

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

DIPARTIMENTO DEI BENI CULTURALI

Corso di laurea *Triennale* in Storia e Tutela dei Beni Artistici e
Musicali

**LA PINACOTECA CIVICA DI CENTO (FERRARA)
RESTITUITA ALLE SCUOLE DEL TERRITORIO**

Relatore: Prof. VALENTINA CANTONE

Laureando: SILVIA CEVOLANI
Matricola N. 2005366

A.A 2022/2023

INDICE:

INTRODUZIONE:.....	1
1. LA DIDATTICA MUSEALE.....	5
1.1 Educare al patrimonio culturale.....	5
1.2 Che cos'è la didattica museale e quali sono i suoi obiettivi	6
1.3 La didattica museale rivolta alle scuole.....	8
1.4 Il rapporto diretto con le opere d'arte	11
2. I PROGETTI DIDATTICI RIVOLTI ALLE SCUOLE	13
2.1 I dipartimenti didattici all'interno dei musei: sviluppo e funzione.....	13
2.2 Gli strumenti educativi del museo: la visita guidata.....	14
2.3 La funzione e gli obiettivi del laboratorio	16
2.4 Il laboratorio pensato da Bruno Munari.....	17
2.5 L'apprendimento esperienziale e attivo.....	19
2.6 Come si crea un progetto didattico efficace?.....	22
3. LA DIDATTICA MUSEALE IN GERMANIA:.....	23
3.1 Il rapporto tra Museo e scuola in Germania	23
3.2 Caso di studio: Museo Haus der Geschichte Bonn.....	26
3.3 Caso di studio: Museo Ludwig Colonia	31
4. PROPOSTA DI UN PROGETTO DIDATTICO PER LE SCUOLE DI CENTO (FERRARA).....	35
4.1 Cento: la città del Guercino	35
4.2 Origini e vicende della Pinacoteca Civica di Cento	38
4.3 Il nuovo progetto della Pinacoteca Civica "Il Guercino"	40
4.4 La Pinacoteca Civica di Cento e le scuole del territorio.....	42
4.5 Progetto didattico all'interno della Pinacoteca Civica di Cento per le scuole del territorio.....	44
BIBLIOGRAFIA:	67

INTRODUZIONE:

La didattica museale rappresenta un ambito fondamentale per promuovere l'apprendimento e la fruizione consapevole del patrimonio culturale. I musei sono spazi unici in cui storia, arte e cultura si incontrano, offrendo un'esperienza educativa arricchente e stimolante.

La funzione educativa del museo viene sottolineata dallo statuto ICOM (*International Council of Museums*), il quale definisce il museo come:

Un'istituzione permanente senza scopo di lucro e al servizio della società, che effettua ricerche, colleziona, conserva, interpreta ed espone il patrimonio materiale e immateriale. Aperti al pubblico, accessibili e inclusivi, i musei promuovono la diversità e la sostenibilità. Operano e comunicano eticamente e professionalmente e con la partecipazione delle comunità, offrendo esperienze diversificate per l'educazione, il piacere, la riflessione e la condivisione di conoscenze.¹

Nel primo capitolo di questo elaborato viene esaminata proprio la funzione educativa del museo, all'interno del quale la didattica museale si propone di trasformare gli spazi in contesti di apprendimento attivo, coinvolgendo i visitatori di tutte le età e favorendo un approccio critico e partecipativo.

Negli ultimi anni è cresciuta la consapevolezza dei musei di offrire percorsi didattici, in particolare per le scuole, le quali sono partner indispensabile per la formazione delle nuove generazioni; da questa collaborazione ne deriva un grande impulso per la riflessione sui diversi approcci all'educazione museale. In questo elaborato vengono dunque analizzate le dinamiche e gli obiettivi della didattica museale, in particolare quella rivolta alle scuole, esaminando i vantaggi che questa collaborazione porta a entrambe le istituzioni.

Nel secondo capitolo vengono approfonditi gli sviluppi e le funzioni dei dipartimenti didattici, i quali giocano un ruolo fondamentale nella creazione di progetti didattici rivolti anche al pubblico scolastico. In questo capitolo si analizzano dunque i principali strumenti educativi di cui dispone il museo: la visita

¹ Art 3 dello Statuto ICOM modificato nell'Assemblea Generale Straordinaria di ICOM a Praga il 24 agosto 2022.

guidata e il laboratorio, concentrandosi in particolare sui laboratori ideati da Bruno Munari.

Nel capitolo successivo viene approfondita la didattica museale in Germania e in particolare vengono esaminati due differenti casi di studio: il museo Haus der Geschichte di Bonn e il Museo Ludwig di Colonia. Durante il mio periodo di permanenza a Bonn in Germania (da settembre 2022 a febbraio 2023). Grazie all'opportunità offerta dal progetto Erasmus, sono entrata in contatto con i responsabili della didattica di entrambi i musei. In seguito a queste collaborazioni ho potuto comprendere meglio come viene affrontata la didattica museale in Germania, sviluppare un pensiero critico su questo tema e inoltre ho avuto la possibilità di assistere e affiancare l'educatrice museale Hanja Hild del Museo Ludwig di Colonia durante un progetto didattico rivolto a una classe della scuola primaria.

L'analisi critica delle offerte didattiche proposte dai musei in Germania, è stato un punto di partenza fondamentale per lo sviluppo dell'ultimo capitolo del mio elaborato, nel quale mi occupo di indagare sulla didattica museale nella mia città: la città di Cento in provincia di Ferrara. Qui la didattica è stata costretta a una brusca frenata a causa del terremoto del 2012 che ha colpito l'Emilia-Romagna e ha reso inagibile, tra i molti edifici, anche quello della Pinacoteca Civica "Il Guercino".

Grazie alla collaborazione con l'addetta alla didattica all'interno dell'ufficio cultura del Comune di Cento Elena Bastelli, ho avuto l'opportunità di considerare le criticità che ha riscontrato in questi anni la didattica museale a Cento.

Inoltre, grazie al contributo del direttore dei musei di Cento Lorenzo Lorenzini e alla presidentessa del Centro Studi "Il Guercino" Valeria Tassinari ho esaminato il progetto di riapertura della Pinacoteca Civica "Il Guercino", che verrà restituita al pubblico a ottobre 2023 dopo undici anni di chiusura.

Nella parte conclusiva della mia tesi propongo dei progetti didattici rivolti alle scuole della città di Cento. Il tema è incentrato sull'opera di Giovanni Francesco Barbieri detto "Il Guercino", in particolare sulla *Cena in Emmaus* ed è stato diversificato in base all'ordine e al grado della scuola a cui è idealmente rivolto.

La realizzazione di questo progetto didattico è stata un'esperienza estremamente formativa in quanto mi ha permesso di applicare le conoscenze teoriche acquisite durante l'elaborazione dei primi capitoli della tesi e trasformarle in competenze.

1. LA DIDATTICA MUSEALE

1.1 Educare al patrimonio culturale

Nel 1998 il *Council of Cultural Cooperation* del Consiglio d'Europa ha emanato una Raccomandazione agli stati membri sui temi connessi all'educazione al patrimonio. L'indicazione non ha comportato la nascita di un obbligo giuridico da parte degli stati membri ma ha dichiarato la posizione della Comunità in merito a questo tema, nell'ambito del quale viene attribuito un ruolo determinante all'educazione al patrimonio. Questo documento è particolarmente significativo perché viene data una definizione di patrimonio culturale e di educazione del patrimonio:

“Il patrimonio culturale comprende ogni testimonianza materiale o immateriale della ricerca umana e ogni segno delle attività umane presenti nell'ambiente naturale.”

“Educazione al patrimonio vuol dire una modalità di insegnamento basata sul patrimonio culturale, che includa metodi educativi attivi, una proposta curriculare trasversale, un partenariato tra i settori educativo e culturale che impieghi la più ampia varietà di modi di comunicazione e di espressione.”²

Il testo comprende una serie di definizioni e scopi riconducibili all'educazione del cittadino europeo riguardo il patrimonio culturale; le considerazioni che la Raccomandazione formula possono essere ritenute un quadro generale di riferimento metodologico per il sistema dell'educazione al patrimonio indirizzato a tutta la Comunità europea, in particolare a docenti, operatori didattici, pedagogisti e responsabili della tutela e della conservazione.

Il ruolo dell'educazione nei musei gioca un ruolo fondamentale già del 1946 quando viene fondato l'ICOM; in effetti l'educazione viene menzionata come tematica principale già nella prima Conferenza Generale dell'ICOM a Parigi nel 1948. Nello stesso anno vengono creati i primi due comitati internazionali dedicati all'educazione, uno destinato ai musei dei bambini e alle attività dei bambini nei

² Raccomandazione R (98) 5 agli Stati Membri in tema di educazione al patrimonio, Comitato dei ministri del Consiglio d'Europa, 17 marzo 1998.

musei, l'altro riservato al lavoro educativo nei musei. Nel 1953 questi due comitati si fondono e diventano il “Comitato per l’istruzione”. Il comitato viene poi sciolto nel 1962 per mancanza di un vero piano strategico e a causa di “Differenze ideologiche inconciliabili tra i curatori e le guide turistiche tradizionaliste da un lato, e gli educatori professionali dei musei per bambini e i servizi educativi che insistono sulla nozione di educazione museale centrata sul bambino”³. Nel 1964 viene organizzato a Parigi un colloquio internazionale sul ruolo educativo e culturale dei musei, che risulta essere determinante per la riduzione delle discrepanze ideologiche e per la fondazione del futuro Comitato per l'Educazione e l'Azione Culturale (CECA)⁴. I principali argomenti discussi in questa sede sono stati la funzione educativa e culturale del museo, l’importanza per l’istituzione museale di fornire un insegnamento e di contribuire allo sviluppo dell’identità dell’individuo e della società; inoltre, vengono definiti i metodi d’azione del museo: vengono descritte le attività di vario tipo che possono essere organizzate per attirare determinate categorie di visitatori e portare a termine la missione educativa.

Nel contesto dell’educazione al patrimonio culturale, dunque, il museo gioca un ruolo di fondamentale importanza; difatti nell’articolo 3 dello statuto ICOM (*International Council of Museums*) modificato nell’agosto 2022, viene affermata l’importanza per il museo di offrire “Esperienze diversificate per l’educazione, il piacere, la riflessione e la condivisione di conoscenze.”⁵ Questo insieme di attività può essere definito con il termine di “Didattica museale”.

1.2 Che cos’è la didattica museale e quali sono i suoi obiettivi

Circoscrivere il campo della didattica museale non è semplice, in quanto manca ancora una definizione univoca e condivisa dagli esperti. A livello europeo il dibattito su questo tema è stato maggiormente approfondito; nel 2003 il Museo del

³ Moffat & Woolard, 2004, p. 7.

⁴ Gesché-Koning, 2018, p. 4.

⁵ Art 3 dello Statuto ICOM modificato nell’Assemblea Generale Straordinaria di ICOM a Praga il 24 agosto 2022.

Louvre ha organizzato un congresso internazionale dedicato alla didattica museale: *Learning in European Museum*, nel quale si discute anche della necessità di una comune definizione della disciplina che in tutti i paesi europei, fatta eccezione per l'Italia, è denominata “educazione museale”. Con questo termine si intendono l'insieme delle attività, dalla sperimentazione alla programmazione, mediante le quali si esprime la funzione educativa del museo. In questo senso le esperienze condotte in ambito europeo dimostrano che il patrimonio culturale svolge una funzione educativa fondamentale per la costruzione dell'identità personale, per il riconoscimento delle proprie radici, e per lo scambio interculturale. In Italia con il termine “didattica museale” si intende generalmente l'insieme degli strumenti e delle metodologie utilizzate dalle istituzioni museali per rendere accessibile a più fruitori possibili il patrimonio culturale.

La didattica museale sta diventando sempre più importante per la formazione culturale⁶; in questo contesto, il museo deve attuare la sua missione educativa in modo orientato al pubblico; infatti, tutti gli sforzi dei musei nel raccogliere, nel preservare e nell'espone i propri beni non avrebbero senso se non fossero mirati al servizio del pubblico. Perciò possiamo affermare che “il fine della didattica è quello di mediare, e di stabilire per così dire dei ponti fra ciò che è esposto e i significati che beni e/o siti possono assumere.”⁷ Il lavoro di mediazione, dunque, è un lavoro pratico, a contatto costante con il pubblico, al quale non basta che sia comunicata un'informazione corretta, ma è necessario che sia anche in grado di comprenderla.

È importante intendere che il patrimonio culturale costituisce parte fondante della vita di ogni individuo e del suo ambiente; ogni società per poter trasmettere la conoscenza e il valore del proprio patrimonio da una generazione all'altra, deve attivare degli adeguati processi educativi, i quali si devono porre come strumenti di continuità tra generazioni passate, presenti e future. L'educazione al patrimonio ha come scopo quello di mettere in una costante relazione gli individui con tutte le testimonianze che rappresentano per loro identità e appartenenza. Si tratta di

⁶ Cfr. Kunz-Ott 2016, p. 648.

⁷ Cfr. Izzolino 2020, p. 21.

un'operazione astratta che è resa possibile soltanto dalla concretezza dell'azione didattica sugli elementi del patrimonio.

La didattica museale si rivela così come un'azione mirata alla conoscenza del bene e delle sue caratteristiche, ma è anche volta a rendere consapevole il pubblico riguardo al patrimonio che caratterizza il luogo in cui vive. Inoltre è fondamentale per la didattica museale far comprendere ai visitatori l'importanza di aprirsi verso l'altro, verso altre tradizioni e culture.

Nella nostra quotidianità il rapporto con il patrimonio è continuo e costante anche se spesso inconsapevole; infatti, la relazione con il patrimonio non può svolgersi solamente durante i cicli di istruzione (scuola e università) ma le sue finalità sono rivolte allo sviluppo di conoscenze e abilità che si esplicano nel corso di tutta la vita. Il processo educativo, dunque, non può concludersi al termine del ciclo d'istruzione ma deve proseguire in contesti diversi come quello professionale, di svago e di relazione al fine di favorire una sempre maggiore consapevolezza del sé e dell'altro. L'educazione al patrimonio va identificata come una forma di apprendimento continuo, che i pedagogisti definiscono come "*Lifelong learning*", con l'obiettivo di migliorare la conoscenza, le abilità e le competenze in prospettiva personale, familiare, civica, sociale o lavorativa.

