capire il dove, il come e il perché certe produzioni si trovino nello stesso spazio espositivo. Le collezioni sono in genere tematiche e possono essere disposte nel museo. Sia per spazio a disposizione che per varietà, la raccolta e l'organizzazione di oggetti nel museo è quindi altra cosa dalla collezione di oggetti ordinati come produzione di singoli ricercatori o di gruppi di ricercatori, appassionati alla scoperta di campi di esperienza umana. In tutti i casi, è da sottolineare lo scopo principale che sovrasta la raccolta e la conservazione dei manufatti. I documenti, divenuti testimonianza di epoche, culture, significati, valori e forme di rappresentazione del mondo, disposti in luoghi sicuri, sono collocati in musei e in fondi intitolati a personaggi famosi nella storia del pensiero pedagogico. Accade sovente che nei musei si conducano visite vorticosi per ammirare il patrimonio culturale secondo sistemazioni con riguardo al tempo, alla località, alla biografia disponibile. In genere, è proibito toccare e prendere diretta confidenza con gli oggetti esposti, talvolta protetti da sofisticati meccanismi di allarme e sicurezza. Diverso è il caso delle collezioni che, quasi per definizione, si prestano ad essere accostate dal visitatore, talvolta anche toccate con delicatezza, o comunque visionabili a distanze ravvicinate, tali da favorire quel contatto diretto, in altri momenti impossibile. La protezione dell'oggetto è salvaguardata dalla riproduzione degli originali, ove possibile, e dall'ingresso di piccoli gruppi di visitatori controllabili e preparati in anticipo a saper osservare e toccare con attenzione.

Le collezioni pedagogiche appassionano i bambini soprattutto quando è possibile sentire gli oggetti con le mani, il cuore, il pensiero e lo spirito. L'interazione con i compagni genera un dialogo nel quale il presente, il passato e il futuro costituiscono una esperienza indimenticabile. L'occasione di sperimentare questa modalità di apprendimento attivo è nata dal Progetto italo-tedesco dal titolo *Bildung und Objekte: Historische Sachlernprozesse in schulbezogenen Sammlungen*, ovvero *Educazione e oggetti: Processi di apprendimento di*

materiali storici nelle collezioni scolastiche. Il Progetto ha lo scopo di permettere agli alunni, inizialmente della scuola elementare, con eventuale estensione agli altri gradi di istruzione, di osservare, usare, muovere, spostare, manipolare, apprezzare gli oggetti della Collezione del Fondo Pizzigoni a Roma e del Museo della Scuola di Lipsia.

Il Progetto binazionale tra i Dipartimenti di Scienze dell'Educazione dell'Università di Leipzig (Germania) e dell'Università degli Studi Roma Tre (Italia), partito nel 2020, prosegue nel 2025-2026, e si rivela come una opportunità unica e rara di apprendimento della storia, secondo intuizioni e metodologie innovative.

Durante il Convegno è stato possibile ascoltare i risultati, in presenza e online, della sperimentazione condotta al Fondo Pizzigoni e al Museo della Scuola di Lipsia con duecento alunni di quarta elementare, cento unità per ogni città, selezionati in base alla disponibilità di scuole ed insegnanti. È iniziato il dibattito scientifico con esperti, dirigenti, docenti, educatori che studiano il valore etnoantropologico della cultura materiale liberandola dalle teche che la conservano e rivelando che cosa ogni oggetto racconta e induce a riprodurre, imitare, inventare, creare *ex novo*, contribuendo a offrire un arricchimento inaspettato alla stessa nomenclatura della sostenibilità.

In sessioni parallele di attività, gruppi periodici di dieci scolari alla volta hanno partecipato a momenti di conoscenza delle cose conservate, rappresentative della cultura scolastica materiale locale. Tra gli oggetti più gettonati, in tutti i gruppi, ci sono gli strumenti per il richiamo degli uccelli; le forme geometriche; i burattini; le figurine mobili; le piante collegate al giardino della scuola di cento anni fa; la camera oscura; le fotografie; i plastici; i calendari; i disegni; i ritagli e molto altro ancora.

Una esperienza unica nella vita scolastica che ha calamitato l'attenzione di ricercatori, insegnanti, bambini, genitori, dottorandi, personale amministrativo ed altri ancora. La curiosità di visitare le collezioni, e di poterle esplorare da vicino, ha prodotto un pensiero critico personale e comune con la proposizione di questioni ed interrogativi su oggetti, anche inconsueti, che è stato necessario provare ad identificare. Le associazioni mentali tra quello che facevano i bambini a scuola, molti decenni fa, e quello che succede oggi nelle nostre classi sono scaturite con fluidità, favorendo la ricostruzione di una memoria posseduta ed ora giunta a nuova consapevolezza.