Il compito fondamentale della didattica museale è perciò quello di tener conto della pluralità di visitatori e delle diverse connotazioni ed esigenze, operando attraverso progetti differenziati e adatti ad ogni tipologia di pubblico.

1.3 La didattica museale rivolta alle scuole

Nella Raccomandazione R (98) 5, già citata in precedenza, vengono stabiliti i principi e i valori dell'educazione al patrimonio rivolta ai giovani che il Comitato dei Ministri del Consiglio d'Europa vuole promuovere; tra i punti principali viene affermata l'importanza di educare i giovani alla comprensione del patrimonio culturale nelle sue differenze, di insegnare materie di studio curricolari attraverso un progetto educativo attivo, globale, interdisciplinare e infine di contribuire

attivamente all'educazione della visione e allo sviluppo della creatività, dell'autonomia e del senso critico⁸.

Perciò risulta essere fondamentale sensibilizzare le nuove generazioni alle nozioni di patrimonio e di museo, in quanto rendere familiari questi concetti vuol dire facilitare la comprensione delle opere e abituarli a considerare territorio e museo come risorse di informazione a cui poter attingere sempre, proteggere ciò che riconoscono come patrimonio e infine riconoscere il proprio ruolo nella sua salvaguardia⁹.

In ambito legislativo, il Codice dei Beni Culturali e del Paesaggio definisce nell'articolo 119, gli strumenti per favorire la diffusione della conoscenza del patrimonio culturale nelle scuole.

“1. Il Ministero può concludere accordi con i Ministeri della pubblica istruzione e dell'università e della ricerca, le regioni e gli altri enti pubblici territoriali interessati, per diffondere la conoscenza del patrimonio culturale e favorirne la fruizione.

2. Sulla base degli accordi previsti al comma 1, i responsabili degli istituti e dei luoghi della cultura di cui all'articolo 101 possono stipulare apposite convenzioni con le università, le scuole di ogni ordine e grado, appartenenti al sistema nazionale di istruzione, nonché con ogni altro istituto di formazione, per l'elaborazione e l'attuazione di progetti formativi e di aggiornamento, dei connessi percorsi didattici e per la predisposizione di materiali e sussidi audiovisivi, destinati ai docenti ed agli operatori didattici. I percorsi, i materiali e i sussidi tengono conto della specificità dell'istituto di formazione e delle eventuali particolari esigenze determinate dalla presenza di persone con disabilità.”¹⁰

In questo articolo si dichiara essere particolarmente rilevante prendere accordi e stipulare convenzioni tra i luoghi della cultura e scuole o università, per promuovere la diffusione della conoscenza del patrimonio.

⁸ Raccomandazione R (98) 5 agli Stati Membri in tema di educazione al patrimonio, Comitato dei ministri del Consiglio d'Europa, Introduzione punto 3, 17 marzo 1998.

⁹ De Socio, Piva 2005, p. 51.

¹⁰ Articolo 119, Codice dei Beni culturali e del paesaggio, Decreto Legislativo n. 42 del 22 gennaio 2004.

È doveroso precisare però che fino a un tempo non troppo lontano, l'insegnamento scolastico è stato la via principale per imparare e recepire la maggior parte delle fonti di conoscenza. "La scuola come la conosciamo ancora oggi, è un'istituzione fondata sulla consapevolezza che il sapere sia depositato come in passato, nei libri."¹¹ Siamo stati abituati fin da piccoli ad apprendere dai libri e a un approccio alla conoscenza di tipo lineare; alla fine del secolo scorso però è avvenuto un cambiamento radicale delle fonti di apprendimento. L'educazione al patrimonio con specifici progetti di didattica museale può avere un ruolo chiave nell'ambito di una possibile riforma della didattica scolastica. Secondo Marco Izzolino, il patrimonio culturale costituisce una grande risorsa per la formazione scolastica su due piani: quello del riconoscimento da parte degli studenti della propria identità culturale, che viene definito *Piano identitario*, e quello di acquisizione di competenze rappresentative, che Izzolino definisce come *Piano strumentale*.¹²

Il limite del piano identitario consiste nel fatto che i beni culturali però vengono proposti a scuola prevalentemente come elementi della cultura e non come elementi fondanti di ogni aspetto della nostra esistenza. Per fare in modo che gli studenti possano riconoscere nel patrimonio culturale un valore conoscitivo del presente e un elemento fondante della propria identità, Izzolino propone un percorso formativo nel quale venga dato lo stesso valore al linguaggio verbale e a quello visivo. Lo studente dovrebbe quindi imparare a leggere le immagini, così come impara a leggere i testi. Per il raggiungimento di questa abilità, è importante aumentare le visite didattiche nei musei e integrarle ai piani di studio scolastici.

Questo concetto Izzolino lo riprende da Umberto Eco, il quale ha introdotto il concetto di "codice forte" e "codice debole" nel suo libro *Lector in Fabula: La cooperazione interpretativa nei testi narrativi* del 1979. Secondo Eco il concetto di codice forte si riferisce a un tipo di testo in cui il significato è ampiamente condiviso tra il mittente (autore) e il destinatario (lettore). In un codice forte, ci sono convenzioni culturali e linguistiche ben stabilite che guidano l'interpretazione del testo. Il lettore può comprendere e decodificare il significato del testo senza difficoltà significative, poiché si basa su un sistema di simboli condivisi e codificati.

¹¹ Cfr. Izzolino 2020, p. 147.

¹² Izzolino 2020, p. 168.

D'altra parte, il concetto di codice debole si riferisce a un tipo di testo in cui il significato non è completamente determinato dal mittente, ma richiede un maggiore sforzo interpretativo da parte del lettore. In un codice debole, il testo può essere ambiguo, polisemico o aperto a diverse interpretazioni. Il lettore deve attivare le proprie competenze interpretative, utilizzare indizi all'interno del testo e ricorrere a conoscenze esterne per costruire il significato del testo.

Eco sottolinea che entrambi i tipi di codice, forte e debole, sono presenti nella comunicazione umana e nella produzione letteraria. I codici forti possono essere efficaci per la trasmissione di informazioni chiare e univoche, mentre i codici deboli offrono spazio per l'interpretazione creativa e la partecipazione attiva del lettore nella costruzione del significato.

Il piano strumentale invece prevede la programmazione di strategie didattiche volte ad includere nei processi di formazione gli elementi del patrimonio presenti nella vita quotidiana; queste strategie devono partire dall'utilizzo della visione e della riproduzione visiva. Un utile supporto per il processo formativo che la didattica museale offre è quello del laboratorio.

Il compito di sensibilizzazione delle nuove generazioni deve dunque partire dalla scuola, attraverso una didattica mirata che guidi lo studente verso la sua prima scoperta del patrimonio storico artistico. Il museo deve affiancare la scuola nel raggiungimento di questo compito mettendo a disposizione contenuti scientifici, studiando forme di comunicazione adeguate ai bisogni della scuola, suggerendo le modalità di avvicinamento tra scuola e museo e infine realizzando una connessione tra le opere e il territorio.

1.4 Il rapporto diretto con le opere d'arte

Risulta essere essenziale per l'apprendimento la collaborazione tra scuole e musei, in quanto la didattica museale dispone di strumenti esclusivi necessari per il completamento del processo educativo, come appunto la possibilità di sfruttare

l'approccio visivo, il confronto diretto con le opere. L'osservazione dal vivo delle opere d'arte permette agli alunni di comprendere meglio le reali dimensioni dell'opera e i colori. Questi due elementi possono essere distorti se si osservano le opere da un libro o da dispositivi digitali. Inoltre, osservando ad esempio le pitture dal vivo, è possibile identificare meglio la tecnica e i materiali utilizzati dagli artisti e notare anche i più piccoli particolari. Analizzare le opere d'arte dal vivo risulta quindi essere fondamentale.

Umberto Eco mette in luce un'ulteriore prospettiva e definisce l'opera d'arte come:

Un oggetto prodotto da un autore che organizza una trama di effetti comunicativi in modo che ogni possibile fruitore possa ricomprendere l'opera stessa, la forma originaria immaginata dall'autore. In tal senso l'autore produce una forma in sé conclusa nel desiderio che tale forma venga compresa e fruita così come egli l'ha prodotta; tuttavia nell'atto di reazione alla trama degli stimoli e di comprensione della loro relazione, ogni fruitore porta una concreta situazione esistenziale, una sensibilità particolarmente condizionata, una determinata cultura, gusti, propensioni, pregiudizi personali, in modo che la comprensione della forma originaria avviene secondo una determinata prospettiva individuale.¹³

Perciò un'opera è una forma prodotta con intenzione comunicativa e un atto linguistico che ne stimi il valore estetico.¹⁴ Guido Galesso afferma che l'immagine a differenza del testo verbale sia strettamente legata all'esperienza sensibile specifica ed è su questo che si fonda la possibilità di un godimento estetico di essa. Gérard Genette ritiene che il piacere estetico sia soggettivo, relativo e variabile e non sia determinato dalla competenza rispetto all'oggetto; al contrario Galesso ritiene che l'aumento delle conoscenze rispetto a un oggetto ne accresca le potenzialità di stimolare attenzione e apprezzamento.¹⁵

Sempre in questo contesto, Marco Dallari afferma che:

Lo stupore estetico può divenire atteggiamento cognitivo, stile intellettuale ed esistenziale da assumere e promuovere in ogni situazione di apprendimento, di costruzione di conoscenze e di rappresentazioni del mondo e di sé.¹⁶

¹³ Eco 2000, p. 34.

¹⁴ Galesso 2006, p. 43.

¹⁵ Galesso 2006, p. 38.

¹⁶ Dallari 2005, p. 53.

Il godimento spontaneo di un'immagine indipendentemente da ogni competenza storica ad essa relativa appare perciò inadeguata se la si considera come un atto linguistico. La storia dell'arte, infatti, si propone l'accrescimento delle competenze relative alle opere come composizioni intenzionali di comunicazione visiva a prescindere da ogni valutazione estetica. La stessa immagine può dunque essere recepita in modo diverso a seconda delle specifiche competenze dell'osservatore; perciò, quanto più le opere sono estranee al fruitore, (in questo caso l'alunno) tanto più difficile sarà l'analisi per renderle accessibili.¹⁷

L'analisi delle opere non esclude quindi alla funzione immediata, ma anzi tende a renderla possibile permettendo di vedere in modo nuovo le opere. L'analisi, che può essere condotta a vari livelli di approfondimento, ha una funzione pedagogica in quanto costituisce il primo passo per l'interpretazione storico-critica dell'oggetto estetico. L'analisi propone all'alunno che si avvicina alle opere d'arte per la prima volta un processo di osservazione, che Galesso definisce "discorso competente", volto ad arricchire la fruizione e accrescere la capacità di suscitare emozioni.¹⁸

Il rapporto diretto con l'opera d'arte gioca un ruolo di fondamentale importanza nell'apprendimento poiché stimola l'analisi e l'osservazione, ma questo approccio deve essere ben guidato, dotando il bambino di strumenti per l'interpretazione e il confronto tra le opere. Possiamo dunque affermare che il museo, con la sua vocazione didattica, diventa un alleato ideale della scuola: attraverso i progetti didattici offerti dai musei, vengono tracciati collegamenti trasversali con le materie scolastiche, i quali rafforzano gli obiettivi educativi della scuola.

2. I PROGETTI DIDATTICI RIVOLTI ALLE SCUOLE

2.1 I dipartimenti didattici all'interno dei musei: sviluppo e funzione

Nel 1963 il CDNIA (Centro Didattico Nazionale per l'Istruzione Artistica) organizza a Gardone Riviera un convegno sul tema "Didattica dei Musei e dei

¹⁷ Galesso 2006, p. 39.

¹⁸ Galesso 2006, p. 42.

Monumenti”, che costituisce il primo importante evento di dibattito nazionale nella storia della didattica museale in Italia. Tra i vari provvedimenti, la commissione raccomanda la creazione di sezioni o dipartimenti didattici almeno presso i principali musei, in modo da coordinare al meglio le visite scolastiche, le visite per adulti e per altre categorie di visitatori. Da questo dibattito emerge la necessità di un’azione didattica che non si possa esaurire all’interno del patrimonio della singola istituzione museale ma che debba estendersi su tutto il territorio.

In particolare, in Italia, già negli anni sessanta e settanta del Novecento alcuni grandi musei come la Pinacoteca di Brera a Milano, la Galleria Borghese a Roma e la Galleria degli Uffizi a Firenze avviano sperimentazioni pionieristiche di didattica museale e fondano i dipartimenti didattici all’interno del proprio museo. Questi dipartimenti si pongono l’obiettivo di organizzare attività rivolte prevalentemente alle scuole ma anche al grande pubblico, attraverso le quali rendere comprensibili le opere e aiutare i visitatori a decifrare i codici del linguaggio artistico. Uno strumento fondamentale di queste prime esperienze è quello delle visite guidate condotte da personale preparato ed esperto, insieme alle quali vengono predisposti anche dei veri e propri percorsi di lettura delle opere grazie alle attività laboratoriali, considerate un riferimento nel processo di crescita di bambini e ragazzi.¹⁹

Tali sezioni didattiche sono state il punto di riferimento per altri musei che nel corso del tempo hanno fatto istituire dipartimenti didattici con l’obiettivo di organizzare laboratori e attività innovative e dinamiche.

2.2 Gli strumenti educativi del museo: la visita guidata

Il progetto europeo Lifelong Museum Learning (LLML) finanziato dalla commissione europea tra il 2006 e il 2007 ha analizzato le modalità attraverso le quali la fruizione museale può costituire occasione di apprendimento continuo durante il corso di tutta la vita. All’interno del progetto è stato anche realizzato un

¹⁹ Zerbini 2006, p. 14.

manuale nel quale vengono spiegati i diversi approcci che la maggior parte delle istituzioni museali utilizzano per incentivare l'apprendimento²⁰.

La proposta di apprendimento maggiormente sviluppata dai musei è quella tradizionale che il manuale definisce “istruttivo-didattico”, secondo il quale il museo viene considerato una fonte di sapere autorevole, perciò gli educatori e le guide agiscono in qualità di mediatori nella trasmissione di informazioni ai visitatori. Un esempio immediato è quello della visita guidata, grazie alla quale l'approccio didattico ha il vantaggio di concentrarsi sull'offerta di contenuti che possono essere rapidamente assimilati; questo approccio presenta però anche degli svantaggi, in quanto il visitatore si trova in una posizione passiva e l'apprendimento è quindi concepito come un'esperienza cumulativa e la conoscenza viene considerata come oggettiva e universale. Inoltre, attraverso la visita guidata non vengono riconosciute le diversità degli stili di apprendimento e i contenuti sono trasmessi come se tutti gli individui imparassero allo stesso modo.²¹ Ciò nonostante, è anche vero che il modo migliore per conoscere beni che si incontrano per la prima volta all'interno di un museo sia ritenuta la visita guidata, poiché si sente la necessità di collocare ciò che si ha di fronte all'interno di un percorso conoscitivo sequenziale, esattamente come la scuola insegna a fare. Questa modalità però non permette al visitatore di interrogarsi sul ruolo che lui stesso abbia in quanto soggetto che osserva il bene che ha di fronte e le nozioni acquisite rimangono staccate dalla vita presente e concreta del pubblico.

L'approccio all'apprendimento istruttivo-didattico, risulta essere in particolar modo poco efficace per il pubblico scolastico perché una determinata visita al museo viene “imposta” e stabilita dalla scuola, non sono gli studenti a scegliere di prendere parte all'attività per piacere personale, a differenza di quanto accade con gli adulti. Un approccio passivo isolato risulta quindi essere poco efficace per l'apprendimento dei bambini e dei ragazzi.

²⁰ *Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Un manuale europeo.* A cura di Kirsten Gibbs, Margherita Sani, Jane Thompson.

²¹ Gibbs, Sani, Thompson 2007, p. 20-21.

2.3 La funzione e gli obiettivi del laboratorio

Per questo motivo, per far fronte all'apprendimento passivo dato dalla visita guidata, si sente l'esigenza di unire l'approccio istruttivo- didattico ad altre proposte per l'apprendimento come "l'approccio attivo di scoperta autonoma all'apprendimento"²², secondo il quale l'apprendimento sarebbe più efficace in un'atmosfera rilassata e informale. L'apprendimento viene concepito come un processo di scoperta che comporta il coinvolgimento attivo e diretto di chi apprende, considerato come un partecipante a tutti gli effetti.

Perciò, è necessario che i dipartimenti didattici all'interno dei musei sviluppino e incentivino soluzioni volte alla partecipazione attiva. I laboratori didattici sono ottimi strumenti per creare delle esperienze formative attraverso una partecipazione attiva su diverse tematiche.

Nel decreto del Ministero per i Beni e le attività culturali (D. Lgs. n.112/98 art. 150 comma 6) viene data la seguente spiegazione di laboratorio:

“Si tratta di un'attività evidentemente facoltativa, ma – come insegna l'esempio di musei e istituzioni culturali straniere – gradita ed efficace agli effetti educativi. Il laboratorio attrezzato può consentire la sperimentazione, sotto la guida di operatori specializzati, di materiali e tecniche appartenenti alla creatività tradizionale, tramite le quali si compie un accostamento diretto e personale ai beni culturali. Se tradizionalmente quest'attività è dedicata alle fasce di fruitori nell'età scolare, essa nondimeno riscuote il consenso di parte dei fruitori adulti e delle famiglie.”²³

Quando si parla di laboratorio nell'istituzione museale si fa riferimento alla necessità di uno spazio predisposto per l'attività, ancor prima dell'attività laboratoriale stessa; il laboratorio deve essere una stanza attrezzata, con uno scopo differente dall'aula scolastica, che prevede prevalentemente attività legate all'ascolto. Nel laboratorio invece, prevale il concetto di fare, sperimentare e produrre, pertanto ha bisogno di spazi attrezzati, comodi e con molti materiali che permettono la sperimentazione di tecniche differenti durante la conduzione

²² Gibbs, Sani, Thompson 2007, p. 22- 23.

²³ D. Lgs. n.112/98 art. 150 comma 6 del 10 maggio 2001, capitolo Dotazioni fisse e servizi essenziali, p. 205.

dell'attività. La dimensione dell'attività, come dice il termine stesso, fa riferimento invece all'esperienza che gli studenti compiono in maniera attiva durante il laboratorio didattico.

All'interno del museo, l'incontro con le opere è il punto di partenza per il laboratorio didattico; chi partecipa all'attività fruisce dei beni culturali non solo per una lettura analitica di forme e materiali ma anche come strumento per la considerazione di vari percorsi interdisciplinari che possono partire dall'analisi dell'opera. Tutte le esperienze laboratoriali non possono prescindere dalla sensazione di stupore, che genera curiosità, bisogno di approfondire, ed è alla base dell'apprendimento e della scoperta didattica.

2.4 Il laboratorio pensato da Bruno Munari

La presenza del laboratorio e l'elemento del fare che accomunano le attività educative dei diversi musei d'arte ci rimandano a una figura di riferimento per la didattica dell'arte in Italia, ovvero Bruno Munari. Nel 1976 fonda uno dei primi laboratori didattici in Italia "Giocare con l'arte" e successivamente nel 1977 presenta il suo primo laboratorio per bambini in ambito museale a Milano presso la Pinacoteca di Brera. Attraverso l'applicazione del "Metodo Bruno Munari", vengono organizzati ancora oggi laboratori presso musei, scuole e biblioteche.

Munari pensa al laboratorio come uno spazio in cui i bambini possano essere guidati al fare, a scoprire l'opera attraverso giochi che rimandavano alle tecniche e agli strumenti utilizzati dagli artisti. Nei laboratori progettati da Munari si impara giocando e facendo, ovvero i bambini apprendono manipolando la materia, disegnando, creando collage e oggetti. Attraverso queste attività sviluppano la propria fantasia, lo spirito inventivo, la creatività e l'immaginazione; inoltre, ciò permette di conoscere le caratteristiche delle opere d'arte, i materiali e gli strumenti usati attraverso tutti i sensi.²⁴

²⁴ Bruno Munari, *I laboratori tattili* 2004.

Secondo Bruno Munari, attraverso giochi ben pensati e strutturati, i bambini sono in grado di scoprire da soli come esprimersi utilizzando tutte le tecniche di comunicazione visiva che offrono i colori, i disegni e le forme. Infatti, Munari affermava di condividere il pensiero e il metodo Montessori, soprattutto per quanto riguarda il suo motto “Aiutami a fare da solo”, in quanto questo può essere un ottimo invito rivolto al bambino alla sperimentazione, alla libera scoperta e all’autonomia. In quest’ottica, gli adulti dovrebbero quindi evitare di fornire soluzioni già fatte ai bambini ma dovrebbero aiutarli a sviluppare la fantasia, la creatività, la libertà di pensiero, favorire la diffusione di una nuova sensibilità estetica, fornendo loro gli strumenti adatti. Per fare questo, sottolinea Munari, i bambini devono poter sperimentare in modo graduale strumenti e regole, manipolare materiali, affinare la capacità di osservare e memorizzare nuovi dati, scambiare le proprie esperienze con quelle altrui, in un clima che non favorisca la competitività.

Il laboratorio, pertanto, diviene il luogo del “fare per capire”, dove Munari attua il suo metodo che non si preoccupa di insegnare l’arte, ma il suo obiettivo è quello di mostrare come farla. La metodologia utilizzata da Munari nei laboratori Giocare con l’arte è rivolta alla comprensione di tecniche e strumenti, alla manipolazione di materiali attraverso cui il bambino diventi protagonista attivo nella scoperta di regole, limiti e possibilità degli strumenti e delle caratteristiche peculiari dei materiali stessi. Stimolare la creatività, per Munari, significa dare la libertà al bambino di esprimere la propria soggettività, cioè adottare strategie didattiche che non coincidono certo con un semplice lasciar fare, ma con il potenziamento di un “fare” legato all’apprendimento pratico di strumenti e tecniche specifiche.

Sono trascorsi più di trent’anni dalla progettazione del primo laboratorio, realizzato presso la Pinacoteca di Brera di Milano, che ha fornito le basi per una nuova didattica dell’arte. L’intuizione creativa di Munari di trasformare il museo da luogo di passiva contemplazione dell’arte a luogo d’esperienza, in cui prenda vita la partecipazione attiva dei bambini nell’utilizzo degli strumenti e delle principali tecniche dell’espressione artistica, sono state fonte di grande ispirazione per le istituzioni museali italiane.

2.5 L'apprendimento esperienziale e attivo

Prima di progettare un'attività didattica per le scuole è fondamentale che questa venga presentata da un educatore museale ben preparato che possieda oltre ad una vasta conoscenza del patrimonio culturale del museo, anche competenze sulle basi pedagogiche che si fondano sulle modalità di apprendimento dei bambini e adolescenti. L'applicazione delle teorie dell'apprendimento ai programmi e alle attività educative, offre al museo opportunità di diventare un'istituzione più aperta e attraente agli occhi dei visitatori con background e stili di apprendimento diversi.²⁵

È quindi opportuno ripercorrere il pensiero di psicologi e pedagogisti che nel corso dei loro studi hanno enfatizzato il ruolo di primo piano giocato dall'esperienza e dall'attività nel contesto dell'apprendimento.

All'inizio del XX secolo si sviluppa in Europa un movimento di rinnovamento nell'ambito dello sviluppo e dell'educazione dei bambini, dovuto a un crescente interesse per l'apprendimento e la psicologia; ne consegue la formulazione di teorie dell'apprendimento. Una delle maggiori teorie che incontrano maggior favore nei musei degli anni Settanta del Novecento è quella di Jean Piaget²⁶ che centra i suoi studi sullo sviluppo dell'intelligenza e individua quattro stadi di sviluppo: lo stadio senso-motorio, lo stadio preoperazionale, lo stadio delle operazioni concrete e lo stadio delle operazioni formali. Essi seguono un percorso che va dal concreto all'astratto, al quale si accompagna il processo di maturazione anche nella sfera morale.

Questo movimento di rinnovamento in Europa si intrecciò con quello che si sviluppò negli Stati Uniti, dove ebbe il suo esponente più significativo in John Dewey. Tutto il pensiero deweyano si fonda sull'appello all'attività, infatti egli è uno dei filosofi che meglio hanno posto il problema del nesso tra teoria ed azione;

²⁵ Gibbs, Sani, Thompson 2007, p. 23.

²⁶ Izzolino 2020, p. 256.

dal momento che la scuola per lui è un organo della società e una sede di esperienza, riflessione ed azione, non poteva che scaturirne l'idea d'una scuola dell'attività. Il rifiuto della scuola tradizionale, del suo ruolo nella trasmissione di un sapere formale e frantumato in materie mette in primo piano la spontaneità degli alunni e l'esigenza di seguire e di stimolare i loro interessi.

Oltre alla promozione dell'apprendimento attivo, Dewey nell'opera "Arte come esperienza"²⁷ affronta la natura del principale problema che incontrano le istituzioni museali nel tentativo di presentare il patrimonio che custodiscono al pubblico, ovvero quello di riuscire a ripristinare la continuità dell'esperienza museale con la vita quotidiana. Secondo Dewey non possono esistere oggetti culturali staccati dall'esperienza che può farne l'uomo; occorre quindi riscoprire la continuità fra l'esperienza di fruizione museale e la vita quotidiana.

Nell'opera "Experiential Learning"²⁸ David Kolb sviluppa una teoria dell'apprendimento che fa riferimento agli studi di Piaget e di Dewey e afferma che non tutti imparano allo stesso modo e ognuno possiede uno stile di apprendimento differente. L'apprendimento non comporta soltanto l'assimilazione diretta delle informazioni ma dipende da ciò che gli individui portano nella situazione di apprendimento, dalle esperienze pregresse e dal modo in cui reagiscono di fronte a nuove informazioni ed esperienza. Secondo Kolb l'apprendimento segue un percorso circolare che si articola in quattro fasi sequenziali (Fig. 1): la prima è l'esperienza concreta che costituisce il momento nel quale il soggetto è impegnato nel fare e sperimenta un evento. Da qui si innesca la seconda fase cioè l'osservazione riflessiva, durante la quale l'individuo avvia la riflessione e l'osservazione, acquisendo consapevolezza dell'esperienza vissuta. Attraverso l'osservazione riflessiva si avvia la terza fase della concettualizzazione astratta che porta il soggetto a elaborare teorie e concetti; nell'ultima fase, quella della sperimentazione attiva, le teorie e i concetti vengono testati attraverso l'azione. L'azione genera a sua volta una nuova esperienza in quanto le conoscenze acquisite possono produrre nuovi modi di fare e di pensare.

²⁷ Dewey 2007, p. 35.

²⁸ Kolb 1984.

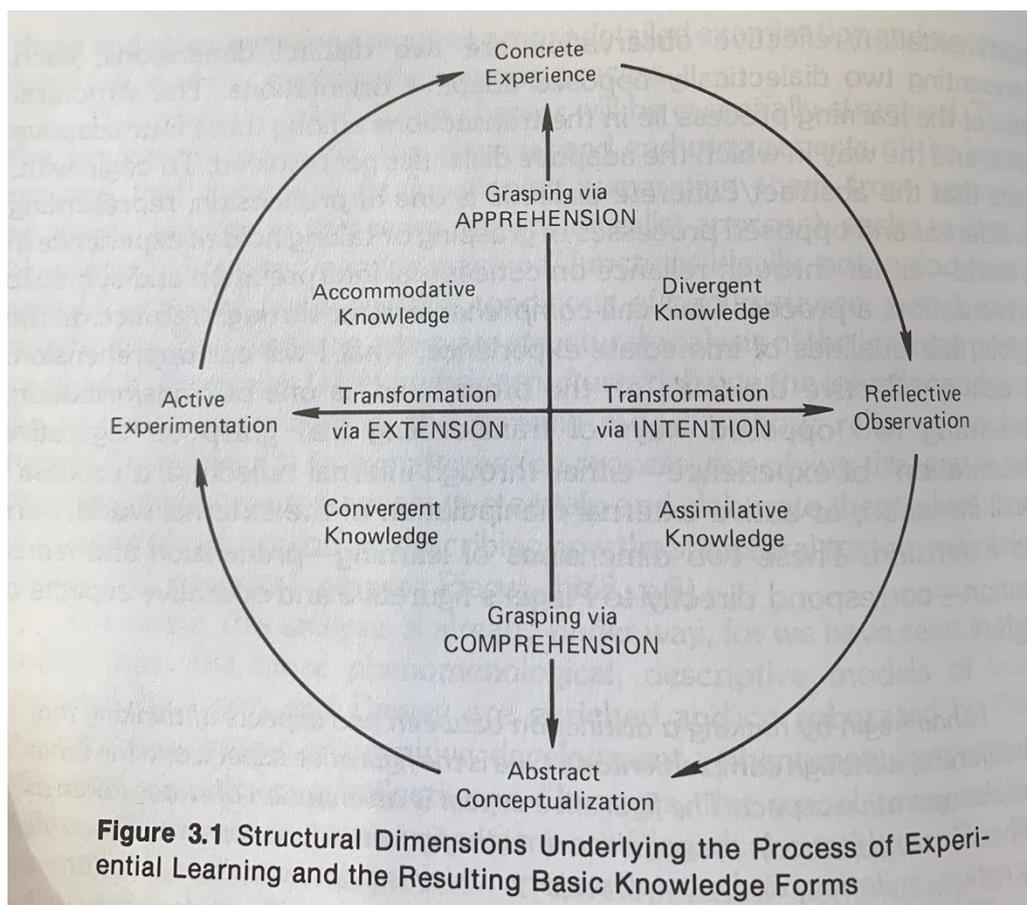


Figura 1: Schema circolare della teoria dell'apprendimento esperienziale di Kolb, da David A. Kolb, *Experiential Learning: experience as the source of Learning and Development*, Upper Saddle River 1984, p.42.