Il collegamento di alcuni oggetti a momenti della propria biografia personale vissuta in famiglia, con genitori, nonni e amici o anche in altri Paesi di provenienza estera, soprattutto per i bambini con passato migratorio, evidenzia il processo intellettuale, storico, culturale, archeologico attraverso il quale i piccoli acquisiscono il senso del tempo e dello spazio e formano un proprio modo di pensare di carattere storico. I bimbi diventano storici in erba e provano una grande attrazione a fare i collegamenti tra l'esperienza attuale

e quella passata, giungendo anche a prefigurare il futuro. Con gli oggetti delle collezioni si apprende a contestualizzare ed anche a immedesimarsi cambiando le regole del gioco, facendo e disfacendo, codificando e decodificando tanti linguaggi. Anche per questo osserviamo sempre un apprendimento attivo che si forma e si arricchisce insieme alla stessa interazione con gli oggetti.

A proposito dei criteri dell'esperienza per una corretta impostazione teorica del problema del rapporto con l'educazione, John Dewey, in *Esperienza e educazione* (1975), parla dei due principi: della continuità e dell'interazione. Nel principio della continuità, o del *continuum* sperimentale, egli affronta il tema della discriminazione che regola ciò che vale la pena sperimentare, perché educativo, e ciò che invece non contiene un effetto educativo. Discriminare significa scegliere quello che favorisce la crescita fisica, intellettuale, morale, secondo l'idea del valore dell'esperienza umana.

Quello che si sperimenta è educativo se si connette con l'umano che è in ogni persona. Il principio della continuità dell'esperienza significa che ogni esperienza contiene sia qualcosa che proviene dal passato che qualcosa che modifica la qualità dell'esperienza che seguirà. Non avendo basi sicure che permettano di discriminare tra educativo e non educativo, sarà l'osservazione delle forme della continuità che aiuterà a discriminare adeguatamente.

La parola "interazione" "esprime il secondo principio essenziale, che permette di interpretare una esperienza nella sua funzione ed efficacia educativa. Essa assegna eguali diritti ai due fattori dell'esperienza, le condizioni obbiettive e le interne. Qualsiasi esperienza normale è un gioco reciproco di queste due serie di condizioni. Prese insieme, e nella loro interazione, costituiscono quella che io chiamo *situazione* " (Dewey, 1975, p. 26).

La situazione di vita è composta da fattori oggettivi e da fattori interni alla persona che interagiscono sempre tra loro e l'esperienza è un insieme di situazioni che producono effetti osservabili nell'ambiente nel quale accadono. Inoltre, il bambino vive nel presente e matura verso il futuro non come contrasto o alternativa temporale ma come crescita in maturità.

Secondo la concezione di Dewey, ripresa da George E. Hein (2004), biblioteche e musei costituiscono un insieme organico di esperienze, tanto di vita che di conoscenze specializzate; dovrebbero entrare nelle scuole per permettere ai bambini di avere un contatto valido, anche se indiretto, con quello che leggono e che vedono. I musei dovrebbero essere parte dell'apprendimento attivo organizzato in forma di sistema unitario, con una interazione permanente tra il dentro e il fuori dell'aula.

Il richiamo al pensiero di Dewey ha rilevanza per lo spessore storico che nasce dall'esame del valore di musei e collezioni nella formazione della idea del tempo. I principi di continuità e interazione agiscono, sia secondo processi di apprendimento lineari, sia come processi di apprendimento imprevedibili e non sequenziali. L'ambiente e i contesti situazionali agiscono generando

effetti che devono essere studiati. Nel caso del Progetto italo-tedesco l'interazione dei bambini con gli oggetti, collocati nel museo e nel Fondo Pizzigoni, evidenzia come la condizione del presente sia il punto di partenza per riprendere il passato e per proporre un futuro ipotizzabile. Spesso non si fa discendere il presente dal passato, ma si riflette sull'attualità e si trovano connessioni con esperienze vissute prima di adesso.

Educare con gli oggetti permette di ritrovare le tracce del passato nella quotidianità del presente, e viceversa. I bambini sanno anche proiettare nel futuro le loro osservazioni e se per un verso descrivono ciò che vedono da vicino, per altro verso vanno oltre il dato fenomenologico immediato estrapolando pensieri e modificando comportamenti assolutamente originali.

La consistenza pedagogica emerge nella sedimentazione dell'esperienza nella quale si innestano esperienze già vissute da altre persone e che si ha ora la capacità di ricondurre alla stessa matrice esistenziale. Il presente si vive direttamente e viene collegato al passato in modo viscerale, al punto da offrire un solido piedistallo per il futuro.

Il disegno di un bambino della scuola del 1900 genera domande ed indagini sul come si potesse allora rappresentare qualcosa del mondo naturale e della società. Il linguaggio grafico-pittorico è agevolmente comparabile a quanto si rileva nei contesti nei quali viviamo.

Gli studi sul processo di apprendimento storico attraverso l'interazione con gli oggetti conservati in musei ed in collezioni particolari sono piuttosto rari, e sono anche rari i dati empirici sull'esperienza delle cosiddette "contact zones" approfondite nella museologia ed elaborate inizialmente da Mary Louise Pratt (1991) con interessanti applicazioni da parte di James Clifford's (1997). Philipp Schorch (2013) si chiede quale sia il significato del "contatto" nell'esperienza della persona che la vive, che cosa venga negoziato e come venga contestualizzato, egli cerca di colmare la carenza di studi empirici con esperienze condotte nei musei e poi raccontate. Condividiamo con Schorch la prospettiva etnografica e, in parte, la preoccupazione ermeneutica di voler interpretare quanto accade negli spazi in cui gli oggetti sono conservati e nei quali si realizza una partecipazione locale e globale. Locale per oggetti ritrovati nel luogo e globale per i significati che hanno carattere esteso fino a comprendere il mondo oltre la situazione particolare prescelta.

L'interazione dei bambini con gli oggetti è descritta secondo categorie antropologico-culturali che si manifestano in un contesto binazionale della ricerca nel quale le analisi sono le stesse anche se con risultati interpretativi differenziati. Nella ricerca in Italia e in Germania i luoghi delle interazioni con oggetti di carattere storico sono una collezione, il Fondo Pizzigoni in Italia, e il Museo della Scuola in Germania. In ambedue i casi i bambini partecipano attivamente ai processi di conoscenza della storia e sviluppano itinerari di continuità intergenerazionale. I bambini non sono passivi consumatori della

cultura materiale ereditata e trasferita in musei e collezioni, ma vivono direttamente la vicenda umana alla quale apprendono di appartenere (Bonacini, 2012; Mascheroni, 2006; Consoli, 2013).

Oltre al concetto di zona di contatto, alla base di questa ricerca ci sono la *grounded theory* (Glaser, Strauss 1967) e la *affordances theory* (Gibson, 1977). La prima orienta la ricerca qualitativa verso la codifica ordinata delle evidenze raccolte. La seconda riguarda le relazioni possibili che si manifestano tra i bambini e gli oggetti che sono parte del mondo nel quale si trovano. Inoltre, includiamo il metodo sperimentale di Giuseppina Pizzigoni (1922) come pratica scolastica che rende i bambini mentalmente aperti alla ricerca scientifica (Chistolini, 2021).

I contributi pervenuti per il numero 54 della Rivista *Il Nodo. Per una pedagogia della persona* sono raggruppabili in quattro aree tematiche che muovono dalla precisazione semantica e pedagogica dei processi di apprendimento in ambito storico generati dal contatto con gli oggetti, al valore della restituzione del patrimonio culturale all'infanzia, dalle intersezioni dei metodi pedagogici confluenti in visioni interculturali che interrogano le sfere mentali della memoria e della formazione della conoscenza culturale, sociale, politica fino alla rinnovata lettura delle potenzialità sprigionate dalla tecnologia e dalle arti.

La prima area tematica, dal titolo *La rilevanza scientifica dei processi di apprendimento*, raggruppa i saggi di Marta Brunelli, Konstantin Keidel, Bernd Wagner, Klaus-Christian Zehbe che presentano lo stato degli studi pedagogici intorno alla cultura materiale e alle collezioni storiche che educano l'osservazione e incoraggiano apprendimenti attivi a scuola. Si affronta la dibattuta questione della *literacy* con lo scopo di misurarne l'estensione e la complessità rivolgendosi alla antropologia e alla semiotica.