Ognuna di queste quattro fasi identifica un diverso stile di apprendimento: la prima fase conduce a uno stile di apprendimento divergente, la seconda fase allo stile assimilativo, la terza allo stile convergente e infine la quarta fase conduce allo stile di apprendimento adattivo/accomodante. Le ricerche di Kolb possono essere adattate alla fruizione museale, durante la quale ciò che è importante non è solo la conoscenza acquisita dagli individui, ma anche il modo in cui essi si approcciano a questa esperienza, cioè lo stile con cui apprendono. Per favorire al meglio le opportunità di apprendimento, allestimenti e programmi educativi dovrebbero prevedere soluzioni diversificate, in modo tale da includere ogni stile.

Come affermano Neil e Philip Kotler, “I musei di maggior successo offrono una varietà di esperienze che si rivolgono a diversi segmenti di pubblico e riflettono le diverse necessità dei singoli visitatori.”²⁹ Nell’ottica dei due autori, il museo

²⁹ Kotler 2004, p. XXX.

dovrebbe puntare soprattutto a diventare generatore di esperienze e favorire la differenziazione delle offerte didattiche, per fare in modo che si soddisfino i bisogni più eterogenei rispetto alla sola esperienza di apprendimento tradizionale.

2.6 Come si crea un progetto didattico efficace?

Secondo ciò che è stato affermato nel paragrafo precedente, quando si va a creare un progetto didattico, è importante avere sempre ben presenti gli obiettivi didattici che esso si pone e i destinatari a cui ci si riferisce; in particolare, va considerato che il pubblico scolastico è molto vasto in quanto comprende diverse classi dalla scuola primaria alla scuola secondaria di primo e secondo grado, perciò è necessario considerare che gli studenti hanno un'età differente e non possiedono tutti le stesse capacità di apprendimento, le preconcoscenze e le capacità interpretative. Di conseguenza la modalità di presentazione e fruizione dei beni deve essere proposta con modalità alternative e diversificate a seconda delle esigenze della classe. Per realizzare un progetto efficace bisogna valutare questi fattori e confrontarsi con l'insegnante degli alunni per comprendere quali argomenti siano stati affrontati in classe e quali siano le conoscenze di base degli studenti. Successivamente bisogna stabilire in che modo e con quali strumenti attuare l'esperienza didattica e la sua durata totale.

La visita guidata può essere una buona modalità di trasmissione delle informazioni e quindi di apprendimento da parte degli alunni, ma essa deve essere adeguata alle necessità del pubblico; in particolare, risulta essere poco efficace e dispersiva una visita guidata che ripercorra rapidamente tutte le sale del museo per mostrare l'intera collezione, in quanto gli alunni rischiano di avere una percezione confusa e sommaria delle opere conservate, senza il tempo per guardare e riflettere veramente. È preferibile concentrare l'attenzione e la curiosità su un numero assai limitato e ridotto di opere, lasciando insoddisfatta la voglia di vedere il resto della collezione; in questo modo si riescono ad approfondire meglio alcuni temi e allo stesso tempo si suscita il desiderio di tornare nuovamente al museo.³⁰

³⁰ De Socio, Piva 2005, p. 81-82.

Come affermato in precedenza, accostare alla visita guidata attività in cui gli alunni partecipano in prima persona, rende il progetto didattico maggiormente formativo: proporre un laboratorio in cui gli alunni possano sperimentare le tecniche artistiche che caratterizzano le opere del museo e avere esperienza in prima persona del “fare dell’arte” porterà gli studenti a leggere meglio le opere. L’offerta formativa, dunque, non può esaurirsi soltanto nella possibilità di visita al museo con una guida esperta, ma le istituzioni museali devono essere in grado di offrire attività conoscitive e formative diversificate.

In conclusione, per fare in modo che la proposta didattica dei musei sia in continuo sviluppo e miglioramento, gli educatori museali al termine del progetto didattico devono effettuare una verifica dei risultati attesi tramite dei questionari o altre forme di raccolta di quanto appreso e delle opinioni elaborate.

3. LA DIDATTICA MUSEALE IN GERMANIA:

3.1 Il rapporto tra Museo e scuola in Germania

In Germania, così come in Italia, le istituzioni museali si trovano sempre più spesso di fronte a richieste di apertura verso l’esterno e partecipazione attiva. La didattica museale ha quindi il compito di sostenere i musei nella loro trasformazione e nella collaborazione con istituzioni esterne, in particolar modo con quella scolastica. La didattica museale rivolta alle scuole in Germania nel secolo scorso era troppo poco radicata nel sistema scolastico e la collaborazione tra l’istituzione museale e le scuole era quasi assente. Dagli inizi del XXI secolo però, l’educazione al patrimonio e la collaborazione tra scuole e musei ha avuto un rapido sviluppo.

Per favorire l’evoluzione di questa collaborazione, nel 2004 è entrata in gioco l’iniziativa “*Schule@museum*”, la quale è riuscita in sette anni a costruire una rete con diversi partner con l’obiettivo comune di fornire agli alunni un accesso a lungo termine ai musei. Questa iniziativa ha gettato le basi per la cooperazione tra l’istituzione museale e quella scolastica, incentivando la collaborazione di 35000 scuole e 6000 musei in Germania. Il progetto è stato ideato dal BDK-Fachverband für Kunstpädagogik, dal Bundesverband Museumspädagogik e dal Deutscher

Museumsbund, i quali avevano come scopo quello di rafforzare, promuovere e avviare la cooperazione tra scuole e musei. Altre istituzioni come la Fondazione PWC, la Fondazione culturale degli Stati federali, la Fondazione Robert Bosch, l'Agenzia federale per l'educazione civica e la Fondazione Mercator si sono unite e hanno sostenuto idealmente e finanziariamente l'iniziativa³¹.

Questo progetto ha permesso una maggiore cooperazione tra istituzione scolastica e museale, ponendosi da un lato l'obiettivo di introdurre gli alunni all'arte e alla cultura attraverso i musei; dall'altro lato si è posto l'obiettivo di sensibilizzare le istituzioni e aprirle alle esigenze sociali e culturali delle nuove generazioni. “*Schule@museum*”, si è anche proposto di incentivare la partecipazione attraverso la comunicazione e l'apprendimento creativo; infine, l'intento principale del progetto è stato quello di promuovere lo sviluppo di modelli innovativi per una cooperazione diversificata e a lungo termine tra scuole e musei.

L'iniziativa *schule@museum* ha sperimentato per molti anni varie forme di cooperazione tra le due istituzioni, dimostrando così che un corretto dialogo risulta essere fondamentale, in quanto le differenze non sono un ostacolo per la comunicazione ma anzi, risultano essere un valore aggiunto, in grado di rendere le scuole e i musei complementari. Per una collaborazione di successo, tuttavia, entrambe le istituzioni devono conoscere e comprendere il codice comunicativo dell'altra; esse hanno infatti compiti, personale e approcci differenti.

Nonostante le differenze possano essere tante, va però affermata la presenza di una base comune decisiva: entrambe le istituzioni preservano e trasmettono la memoria culturale alle nuove generazioni e hanno una missione educativa, che può essere intesa anche come una missione sociale con l'obiettivo di garantire integrazione, partecipazione e inclusione.

Infatti, in Germania il museo del XXI secolo viene visto come uno spazio per l'apprendimento, l'esperienza e il vissuto; dunque, non si presenta più come un'istituzione statica, ma piuttosto come un luogo in grado di offrire prospettive differenti da quella scolastica per la comunicazione, il pensiero e l'educazione. La

³¹ Schule@museum –Eine Handreichung für die Zusammenarbeit (schule@museum -Una guida per la cooperazione).

promozione del divertimento e della partecipazione attiva entra nel campo di attività del museo e in particolare dell'educazione museale.³²

I musei tedeschi hanno quindi una didattica museale caratterizzata da un approccio pratico e attivo, in particolare i concetti principali intorno ai quali ruota sono la comunicazione, la partecipazione e l'interazione.³³

Partendo dal concetto di partecipazione, dobbiamo affermare che, nonostante esso sia un punto chiave nella didattica museale tedesca, non esiste ancora una definizione condivisa dagli studiosi. In generale la partecipazione può essere intesa nel senso di “fare uso attivo delle offerte culturali”, in questo modo gli approcci partecipativi definiscono nuove relazioni tra musei, pubblico e società. Negli ultimi anni, infatti, la partecipazione si è fatta strada nell'educazione museale grazie all'accrescimento della funzione sociopolitica del museo.³⁴

Un'importante pietra miliare della partecipazione in ambito museale è rappresentata dall'opera di Nina Simon³⁵ “*The Participatory Museum*”.³⁶ Negli ultimi vent'anni, infatti, il pubblico di musei e di gallerie è diminuito e i visitatori risultano essere sempre più anziani. Simon ritiene perciò fondamentale che i musei invitino il pubblico a impegnarsi attivamente come partecipanti all'interno delle istituzioni culturali, per far fronte alla passività dei visitatori. Nell'opera “*The Participatory Museum*” viene inoltre definita l'istituzione culturale partecipativa come:

“Un luogo in cui i visitatori possono creare, condividere e connettersi tra loro intorno ai contenuti. Creare significa che i visitatori contribuiscono con le proprie idee, oggetti ed espressioni creative all'istituzione e tra di loro. Condividere significa che le persone discutono, portano a casa e ridistribuiscono sia quello che vedono sia quello che fanno durante la loro visita. Connettersi significa che i visitatori socializzano con altre persone, personale e visitatori, che condividono i loro interessi particolari. Intorno al contenuto significa che le conversazioni e le creazioni dei visitatori si concentrano sulle

³² Wenrich, Kirmeier 2016, p. 13.

³³ Gebauer 2021, p. 40.

³⁴ Gebauer 2021, p. 41.

³⁵ Nina Simon è una curatrice di mostre, scrittrice, educatrice museale americana. È la fondatrice dell'organizzazione no-profit *OF/BY/FOR ALL*. Simon è stata direttrice del Museo di arte e storia di Santa Cruz (MAH) in California dal 2012 al 2019.

³⁶ Simon 2010.

prove, gli oggetti e le idee più importanti per l'istituzione in questione."³⁷

Passando al concetto di interazione, essa può essere innanzitutto descritta in termini generali come un'interazione attiva tra le persone e il loro ambiente. Dal punto di vista dell'educazione museale, questa fa riferimento alla dimensione interattiva e sociale; nei musei, infatti, le persone interagiscono tra loro e con l'arte e altri oggetti esposti. Data la componente sociale che caratterizza la visita al museo, il rapporto che si instaura tra visitatori e opere d'arte è dinamico.

All'interno del sistema museale, il termine comunicazione si riferisce a diverse forme di mediazione dei contenuti, sistemica e strutturale.³⁸ L'Associazione dei Musei Tedeschi descrive i musei come “luoghi di comunicazione, che attraverso l'attività di educazione museale, creano relazioni tra le persone e gli oggetti esposti”.³⁹ Il museo si sta sempre più aprendo verso il pubblico, dando ai visitatori la propria voce e sta lentamente abbandonando la comunicazione unilaterale di trasmissione passiva delle informazioni.

Nel complesso, l'educazione museale tedesca, in particolare quella rivolta alle scuole, può essere sistematicamente classificata sulla base delle tendenze di partecipazione, interazione e comunicazione, in quanto le indagini sui programmi educativi in Germania investono una maggiore attenzione nello sviluppo delle offerte in queste aree. Anche i due musei che verranno analizzati in seguito, fondano la propria didattica museale proprio su questi tre principi: partecipazione, interazione e comunicazione.

3.2 Caso di studio: Museo Haus der Geschichte Bonn

Nel 1986 la Fondazione Haus der Geschichte ha iniziato a raccogliere oggetti adatti a documentare e ad esporre la storia contemporanea come, ad esempio, oggetti di uso quotidiano, documenti, film, riviste, mobili, tessuti e molto altro;

³⁷ Simon, *The Participatory Museum* 2010, Prefazione.

³⁸ Wenrich, Kirmeier 2016, p. 17.

³⁹ Deutscher Museumsbund, Bundesverband Museumspädagogik, 2008.

al giorno d'oggi la collezione raccoglie un milione di oggetti fisici e anche digitali. Per entrare a far parte della collezione, un oggetto o un documento deve essere tipico del suo tempo, o assolutamente unico, oppure deve essere in grado di suscitare un particolare interesse nell'osservatore.

Il collezionismo, dunque, è una base importante del lavoro museale a Bonn, grazie al quale si contribuisce a costruire una “memoria culturale” della società. Come museo per la storia contemporanea tedesca, si occupa di raccogliere oggetti dal 1945 fino al giorno d'oggi; il compito del Museo Haus der Geschichte è infatti quello di seguire da vicino gli eventi storici contemporanei e includerli nella mostra raccogliendo oggetti adatti. Nel museo si arriva a trattare anche di “Fridays for Future”, della pandemia e della guerra in Ucraina; si valuta quindi quali eventi attuali potrebbero diventare storicamente rilevanti e vengono scelti oggetti da esporre nella collezione che raccontino una storia correlata.

Il museo Haus der Geschichte ospita al suo interno un dipartimento didattico ben strutturato che si occupa della creazione e organizzazione di visite guidate, laboratori e attività per adulti, bambini e in particolare per le scuole.