La seconda area tematica, dal titolo *Il patrimonio culturale conservato nel museo e restituito all'infanzia*, raccoglie i contributi di Viviana De Angelis, Alessandra Lo Piccolo e Daniela Pasqualetto, Karina Limonta Vieira, Roberto Zarcone e Elisabetta Di Giovanni. In questa sezione lo spazio sostanzia preoccupazioni sociali e riflessioni scientifiche. Lo sguardo critico assume la forma di un appello urgente alla scuola affinché non trascuri di leggere la sostenibilità ambientale in senso ampio, è importante includere nei curricoli scolastici la cultura che rende ammirevole e degno di cura il mondo nel quale viviamo. I maestri dell'arte offrono versioni dello spazio che sono trasporto materiale della cultura depositata nel museo da vivere con il cuore e con la mente. Altre visioni dello spazio si soffermano sul concetto di "zona di contatto" e sulle fonti di ispirazione per una efficace educazione museale.

La terza area tematica, dal titolo *La memoria ricomposta nella costruzione della conoscenza*, con saggi di Martino Buzzetti, Eugenio Fortunato, Nilüfer Pembecioğlu, Matteo Umbro, introduce a metodi pedagogici nei quali l'insegnamento, basato sull'educazione estetica ed etica, costruisce quel tessuto

umano dell'esistenza personale e comunitaria che si avvale di oggetti nei quali si vive l'arte e si acquisisce una mentalità sperimentale. In prospettiva internazionale si esaminano le funzioni terapeutiche della musica, introdotta nelle aule scolastiche, con l'uso di strumenti appartenenti alla tradizione locale e nazionale. Quasi a prevenire lo scollamento dei giovani dalla tradizione, emerge l'esame delle fonti utili a promuovere negli adolescenti il senso di identità culturale e quello di autostima.

La quarta area tematica, dal titolo *Oggetti che insegnano dal presente al passato e aprono verso il futuro*, sono presenti i contributi di Valentina Cosimati, Eleonora Agata Gurrieri, Sara Navarro Lalanda, Diana Pallotta, con spaccati problematici sul rapporto tra pedagogia e tecnologia, anche in considerazione delle grandi attese verso l'intelligenza artificiale; sulla dinamica processuale tra passato e presente, come modello storico-descrittivo dominante; sul grande investimento pedagogico e didattico che, tanto nella musica formalizzata quanto nei suoni provenienti dalla natura, trova nuove forme di comunicazione e di benessere esistenziale.

Alcuni saggi sembrano essere discorsi che si ricompongono come continuazione di un pensiero complesso ed articolato focalizzato sulla cultura appresa e restituita, secondo coordinate storico- biografiche non scontate, piuttosto aperte a una ricerca costante di traiettorie pedagogiche capaci di rispondere alle aspettative comuni di crescita sociale.

Bibliografia

- Bonacini, E. (2012). Il museo partecipativo sul web: forme di partecipazione dell'utente alla produzione culturale e alla creazione di valore culturale. *Il Capitale culturale. Studies on the Value of Cultural Heritage*, 5, 93-125.
- Chistolini, S. (2020). *Il Fondo Pizzigoni. Metodo sperimentale e scuola dell'infanzia nei Diari di Sara Bertuzzi*. FrancoAngeli.
- Clifford, J. (1997). *Routes: Travel and translation in the late twentieth century*. Harvard University Press.
- Consoli, F. (2013). Spazi nuovi per la scuola. *Scuola democratica*, 1, 249-252.
- Dewey, J. (1975). *Esperienza e Educazione*. La nuova Italia.
- Gibson, J. J. (1977). "The Theory of Affordances." In R. E. Shaw & J. Bransford (eds.), *Perceiving, acting, and knowing* (pp. 67-82). Lawrence Erlbaum Associates.
- Glaser, B. G. and Strauss, A. L. (1967). *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. Aldine.
- Hein, G. E. (2004). John Dewey and museum education. *Curator: The Museum Journal*, 47(4), 413-427.
- Mascheroni, S. (2006), Per l'educazione alla conoscenza e all'uso del patrimonio culturale. *Economia della Cultura*, 2, 201-208.

- Pizzigoni, G. (1922). *Linee fondamentali e programmi della scuola elementare rinnovata secondo il metodo sperimentale*, Paravia & C.
- Pratt, M. L. (1991). Arts of the contact zone. *Profession* 91, 33-40.
- Schorch, P. (2013). Contact Zones, Third Spaces, and the Act of Interpretation. *Museum & Society*, 1, 68-81.