Il dipartimento didattico del museo Haus der Geschichte ha sviluppato una guida ben strutturata in cui vengono esposti gli obiettivi didattici per le scuole che si pone il museo e vengono anche elencati alcuni suggerimenti che gli educatori didattici devono seguire per un'ottimale gestione delle classi scolastiche all'interno del museo.⁴⁰

In questa guida viene affermata l'importanza di stabilire le tematiche e i contenuti che si vogliono trattare prima della visita, è fondamentale quindi tenere presente il tema durante tutto il percorso e selezionare alcuni oggetti rilevanti che si vogliono mostrare. È inoltre molto importante promuovere le competenze museali e affrontare esplicitamente il tema del museo, del suo ruolo e dei suoi compiti in modo esplicito; bisogna anche realizzare la visita su misura per gli studenti,

⁴⁰ Besucherdienst: Hinweise für den Umgang mit Schülerinnen und Schülern im Museum (Servizio visitatori: Suggerimenti per gestire gli alunni nel museo) 2020.

prestando attenzione alle esigenze delle diverse fasce d'età e agli argomenti che sono stati discussi in classe. Queste informazioni sono essenziali per stabilire ulteriori punti di contatto con gli alunni.

Il museo Haus der Geschichte vede l'apprendimento museale come qualcosa di specifico e perciò non è volto all'impartizione astratta di conoscenze; il gruppo scolastico va quindi motivato a partecipare attivamente, incoraggiando gli alunni a osservare da vicino, a pensare in modo creativo, a esprimere un giudizio e dando impulsi all'azione e alla partecipazione attiva.

Per il museo quindi partecipare attivamente e interagire con gli oggetti esposti risulta essere fondamentale, per incentivare l'apprendimento attivo della storia contemporanea (Fig. 2).



Figura 2: Bambini partecipano attivamente nel Museo Haus der Geschichte di Bonn (foto di S. Cevolani 3 ottobre 2022).

Per fare ciò il dipartimento didattico ha sviluppato diverse attività per gli alunni delle scuole elementari, medie e superiori, in base alle conoscenze che dispongono e alle competenze che devono acquisire dopo la visita al museo di storia.

In particolare, risultano essere interessanti le attività che il museo organizza per le classi delle scuole secondarie di secondo grado che si stanno preparando per l'esame di stato. Una di queste è il workshop incentrato sul Consiglio Federale di Bonn e sulla legge tedesca: agli alunni viene offerta la possibilità di visitare la sala plenaria storica del "*Bundesrat*" dove possono apprendere la storia, i compiti e i metodi di lavoro del Consiglio federale attraverso la visita alla

mostra permanente allestita all'interno. Successivamente gli alunni si dividono in piccoli gruppi e discutono delle loro impressioni e infine viene ricreato dagli studenti stessi un Consiglio federale; essi si calano nei ruoli di funzionari politici e in qualità di rappresentanti del governo federale, discutono di temi attuali o storici e insieme votano e decidono un disegno di legge, applicando la metodologia didattica della simulazione e della teatralizzazione di esperienze reali.

Grazie a questa attività gli alunni possono comprendere e sperimentare attivamente in prima persona il funzionamento del Consiglio federale tedesco; con questo workshop gli studenti hanno l'opportunità di mettersi alla prova e sviluppare nuove competenze, come la capacità di collaborare e lavorare in gruppi e di sostenere un dibattito costruttivo, interiorizzando le procedure proprie del Consiglio in cui siedono.

Un'attività altrettanto formativa che il dipartimento didattico del museo Haus der Geschichte ha organizzato per gli studenti della scuola secondaria di secondo grado è il progetto "Dalla guerra fredda alla globalizzazione", durante il quale gli alunni visitano in piccoli gruppi la mostra permanente "La nostra storia. La Germania dal 1945". Ogni gruppo riceve una scheda di lavoro realizzata dagli educatori museali, la quale si concentra su un determinato tema, come ad esempio il passato, la Germania nella guerra fredda, le forze armate, integrazione europea, la Repubblica federale come potenza europea. Alla fine dell'attività, ogni gruppo deve essere in grado di rispondere alla domanda provocatoria di partenza "Il ruolo della Germania nel mondo: spettatore o attore?". Per essere in grado di motivare la risposta e presentare le proprie argomentazioni ai compagni, ogni gruppo deve prima svolgere un lavoro di ricerca e di analisi di testi, documenti e oggetti esposti all'interno delle sale museo, che viene guidato dalla scheda di lavoro.

In questo modo gli studenti sviluppano diverse competenze come la capacità di lavorare con le fonti e gli oggetti della mostra, selezionando le informazioni più utili, utilizzare i media digitali per cercare informazioni, lavorare in gruppo

collaborando con i compagni e infine la capacità espositiva e di discussione dei risultati rilevati.

3.3 Caso di studio: Museo Ludwig Colonia

Il museo Ludwig di Colonia viene fondato nel 1976 quando i coniugi Peter e Irene Ludwig donano alla città di Colonia 350 pitture e sculture d'arte contemporanea. Il museo ospita la più vasta collezione di Pop Art in Europa, la terza più grande collezione di Picasso al mondo, un'importante collezione sull'espressionismo tedesco, opere dell'avanguardia russa e una collezione sulla storia della fotografia.

Anche il museo Ludwig possiede un dipartimento didattico al suo interno che si occupa della didattica museale rivolta ad un vasto pubblico, tra cui quello scolastico. Il programma del museo per gli studenti delle scuole è progettato per tutti i livelli di età e tipi di scuola; in particolare per ogni ordine è presente una responsabile alla didattica che si occupa della creazione di progetti didattici rivolti alle diverse classi che aderiscono. Con diverse proposte museali e con metodi educativi moderni il museo si propone di incoraggiare gli studenti a conoscere la ricchezza del mondo dell'arte e della cultura; queste attività forniscono molti stimoli che possono generare curiosità, stupore, creatività e dibattito.

Da un'intervista con l'educatrice museale responsabile della didattica per le scuole secondarie di primo grado Anja Hild, è emerso quanto la collaborazione tra museo e scuola sia fondamentale per il Museo Ludwig; quando la scuola entra all'interno del museo d'arte, luogo di esperienza e apprendimento, emergono numerosi suggerimenti per attività creative che vanno ben oltre le classiche lezioni d'arte che avvengono in classe. Questa alternanza di impulsi figurativi, grafici e plastici crea una varietà di stimoli per gli studenti.

Dunque, la didattica museale rivolta alle scuole del Museo Ludwig, si concentra principalmente sull'aspetto pratico e attivo del laboratorio che viene visto come elemento fondante del progetto didattico e non solo come supporto aggiuntivo alla classica visita guidata.

Durante un progetto didattico incentrato sul tema della scultura contemporanea realizzato per una classe della scuola primaria, ho potuto percepire quanto la partecipazione attiva degli alunni risulti essere importante per il Museo Ludwig. Ciò è emerso fin dal principio durante la breve visita guidata, che aveva come obiettivo non quello di infondere conoscenza agli alunni, ma di farli ragionare sulle percezioni da loro provate osservando la scultura dell'artista Niki de Saint Phalle intitolata *Black Nana* del 1968. L'educatrice Anja Hild ha guidato i bambini nell'osservazione dei colori, il materiale e la forma della scultura; successivamente è stato chiesto agli studenti di riprodurre la statua per comprendere al meglio il messaggio di gioia e libertà che l'artista voleva esprimere (Fig. 3).



Figura 3: Progetto didattico scuola primaria presso il Museo Ludwig, Colonia (foto di S. Cevolani 14 febbraio 2023).

Gran parte del progetto è stato poi occupato dal laboratorio in cui gli alunni hanno realizzato un piccolo modellino della scultura *Black Nana* utilizzando rotoli di carta igienica, carta di giornale e nastro adesivo per costruire la struttura che poi è stata coperta con la pasta modellabile Dash e infine dipinta con i colori che più rappresentavano per i bambini la felicità e l'allegria (Fig. 4).



Figura 4: Laboratorio conclusivo del progetto didattico presso il Museo Ludwig (foto di S. Cevolani 14 febbraio 2023).

In un altro progetto didattico del Museum Ludwig rivolto alle scuole, che ha riscosso grande successo, l'attenzione indirizzata anche questa volta alla partecipazione attiva di tutti i soggetti coinvolti. In particolare, gli alunni di una classe di un ginnasio hanno sviluppato approcci performativi a opere contemporanee. In questo progetto, gli alunni sono stati invitati a trasformare le loro idee e le loro esperienze all'interno del museo in linguaggio, azioni performative e interventi nello spazio pubblico. Dopo aver analizzato l'opera *The Restaurant*

Window I di George Segal del 1967, gli studenti hanno sviluppato l'idea di stabilire un contatto visivo con i passanti al di fuori del museo in una rievocazione performativa. Gli alunni si sono seduti dietro una finestra e hanno sorriso alle persone, quando i passanti non reagivano, i ragazzi hanno rinforzato i loro sorrisi e hanno mostrato dei cuori di carta colorati. Incoraggiati dalla risposta positiva, il desiderio di un contatto diretto da parte degli alunni con i passanti è cresciuto e infine i cuori sono stati regalati nel foyer del museo.

Con questa attività quindi gli alunni hanno appreso e sperimentato che cosa si intenda per arte performativa, ovvero una forma artistica che ha come caratteristiche principali quelle di essere interdisciplinare e di essere un evento di cui bisogna fruire appieno sul momento; è quindi importante coglierne gli aspetti, i significati e le sensazioni prima che queste svaniscano al concludersi della performance. Nell'arte performativa non è soltanto l'opera che parla al pubblico, ma è un dialogo che si instaura tra colui che si esibisce e il pubblico. Può coinvolgere più discipline e può inoltre essere improvvisata o studiata in ogni suo minimo dettaglio.

Durante l'intervista con Anja Hild si è dunque discusso a lungo dei motivi che spingono il Museo Ludwig a privilegiare approcci pratici e performativi nei progetti didattici rivolti alle scuole, in quanto essi risultano essere incentrati sulla partecipazione attiva degli alunni che hanno la possibilità di mettersi in gioco, apprendere e vedere il museo come un luogo nuovo in cui potersi divertire ed esprimere la propria creatività.

4. PROPOSTA DI UN PROGETTO DIDATTICO PER LE SCUOLE DI CENTO (FERRARA)

In questo capitolo ci si occupa di analizzare nel dettaglio la didattica museale rivolta alle scuole della Pinacoteca Civica di Cento in provincia di Ferrara, e inoltre ci si propone di sviluppare un progetto didattico per le scuole del territorio centese.

4.1 Cento: la città del Guercino

“Il Guercino amava la sua città secondo il costume degli italiani, che coltivano in sommo grado questo patriottismo di campanile: bel sentimento, dal quale è nata tutta una serie di preziose istituzioni, in particolare un visibilio di santi locali. Sotto la direzione di quel maestro sorse qui un’ accademia di pittura. Egli ha lasciato parecchi quadri che formano ancora, e a buon diritto, la gioia dei suoi concittadini. A Cento il nome del Guercino è sacro, sulla bocca dei piccoli come dei grandi.”
J. W. Goethe, *Viaggio in Italia* (Cento, 17 ottobre 1786).



Figura 5: Monumento al Guercino in Piazza Guercino a Cento realizzata dallo scultore centese Stefano Galletti nel 1861/1862.

Come scrive Goethe durante il suo viaggio in Italia, per la città di Cento il nome del Guercino è sacro, in quanto il celebre artista è vissuto per la maggior parte della sua vita in questa cittadina, alla quale era molto affezionato; possiamo dunque affermare che la presenza del Guercino a Cento, abbia contribuito a renderla la città che è oggi. La presenza del grande maestro è ancora molto sentita in questo luogo, in quanto nella maggior parte delle chiese centesi sono conservate alcune delle sue opere; inoltre, l'attività del Guercino a Cento è testimoniata dalla presenza di affreschi nelle più importanti case centesi.

Il pittore Giovanni Francesco Barbieri detto il Guercino nasce a Cento nel 1592 e fin da bambino mostra una particolare inclinazione per il disegno. Il padre riconoscendo il talento del figlio decide di fargli intraprendere la carriera artistica affidandolo inizialmente a Bartolomeo Bertozzi e successivamente intorno ai sedici anni al pittore di Cento Benedetto Gennari, il quale decide di mandarlo a Bologna per la formazione.

Tra 1612 e 1614 sono gli anni in cui il Guercino realizza importanti opere per la sua città natale, come le due pale dipinte per la chiesa di San Sebastiano a Renazzo, l'affresco della chiesa di Santa Maria Addolorata dei Servi e gli affreschi di Casa Provenzali.

Padre Antonio Mirandola, canonico bolognese dell'ordine lateranense e presidente del monastero dello Spirito Santo di Cento, scopre il talento del giovane Guercino, il quale grazie alla protezione del religioso, ottiene nel 1613 un'importante commissione pubblica per la chiesa dello Spirito Santo.

Dal 1615 al 1617 Guercino si dedica alla decorazione di Casa Pannini a Cento. Nel 1616 Bartolomeo Fabri, donò al Guercino due stanze della propria residenza centese: l'artista decise di fondarvi l'Accademia del nudo, una scuola ispirata alla bolognese "Accademia degli Incamminati" dei Carracci, in cui egli insegnava a disegnare il modello nudo dal vivo; l'Accademia attira anche allievi stranieri e arriva a contare 23 studenti.

La posizione geografica di Cento, vicina e insieme equidistante da Bologna, Ferrara e Modena, influisce certamente sulla formazione culturale di Guercino: da Ferrara provengono le opere di Scarsellino e di Bononi, a Modena ci sono le opere di Correggio e infine a Bologna sono attivi i Carracci.

Nel 1617 il Guercino è impegnato a Bologna, dove realizza tre opere per il cardinale Alessandro Ludovisi suscitando le lodi entusiastiche di Ludovico Carracci. Proprio l'artista bolognese scrive nel 1617 del Guercino ad un amico letterato:

“Qua vi è un giovane di patria di Cento che dipinge con somma felicità d'invenzione. È un gran disegnatore e felicissimo coloritore; è un mostro di natura e miracolo da far stupire chi vede le sue opere. Non dico nulla: ei fa rimanere stupidi li primi pittori.”⁴¹

Nel 1618 il Guercino realizza il quarto quadro per il cardinale Ludovisi e diverse tele per le chiese centesi. Nello stesso anno su richiesta di Padre Mirandola, il Guercino prepara un libretto di disegni anatomici, con lo scopo di istruire i principianti nell'arte del disegno; il libello viene portato a Venezia per mostrarlo a Palma il Giovane, il quale rimane impressionato e ammirato dal lavoro del Centese. Il viaggio risulta essere fondamentale per il Guercino, che ammira le opere della tradizione veneziana e studiare con grande passione il mirabile Tiziano.

L'affermazione dell'arte guercinesca raggiunge livelli elevatissimi nel 1621 quando viene chiamato a Roma dal cardinale Alessandro Ludovisi, divenuto poi papa Gregorio XV; il nuovo papa invita il pittore a Roma con l'incarico di eseguire la Loggia delle Benedizioni, la quale non verrà mai compiuta a causa della prematura morte del Ludovisi. Il Guercino a Roma realizza alcuni affreschi come il soffitto del palazzo Costaguti, varie stanze del Casino Ludovisi e un soffitto in Palazzo Lancelotti.

Gli anni tra 1623 e 1634 sono gli anni riconosciuti dalla critica come il periodo di transizione del Guercino e gli anni in cui la fama del Maestro si propaga in Europa: nel 1626 il Guercino rifiuta un invito alla corte di re Carlo I d'Inghilterra, nel 1629 il cardinal Bernardino Spada legato di Bologna scrive alla regina francese Maria de' Medici promettendole che avrebbe convinto il pittore a recarsi a Parigi e nel 1629 Velázquez giunge a Cento per conoscere l'artista.

Tra 1635 e 1641 sono anni pieni di committenze illustri in cui il Guercino e i suoi allievi realizzano opere per il cardinal Antonio Barberini, per il cardinal Girolamo Colonna, per il marchese Fiaschi, per gli ordini monastici e per le chiese di Roma, di Verona, di Ravenna.

⁴¹ G. Bottari, S. Ticozzi, *Raccolta di lettere*, Milano 1822.

Nel 1642 dopo poche settimane dalla morte di Guido Reni, in un periodo in cui la guerra di Castro minaccia di raggiungere il territorio di Cento, il Guercino decide di trasferirsi a Bologna con il fratello, le sorelle e i nipoti, dove rimarrà fino alla sua morte nel 1666.

4.2 Origini e vicende della Pinacoteca Civica di Cento

Un primo impulso alla volontà di conservare il patrimonio culturale della città di Cento avviene prima della nascita di Guercino nel 1588, quando le autorità comunali favoriscono la formazione di una bottega di pittura tenuta dal pittore Lorenzo Zucchetta. Ma con l'avvento di Guercino in ambito locale si avverte fin da subito la presenza innovativa dell'artista, che viene favorito in ogni modo, lavorando presso famiglie altolocate e aggiudicandosi importanti commissioni a Bologna e successivamente a Roma. Grazie alla presenza del talentuoso artista nel territorio centese, per la prima volta nella storia della città di Cento prende forma una vera "Scuola Centese". Nella bottega di Guercino si testimonia la presenza di diversi artisti, la maggior parte appartenenti alla famiglia Gennari, ma anche la presenza del fratello del Guercino Paolo Antonio Barbieri, l'artista Matteo Loves e il nipote del Guercino Benedetto Gennari, il quale ha goduto di grande fama soprattutto alla corte degli Stuart in Inghilterra.⁴²

Dopo la morte del Guercino fino alla fine del Settecento, nella città di Cento si registrano molti scritti sulla vita e sulle opere del Guercino e della sua scuola, come ad esempio l'opera "*Visita alle pitture della terra di Cento*" realizzata da Girolamo Baruffaldi tra 1754 e 1755; queste testimonianze permettono di individuare il patrimonio artistico centese conservato nelle chiese del territorio fino a quella data e di verificarne oggi la perdita.

Infatti, gli episodi della Rivoluzione Francese, che hanno coinvolto l'Italia dal 1796 al 1815, hanno segnato una radicale mutazione nel *corpus* originario delle opere d'arte centesi. Numerosi conventi e chiese vengono soppressi e molte opere vengono rimosse e spedite in Francia, causando così la dispersione di gran parte del patrimonio artistico locale. Ci sono pareri discordanti per quanto riguarda il numero

⁴² Gozzi 1987, p. 3- 4.

esatto di tele prelevate, ma sappiamo con certezza che dodici tele vengono spedite a Parigi per costituire il Musée Napoléon e altre cinque vengono trasferite a Milano per costituire la Pinacoteca di Brera.

Dopo il Congresso di Vienna del 1815, il Governo Pontificio grazie all'intervento e alla mediazione di Antonio Canova si occupa del recupero del patrimonio artistico sottratto durante l'occupazione francese; l'intento però non risulta essere facile e Canova riesce a recuperare otto delle tele perdute, le quali giungono a Cento all'inizio del 1816. Le tele vengono conservate nella Chiesa del SS. Rosario fino al 1839, anno in cui il Palazzo del Monte Pietà e Archivio Notarile è adibito anche a Pinacoteca Civica; il Comune di Cento inizia così una politica culturale rivolta all'accrescimento della raccolta cittadina e si sviluppa una coscienza conservativa municipale. Inizia così un processo di raccolta di molte opere all'interno della Pinacoteca Civica con lo scopo di tutelarle e conservarle. Tra queste ci sono molte delle tele in precedenza conservate all'interno di chiese nel territorio che successivamente vengono depositate nella Pinacoteca, anche l'Ospedale Civile deposita all'interno alcuni dei suoi quadri; inoltre, Francesco Diana, il proprietario di Casa Pannini, decide di trasferire su tela gli affreschi della sua casa per evitarne il deterioramento e nel 1842 la famiglia Chiarelli Pannini consegna alla Pinacoteca ben 21 dipinti.⁴³

Tra 1939 e 1940, per iniziativa della Soprintendenza bolognese, del Comune di Cento e dell'Amministrazione Provinciale, vengono intrapresi lavori di ampliamento alla Pinacoteca Civica: le sale che precedentemente erano tre vengono portate a otto e la maggior parte dei dipinti vengono restaurati. Dal 1931 la Soprintendenza manifesta l'esigenza di schedare i beni del territorio, il lavoro richiede molti anni e per il rilevamento dei beni mobili viene incaricato nel 1943 Carlo Ludovico Ragghianti, il quale schedava le opere di cinque edifici sacri e della Pinacoteca Civica.

Fin dalla sua inaugurazione nel 1839, la Pinacoteca Civica "Il Guercino" si arricchisce di numerose donazioni, depositi e lasciti di privati e istituzioni, questa è una pratica che continua ancora oggi. La Pinacoteca conta più di duecento dipinti, quasi cento disegni, sculture e arredi di pregio che la rendono una delle raccolte

⁴³ Gozzi 1987, p 5- 6.

d'arte più importante della regione. La Pinacoteca detiene la maggiore collezione al mondo di opere del Guercino e dei suoi allievi; questo rende la Pinacoteca un luogo privilegiato per poter apprezzare l'evoluzione artistica della Scuola.

Le opere del Guercino e dei suoi allievi vengono conservate all'interno della Pinacoteca Civica di Cento fino al 2012 quando gli eventi sismici dello stesso anno rendono inagibili le chiese centesi e la Pinacoteca Civica "Il Guercino", la quale subisce grossi danni, tanto che tutte le opere d'arte vengono trasferite e messe in sicurezza presso il Centro di raccolta di Sassuolo.

Questo centro nasce dall'esigenza di evitare la dispersione dei beni artistici, i quali dovevano essere rimossi dagli edifici colpiti dal sisma e conservati in modo sicuro. Il Palazzo Ducale di Sassuolo è apparso immediatamente il luogo ideale per avviare il progetto di un deposito delle opere d'arte nel quale realizzare anche il cantiere di prima conservazione; la sua posizione, esterna alla zona terremotata, lo rende infatti affidabile sotto il profilo della sicurezza, oltre che di facile accesso dai comuni terremotati.

Nel 2015, con l'intento di rendere fruibile buona parte dei capolavori realizzati dal Guercino e dalla sua bottega, la chiesa di San Lorenzo a Cento diventa la sede della Pinacoteca San Lorenzo. In questi anni, le opere del Guercino hanno viaggiato e sono state rese fruibili in molti dei musei italiani e anche mondiali grazie al servizio offerto da Art Defender⁴⁴, che dal 2008 si pone come interlocutore di collezionisti, musei e aziende con l'obiettivo di conservare, gestire e valorizzare al meglio il patrimonio culturale.

4.3 Il nuovo progetto della Pinacoteca Civica "Il Guercino"

Nel 2019, in contemporanea alla realizzazione della mostra "Emozione Barocca. Il Guercino a Cento", iniziano i lavori di ristrutturazione della Pinacoteca Civica; nel 2021 viene sviluppato il progetto di allestimento della Pinacoteca grazie alla vincita del bando per il Fondo Cultura reso disponibile dal Ministero della Cultura.

⁴⁴ Art Defender è una società italiana fondata nel 2008 da Alvisè di Canossa, essa offre servizi riguardanti l'art collection management, i principali ambiti di attività in cui opera sono dunque la conservazione, la consulenza, l'assicurazione e la logistica per il patrimonio culturale.

Attualmente il cantiere per la ristrutturazione è ancora aperto e se ne prospetta la fine entro giugno 2023, mentre l'inaugurazione e la definitiva apertura della Pinacoteca Civica "Il Guercino" è prevista per novembre 2023. Dopo undici anni dal sisma del 2012, la Pinacoteca Civica potrà ritornare nella sua sede storica; questo è un evento di fondamentale importanza per la comunità centese, la quale dopo molti anni potrà tornare a osservarne le opere.

A differenza dell'organizzazione delle sale fino al 2012, il nuovo progetto della Pinacoteca di Cento prevede la realizzazione di una grande stanza al piano terra adibita alla didattica e attrezzata di lavandini e materiali utili per i laboratori che verranno offerti. Questa novità mette in risalto la volontà di proporre una didattica museale nuova, incentrata anche sull'aspetto attivo e partecipativo del pubblico scolastico e adulto.

Tutto il piano terra ha come tema principale quello della storia di Cento, la quale viene illustrata in ordine cronologico, partendo dalle prime testimonianze risalenti al Trecento. Le prime sale al piano terra vengono dedicate al Castello della Rocca, il quale è il più antico e importante monumento centese e definisce l'identità cittadina. Le sale successive seguono un ordine cronologico e guidano il visitatore alla scoperta della storia centese lungo i secoli, tramite le opere che caratterizzano il patrimonio culturale della città. Il piano terra si conclude con l'Ottocento e con le opere del celebre artista centese Stefano Galletti.

Il primo piano è dedicato al Guercino e ai suoi allievi e si apre con la prima sala dedicata agli esordi dell'artista; le opere presenti nella sala, sono tutte databili 1618-1621 e testimoniano l'influenza che Ludovico Carracci ha avuto sul Guercino, in particolare grazie alla presenza a Cento dal 1591 dell'opera che Guercino chiamerà "*La carraccina*".

La sala successiva è riservata al periodo di transizione del Guercino, visibile nelle opere della fine degli anni Venti del Seicento, ovvero dopo il soggiorno a Roma. Le opere esposte in questa sala anticipano l'ultima fase del Guercino, che va dagli anni Trenta del Seicento fino al 1642, anno in cui si trasferisce a Bologna; questa fase è quella classicista che si può ammirare nella sala che segue insieme alle opere realizzate dagli allievi e collaboratori del Guercino. L'insegnamento della bottega del Guercino viene trasmessa anche alla generazione successiva portata avanti dai

nipoti Cesare e Benedetto Gennari; alle opere degli ultimi artisti che hanno avuto un contatto diretto con il Guercino viene adibita un'altra sala.

Le ultime due sale espositive non potevano che essere dedicate alla pittura di natura morta, nella quale era specializzato il fratello del Guercino, Paolo Antonio Barbieri, e alla pittura di genere che comprende paesaggi, scene di vita quotidiana e in particolare al ritratto.

4.4 La Pinacoteca Civica di Cento e le scuole del territorio

Negli ultimi anni la didattica museale della Pinacoteca di Cento rivolta alle scuole è stata quasi del tutto assente a causa di una serie di sfortunati eventi: in primo luogo il terremoto del 2012 che ha reso inagibile la Pinacoteca e molti altri luoghi del territorio e in secondo luogo la pandemia che nel 2020 ha avuto drastiche ripercussioni anche sui musei, i quali sono stati costretti a chiudere le porte al pubblico.

Prima del sisma del 2012, la didattica museale rivolta alle scuole offriva numerosi progetti all'interno della Pinacoteca Civica "Il Guercino" e all'interno della Galleria d'Arte Moderna Aroldo Bonzagni; questi venivano perlopiù realizzati sotto forma di visite guidate, in particolare all'interno della Pinacoteca "Il Guercino".

Dal 2012 però la didattica museale sul territorio centese è stata interrotta a causa della mancanza di edifici agibili sul territorio che potessero ospitare le opere della Pinacoteca. Venivano perciò realizzati per le scuole delle visite guidate per la città di Cento, percorrendo i luoghi caratterizzati dalla presenza e dalla memoria del Guercino.

Nel 2015 la Chiesa di San Lorenzo a Cento viene adibita come pinacoteca temporanea e all'interno vengono esposte alcune delle opere del Guercino per poterle rendere fruibili al pubblico. La didattica museale riparte lentamente, ma essa è sempre principalmente caratterizzata da visite guidate all'interno della Pinacoteca San Lorenzo oppure per i luoghi guerciniani nella città di Cento.

La svolta arriva l'otto novembre 2019 con l'inaugurazione della mostra "Emozione Barocca. Il Guercino a Cento", la quale presenta 72 opere dell'artista centese in gran parte appartenenti al patrimonio culturale cittadino mai più esposte al pubblico

dopo il terremoto del 2012. Con questa mostra la didattica museale rivolta alle scuole è caratterizzata da una grande esplosione, che permette nuovamente alle scuole dopo molti anni di conoscere la figura del Guercino e di sperimentare la sua tecnica attraverso diversi laboratori. In particolare, vengono realizzate visite guidate per le classi di ogni ordine con un successivo laboratorio per sperimentare la tecnica dell'affresco, la pittura a olio e il disegno. Questa accelerata ripartenza dei progetti didattici è stata nuovamente costretta a una brusca frenata dopo pochi mesi a causa della pandemia e della seguente chiusura dei musei e delle mostre.

Nell'ultimo anno la didattica sta ripartendo pian piano nell'attesa dell'apertura della storica Pinacoteca Civica "Il Guercino", dopo la quale si prevede una grande affluenza del pubblico scolastico e non solo. La presenza di un'aula adibita ai laboratori didattici fa comprendere la volontà di progettare attività manuali e pratiche per le scuole, le quali risultano essere fondamentali per la partecipazione e l'apprendimento attivo.

Le pagine successive saranno quindi dedicate a un progetto didattico all'interno della Pinacoteca Civica rivolto alle scuole del territorio che mi sono proposta di elaborare in vista della futura apertura della Pinacoteca "Il Guercino".

4.5 Progetto didattico all'interno della Pinacoteca Civica di Cento per le scuole del territorio



Figura 6: Giovanni Francesco Barbieri detto il “Guercino”, *Cena in Emmaus*, 1620- 1621, olio su tela, 256 x 163 cm, Pinacoteca Civica “Il Guercino”, Cento (Ferrara).

Il progetto didattico qui proposto, è incentrato sulla figura del celebre pittore centese Giovanni Francesco Barbieri detto il “Guercino”. In particolar modo ci si concentrerà sulla spiegazione e sull’analisi della *Cena in Emmaus* realizzata tra 1626 e 1629 dal Guercino e dalla sua bottega.

Il progetto è stato pensato per le scuole del territorio centese ed è stato sviluppato diversamente a seconda delle esigenze degli alunni di ogni ordine e grado. Le finalità del progetto, indipendentemente dalla scuola, sono volte ad incentivare la conoscenza dell’artista centese e la comprensione della sua importanza per la città di Cento. Questo sarà reso possibile grazie a una visita guidata introduttiva attraverso la quale gli alunni potranno in primo luogo apprendere la funzione di conservazione, di valorizzazione e di tutela della Pinacoteca Civica di Cento. Successivamente gli studenti ripercorreranno all’interno della Pinacoteca, le tappe più significative della vita e degli sviluppi artistici del Guercino con particolare attenzione alla *Cena in Emmaus*, la quale verrà analizzata nel dettaglio.

Infine, sarà dato ampio spazio ad attività pratiche e laboratoriali che si differenziano a seconda della scuola. Per la scuola primaria il progetto didattico all'interno della Pinacoteca Civica si concluderà con un laboratorio incentrato sul simbolo del pane, che compare nella *Cena in Emmaus* e gode di grande importanza. Durante il laboratorio, i bambini potranno realizzare il pane sperimentando la tecnica della cartapesta, in modo da stimolare la manualità, la creatività e promuovere la conoscenza di questa tecnica che viene utilizzata ogni anno nella città di Cento per creare magnifici carri di carnevale.

Con la scuola secondaria di primo grado ci si concentrerà maggiormente sul concetto di bottega; è stata perciò pensata un'attività in gruppi, durante la quale i membri di ogni gruppo andranno a ricoprire diversi ruoli come quello di maestro, allievo, personaggi dell'opera e andranno a progettare e successivamente a realizzare una *Cena in Emmaus* creativa e 2.0, ambientata ai giorni nostri. Attraverso l'attività del quadro vivente, gli alunni potranno comprendere meglio il funzionamento della bottega del Seicento, sviluppare la capacità di lavorare in gruppo e favorire l'immaginazione.

Infine, per la scuola secondaria di secondo grado è stata pensata un'attività che stimoli gli alunni al confronto tra opere di diversi artisti ma con lo stesso soggetto iconografico. Gli studenti verranno divisi in gruppi, ognuno dei quali sarà in possesso di un tablet con il quale poter completare una scheda con domande guida che condurranno i gruppi all'analisi e al confronto della *Cena in Emmaus* di Pontorno, Tiziano, Rembrandt e Caravaggio con l'opera guerciniana esposta nella Pinacoteca Civica.

**PROGETTO DIDATTICO ALL'INTERNO DELLA PINACOTECA
CIVICA "IL GUERCINO" PER SCUOLA PRIMARIA**

Denominazione	"La <i>Cena in Emmaus</i> del Guercino: la centralità del pane"
Destinatari	Scuola primaria
Finalità	Il progetto è volto alla conoscenza della figura del Guercino e alla comprensione della sua importanza nel territorio centese
Obiettivi	Il progetto didattico si pone i seguenti obiettivi: <ul style="list-style-type: none"> - Far conoscere agli alunni la Pinacoteca Civica di Cento e i suoi sviluppi - Spiegare chi è il Guercino e i momenti più rilevanti della sua vita - Osservare l'opera del Guercino <i>Cena in Emmaus</i> - Analizzare gli aspetti formali dell'opera - Far conoscere l'episodio della <i>Cena in Emmaus</i> - Far comprendere la centralità del pane nella <i>Cena in Emmaus</i> - Incentivare la manualità e la creatività attraverso il laboratorio didattico
Attività previste	<ul style="list-style-type: none"> - Visita guidata all'interno della Pinacoteca Civica "Il Guercino" - Laboratorio didattico: realizzazione del pane o di altri cibi con la tecnica della cartapesta
Metodologie	Attraverso la visita guidata introduttiva, verrà spiegata agli alunni la funzione della Pinacoteca Civica di Cento. Verranno in seguito introdotte la figura del Guercino e le tappe fondamentali della sua vita. Ci si concentrerà maggiormente sulla spiegazione e sull'analisi dell'opera <i>Cena in Emmaus</i> del Guercino, della quale verrà spiegato l'episodio, i personaggi e la centralità del pane. Infine, gli alunni saranno invitati a partecipare al laboratorio didattico, durante il quale verrà chiesto loro di realizzare il pane e altri cibi a piacere con la cartapesta: una tecnica che possiede una lunga tradizione nel territorio centese per la realizzazione dei carri di carnevale.
Pianificazione tempi	Spiegazione delle regole della Pinacoteca: 5 minuti Visita guidata: 30 minuti Laboratorio: 60 minuti Durata totale del progetto: 2 ore
Risorse finanziarie necessarie	Visita guidata e laboratorio gratuito
Area di potenziamento	Storico- artistico
Risultati attesi	Dal seguente progetto didattico ci si aspetta che gli alunni partecipino attivamente alle attività proposte

	<p>e che al termine del progetto abbiano acquisito le seguenti competenze:</p> <p>COMPETENZE FATTUALI:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ricordare la funzione della Pinacoteca Civica di Cento - Ricordare il nome del pittore centese Giovanni Francesco Barbieri detto “il Guercino” - Ricordare che il Guercino è nato e ha vissuto per gran parte della sua vita a Cento - Ricordare che il Guercino ha realizzato fra le tante opere la <i>Cena in Emmaus</i> - Riconoscere la tipologia di manufatto (dipinto) - Ricordare i materiali e le tecniche con cui viene realizzata l’opera (olio su tela) - Osservare e riconoscere i soggetti dell’opera - Descrivere le figure e i loro movimenti - Descrivere l’abbigliamento dei personaggi - Riconoscere gli oggetti sul tavolo - Descrivere lo sfondo <p>COMPETENZE CONCETTUALI:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendere il significato dell’opera - Comprendere l’importanza del pane nell’opera <p>COMPETENZE PROCEDURALI:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Portare a termine il laboratorio seguendo i criteri dati dagli educatori museali <p>LABORATORIO:</p> <p>Materiali:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Carta di giornale - Acqua - Colla vinilica - Pennello <p>Procedimento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Verrà realizzata dagli educatori museali una miscela di acqua e colla vinilica alla quale saranno aggiunti dei pezzetti di carta di giornale 2. Gli alunni dovranno creare una pallina con un foglio di giornale che farà da struttura per la cartapesta 3. Utilizzando la miscela di acqua, colla e carta di giornale si andrà a coprire la pallina di carta e si cercherà di darle la forma del pane 4. Una volta asciutta, la carta così modellata, verrà colorata a piacere con i colori a
--	---

	<p>tempera (questa parte finale verrà realizzata in classe)</p> <p>COMPETENZE METACOGNITIVE:</p> <ul style="list-style-type: none">- Impegnarsi a migliorare il proprio comportamento all'interno della Pinacoteca, partecipando in modo rispettoso alle attività e nei confronti del personale, degli insegnanti, dei compagni, degli oggetti esposti e dei materiali utilizzati- Impegnarsi a migliorare la propria attenzione- Impegnarsi a partecipare attivamente
--	---

**PROGETTO DIDATTICO ALL'INTERNO DELLA PINACOTECA
CIVICA "IL GUERCINO" PER SCUOLA SECONDARIA DI PRIMO
GRADO**

Denominazione	"L'opera del Guercino <i>Cena in Emmaus 2.0</i> "
Destinatari	Scuola secondaria di primo grado
Finalità	Il progetto è volto alla conoscenza della figura del Guercino e alla comprensione della sua importanza nel territorio centese
Obiettivi	Il progetto didattico si pone i seguenti obiettivi: <ul style="list-style-type: none"> - Far conoscere agli alunni la Pinacoteca Civica di Cento e i suoi sviluppi - Spiegare chi è il Guercino e i momenti più rilevanti della sua vita - Far conoscere il concetto di bottega nel Seicento, in particolare spiegare come era strutturata la bottega del Guercino - Osservare l'opera del Guercino <i>Cena in Emmaus</i> - Analizzare gli aspetti formali dell'opera - Far conoscere l'episodio della <i>Cena in Emmaus</i> - Incentivare la creatività e il lavoro in gruppi attraverso il laboratorio didattico
Attività previste	<ul style="list-style-type: none"> - Visita guidata all'interno della Pinacoteca Civica "Il Guercino" - Laboratorio didattico: realizzazione in piccoli gruppi del quadro vivente "Cena in Emmaus 2.0"
Metodologie	Attraverso la visita guidata introduttiva, verrà spiegata agli alunni la funzione e gli sviluppi della Pinacoteca Civica di Cento. Verrà in seguito introdotta la figura del Guercino e le tappe fondamentali della sua vita. Gran spazio verrà occupato dalla spiegazione e dall'analisi dell'opera <i>Cena in Emmaus</i> del Guercino. Dopo aver osservato attentamente l'opera, gli alunni si divideranno in 3 gruppi, i quali avranno il compito di lavorare come una bottega e di reinterpretare la <i>Cena in Emmaus</i> ai giorni nostri
Pianificazione tempi	Spiegazione delle regole della Pinacoteca: 5 minuti Visita guidata: 45 minuti Laboratorio: 45 minuti Durata totale del progetto: 2 ore
Risorse finanziarie necessarie	Visita guidata e laboratorio gratuito
Area di potenziamento	Storico- artistico
Risultati attesi	Dal seguente progetto didattico ci si aspetta che gli alunni partecipino attivamente e con entusiasmo

alle attività proposte e che al termine del progetto abbiano acquisito le seguenti competenze:

COMPETENZE FATTUALI:

- Ricordare la funzione della Pinacoteca Civica di Cento
- Ricordare perché viene istituita la Pinacoteca Civica
- Ricordare il nome del pittore centese Giovanni Francesco Barbieri detto “il Guercino”
- Ricordare che il Guercino è nato e ha vissuto per gran parte della sua vita a Cento
- Saper collocare la figura del Guercino sulla linea del tempo
- Ricordare che il Guercino ha realizzato fra le tante opere la *Cena in Emmaus*
- Riconoscere la tipologia di manufatto (dipinto)
- Osservare le dimensioni del quadro
- Ricordare i materiali e le tecniche con cui viene realizzata l’opera (olio su tela)
- Osservare e riconoscere i soggetti dell’opera
- Analizzare le figure e i loro movimenti
- Descrivere l’abbigliamento dei personaggi
- Riconoscere gli oggetti sul tavolo
- Descrivere lo sfondo
- Descrivere la luce
- Analizzare lo spazio e la prospettiva
- Osservare la presenza di chiaroscuro e tridimensionalità
- Descrivere i colori

COMPETENZE CONCETTUALI:

- Comprendere il significato dell’opera
- Saper spiegare l’episodio della Cena in Emmaus
- Saper confrontare la *Cena in Emmaus* con le opere analizzate in classe (ad esempio la *Cena in Emmaus* di Caravaggio)

COMPETENZE PROCEDURALI:

- Portare a termine il laboratorio seguendo i criteri dati dagli educatori museali

LABORATORIO:

Gli alunni verranno divisi in tre gruppi: ogni membro del gruppo avrà un determinato compito (ad esempio: maestro, allievi, 4 personaggi nel quadro, addetto all’inquadratura e alla luce..) e dovranno collaborare per realizzare l’opera finale cioè una rielaborazione creativa del quadro *Cena in*

	<p><i>Emmaus</i> del Guercino al giorno d'oggi. Infine, l'opera finale verrà fotografata con dispositivi digitali come tablet e potrà essere modificata a piacere utilizzando apposite applicazioni per editare le fotografie, ad esempio Photoshop.</p> <p>Materiali:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gli educatori museali metteranno a disposizione alcuni oggetti e vestiti che gli alunni possono utilizzare a piacere per completare l'opera - Tablet per fotografare e documentare le varie tappe per la realizzazione dell'opera <p>Procedimento:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. I membri del gruppo dovranno assegnarsi i ruoli all'interno della bottega 2. Il gruppo dovrà poi pensare a come rielaborare l'opera e creare un progetto 3. Gli alunni dovranno collaborare per realizzare l'opera finale 4. Ogni gruppo dovrà spiegare il significato della propria opera agli altri gruppi 5. Tutte le opere finali verranno fotografate e modificate a piacere dagli alunni utilizzando apposite applicazioni per editare le immagini. <p>COMPETENZE METACOGNITIVE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Impegnarsi a migliorare il proprio comportamento all'interno della Pinacoteca, partecipando in modo rispettoso alle attività e nei confronti del personale, degli insegnanti, dei compagni, degli oggetti esposti e dei materiali utilizzati - Impegnarsi a migliorare la propria attenzione - Impegnarsi a partecipare attivamente
--	--

**PROGETTO DIDATTICO ALL'INTERNO DELLA PINACOTECA
CIVICA "IL GUERCINO" PER SCUOLA SECONDARIA DI SECONDO
GRADO**

Denominazione	"La <i>Cena in Emmaus</i> del Guercino"
Destinatari	Scuola secondaria di secondo grado (classi quarte)
Finalità	Il progetto è volto all'approfondimento della figura del Guercino e dell'opera la <i>Cena in Emmaus</i> confrontandola con altre opere con lo stesso soggetto iconografico.
Obiettivi	Il progetto didattico si pone i seguenti obiettivi: <ul style="list-style-type: none"> - Far conoscere agli alunni la Pinacoteca Civica di Cento e i suoi sviluppi - Analizzare i momenti più rilevanti della vita del Guercino - Osservare l'opera del Guercino <i>Cena in Emmaus</i> - Analizzare gli aspetti formali dell'opera - Analizzare il soggetto iconografico dell'opera - Incentivare il lavoro in gruppo e la capacità di confrontare la <i>Cena in Emmaus</i> del Guercino con altre opere con lo stesso soggetto iconografico
Attività previste	<ul style="list-style-type: none"> - Visita guidata all'interno della Pinacoteca Civica "Il Guercino" - Attività in gruppi: analisi e confronto della <i>Cena in Emmaus</i> del Guercino e altre quattro opere con lo stesso soggetto iconografico
Metodologie	Attraverso la visita guidata introduttiva, verrà spiegata agli alunni la funzione e gli sviluppi della Pinacoteca Civica di Cento. Verrà in seguito approfondita la figura del Guercino e le tappe fondamentali della sua vita. Gran spazio verrà occupato dalla spiegazione e dall'analisi dell'opera <i>Cena in Emmaus</i> del Guercino. Dopo l'attenta osservazione dell'opera, gli alunni verranno divisi in 4 gruppi e ognuno di essi si occuperà di confrontare la <i>Cena in Emmaus</i> del Guercino con quella di altri artisti che hanno raffigurato lo stesso soggetto iconografico. Il confronto verrà indirizzato dagli educatori museali che metteranno a disposizione un tablet per ogni gruppo, con il quale gli alunni potranno compilare una scheda con le domande di supporto.
Pianificazione tempi	Visita guidata: 45 minuti Attività in gruppi: 40 minuti Confronto finale: 20 minuti Durata totale del progetto: 2 ore

Risorse finanziarie necessarie	Visita guidata e attività gratuiti
Area di potenziamento	Storico- artistico
Risultati attesi	<p>Dal seguente progetto didattico ci si aspetta che gli alunni partecipino attivamente e con entusiasmo alle attività proposte e che al termine del progetto abbiano acquisito le seguenti competenze:</p> <p>COMPETENZE FATTUALI:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ricordare la funzione e gli sviluppi della Pinacoteca Civica di Cento - Ricordare il nome del pittore centese Giovanni Francesco Barbieri detto “il Guercino” - Ricordare che il Guercino è nato e ha vissuto per gran parte della sua vita a Cento - Ricordare le date e gli avvenimenti più importanti per gli sviluppi della pittura del Guercino - Ricordare alcune delle opere del Guercino, in particolare la <i>Cena in Emmaus</i> - Riconoscere la tipologia di manufatto (dipinto) - Ricordare i materiali e le tecniche con cui viene realizzata l’opera (olio su tela) - Ricordare la data in cui viene realizzata l’opera - Osservare e riconoscere i soggetti dell’opera - Analizzare le figure e i loro movimenti - Descrivere come sono distribuite le figure nello spazio - Descrivere l’abbigliamento dei personaggi - Riconoscere gli oggetti sul tavolo - Descrivere lo sfondo - Osservare la presenza di chiaroscuro e di tridimensionalità - Descrivere la luce - Descrivere i colori <p>COMPETENZE CONCETTUALI:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprendere l’importanza del Guercino per il territorio centese - Saper spiegare il contesto storico in cui è attivo il Guercino - Comprendere il significato dell’opera - Confrontare l’opera del Guercino con le altre opere proposte <p>COMPETENZE PROCEDURALI:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Portare a termine l’attività seguendo i criteri dati dagli educatori museali

	<p>ATTIVITA' IN GRUPPI Gli alunni verranno divisi in 4 gruppi e verrà distribuito un tablet a ciascun gruppo, all'interno del quale ogni gruppo troverà una scheda di analisi e confronto di un'opera con lo stesso soggetto iconografico della Cena in Emmaus del Guercino. Gli alunni dovranno completare in gruppo le domande guida che servono per analizzare l'opera e confrontarla con quella del Guercino. Una volta compilata la scheda ogni gruppo esporrà brevemente ai compagni che cosa è emerso dalla propria analisi.</p> <p>COMPETENZE METACOGNITIVE:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Impegnarsi a migliorare il proprio comportamento all'interno della Pinacoteca, partecipando in modo rispettoso alle attività e nei confronti del personale, degli insegnanti, dei compagni, degli oggetti esposti e dei materiali utilizzati - Impegnarsi a migliorare la propria attenzione - Impegnarsi a partecipare attivamente
--	---

SCHEDA DI LETTURA DELL'OPERA *CENA IN EMMAUS* DI GIOVANNI FRANCESCO BARBIERI DETTO "IL GUERCINO"

La *Cena in Emmaus* è un olio su tela dipinto dal famoso pittore centese Giovanni Francesco Barbieri, noto come "Il Guercino", realizzato intorno al 1620- 1621. L'opera non viene citata nel Libro dei Conti, confermando una datazione anteriore al gennaio 1629, inizio delle registrazioni, comunque successiva al periodo romano del pittore come invece ha notato Denis Mahon. La tela era precedentemente collocata nel refettorio del convento della Santissima Trinità dei Cappuccini a Cento e oggi si trova all'interno della Pinacoteca Civica "Il Guercino". *La Cena in Emmaus* viene eseguita da Guercino in collaborazione con altri due pittori, uno dei quali potrebbe essere il fratello Paolo Antonio Barbieri, esperto in nature morte. Il secondo è probabilmente il pittore nordico Matteo Loves; la tela, perciò, è da considerarsi opera di bottega, anche se deriva da un preciso progetto e dalla costante supervisione dello stesso Guercino.

L'opera raffigura la scena biblica tratta dal Vangelo di Luca (24: 13-35) in cui Cristo risorto si rivela a due devoti pellegrini, i quali non lo riconoscono durante il cammino, ciò nonostante, lo invitano al riparo e al ristoro nella loro casa di Emmaus. Gesù viene riconosciuto solo nel momento in cui durante la cena prende il pane, lo spezza e lo distribuisce ai pellegrini. I due devoti a quel punto lo riconoscono e spalancano gli occhi per la sorpresa dell'apparizione di Gesù di Nazaret, il quale sparisce dalla loro vista.

Il Guercino ritrae il momento preciso del riconoscimento. Gesù è raffigurato al centro della composizione, seduto su una sedia prestigiosa, indossa una veste rossa e blu, con la mano destra fa il segno della benedizione e con la sinistra tiene il pane. La testa di Gesù è volta verso il pellegrino alla sua destra, il quale appena lo riconosce, pone le mani in preghiera. Anche il pellegrino alla sinistra di Gesù, che rivolge le spalle allo spettatore, mostra la sorpresa dell'apparizione di Cristo attraverso il palmo della mano sinistra che viene raffigurato aperto. Alla sinistra di Gesù viene raffigurato anche un servitore che tiene nella mano destra una brocca di vino, i calici di vetro e nella sinistra dei piatti.

Il tavolo è coperto da una tovaglia bianca, sopra alla quale compaiono pochi e semplici elementi: tre piatti vuoti, le posate dei due pellegrini, una candela consumata, un tovagliolo bianco che sembra in procinto di cadere, il piatto centrale, che sembra contenere della verdura o forse si tratta di mitili neri. Sul tavolo inoltre è presente vicino ai due pellegrini e nella mano sinistra di Cristo il pane; esso insieme al vino allude all'Ultima Cena, nella quale il pane e il vino assumono un significato simbolico molto importante. La simbologia del pane e del vino nell'Ultima Cena rappresenta la morte sacrificale di Cristo per la redenzione dell'umanità. Il pane e il vino diventano i simboli del suo corpo e del suo sangue, che sono offerti come nutrimento spirituale per i credenti. La partecipazione a questo sacramento è considerata un atto di comunione con Cristo e una rinnovata unione con la comunità dei credenti. Inoltre, il pane e il vino possono avere anche altri significati simbolici. Il pane, ad esempio, rappresenta la nutrizione, la condivisione e la provvidenza divina, mentre il vino può simboleggiare la gioia, l'abbondanza e la celebrazione.

Guercino raffigura La Cena in Emmaus all'interno di un'abitazione, infatti sullo sfondo si possono intravedere nel lato destro della tela dietro il servitore dei piatti appoggiati sopra un mobile. Sullo sfondo della parte sinistra della tela si apre al di là di una finestra un paesaggio. La finestra divide in due il paesaggio, dietro a Cristo si intravede un paesaggio marino mentre dietro il pellegrino si possono notare degli alberi e un villaggio. Il cielo chiaro all'orizzonte che sfuma in tonalità plumbee ci mostra che la scena si svolge all'imbrunire come descritto nel Vangelo.

La luce proveniente da destra illumina e mette in risalto la tavola e la figura di Cristo, mentre lo sfondo rimane in ombra; in questo modo l'attenzione dell'osservatore viene guidata verso il centro della composizione e viene inoltre enfatizzato il carattere patetico della scena.

Uno degli elementi più riconoscibili dell'opera è l'uso del chiaroscuro, questo effetto enfatizza le espressioni facciali e crea un senso di profondità e tridimensionalità nell'immagine.

Diversi artisti hanno collaborato per la realizzazione di questa tela, ciò nonostante, la mano del Guercino è riconoscibile nell'esecuzione della testa e delle mani di

Cristo, nel quale è possibile notarne la maestria nella resa plastica delle figure. La mano di Matteo Loves è riscontrabile nel tappeto di gusto nordico che sporge dalla tovaglia bianca e nel giovane servitore che presenta tratti somatici, identificabili anche in altre opere dell'artista, come il taglio allungato degli occhi.

Oltre alla maestria tecnica di Guercino e della sua bottega, nell'opera è evidente la bravura nel trasmettere un forte senso di patetismo che caratterizza la scena.

SCHEDE LAVORO IN GRUPPI:

GRUPPO 1: SCHEDE DI ANALISI DELL'OPERA *CENA IN EMMAUS* DI PONTORMO E CONFRONTO CON L'OPERA DEL GUERCINO DELLA PINACOTECA CIVICA DI CENTO



Figura 7: Jacopo Carucci detto il Pontormo, *Cena in Emmaus*, 1525, olio su tela, 230 x 173 cm, Gallerie degli Uffizi, Firenze.

ATTIVITÀ IN GRUPPO:

Confrontare l'opera *Cena in Emmaus* di Pontormo con la *Cena in Emmaus* del Guercino rispondendo alle domande guida anche con l'aiuto del sito web sottostante.

Informazioni sull'opera ricavabili sul sito delle Gallerie degli Uffizi:

<https://www.uffizi.it/opere/cena-in-emmaus>

DOMANDE:

1. Qual è l'anno di realizzazione dell'opera? Qual è il contesto storico all'interno del quale viene realizzata l'opera?

2. A quale corrente prende parte l'artista? Quali influssi hanno ispirato l'artista?
3. Con quali materiali e con quale tecnica è stata realizzata?
4. Qual' è il soggetto dell'opera?
5. Quali sono i personaggi raffigurati? Come sono i loro movimenti? Come sono i loro abiti?
6. Com'è la struttura compositiva dell'opera?
7. Come viene concepita la profondità?
8. Come sono le linee? Quale funzione hanno?
9. Come viene concepita la luce? Qual è la fonte luminosa?
10. Qual è la funzione del chiaroscuro?
11. Come sono i colori? Come vengono stesi? Come sono le pennellate?
12. Quale relazione può essere instaurata tra l'opera di Pontormo e quella del Guercino?
13. Che cosa accomuna l'opera di Pontormo e l'opera del Guercino?
14. In che cosa si differenzia la *Cena in Emmaus* del Guercino dall'opera di Pontormo?

GRUPPO 2: SCHEDA DI ANALISI DELL'OPERA *CENA IN EMMAUS* DI TIZIANO E CONFRONTO CON L'OPERA DEL GUERCINO DELLA PINACOTECA CIVICA DI CENTO



Figura 8: Tiziano, *Cena in Emmaus*, 1531, olio su tela, 169 x 211 cm, Walker Art Gallery, Liverpool.

ATTIVITÀ IN GRUPPO:

Confrontare l'opera *Cena in Emmaus* di Tiziano con la *Cena in Emmaus* del Guercino rispondendo alle domande guida anche con l'aiuto del sito web sottostante.

Informazioni sull'opera ricavabili sul sito della Walker Art Gallery:

<https://www.liverpoolmuseums.org.uk/artifact/supper-emmaus>

DOMANDE:

1. Qual è l'anno di realizzazione dell'opera? Qual è il contesto storico all'interno del quale viene realizzata l'opera?
2. A quale corrente prende parte l'artista? Quali influssi hanno ispirato l'artista?
3. Con quali materiali e con quale tecnica è stata realizzata?
4. Qual' è il soggetto dell'opera?
5. Quali sono i personaggi raffigurati? Come sono i loro movimenti? Come sono i loro abiti?
6. Com'è la struttura compositiva dell'opera?
7. Come viene concepita la profondità?
8. Come sono le linee? Quale funzione hanno?
9. Come viene concepita la luce? Qual è la fonte luminosa?

10. Qual è la funzione del chiaroscuro?
11. Come sono i colori? Come vengono stesi? Come sono le pennellate?
12. Quale relazione può essere instaurata tra l'opera di Tiziano e quella del Guercino?
13. Che cosa accomuna l'opera di Tiziano e l'opera del Guercino?
14. In che cosa si differenzia la *Cena in Emmaus* del Guercino dall'opera di Tiziano?

GRUPPO 3: SCHEDA DI ANALISI DELL'OPERA *CENA IN EMMAUS* (PINACOTECA DI BRERA) DI CARAVAGGIO E CONFRONTO CON L'OPERA DEL GUERCINO DELLA PINACOTECA CIVICA DI CENTO



Figura 9: Michelangelo Merisi detto Caravaggio, *Cena in Emmaus*, 1606, olio su tela, 141 x 175 cm, Pinacoteca di Brera, Milano.

ATTIVITÀ IN GRUPPO:

Confrontare l'opera *Cena in Emmaus* di Caravaggio con la *Cena in Emmaus* del Guercino rispondendo alle domande guida anche con l'aiuto del sito web sottostante.

Informazioni sull'opera ricavabili sul sito della Pinacoteca di Brera:

<https://pinacotecabrera.org/wp-content/uploads/2019/04/SALA-28-La-Cena-in-Emmaus-di-Caravaggio-DescriVedendo-Brera-I-PDF.pdf>

DOMANDE:

1. Qual è l'anno di realizzazione dell'opera? Qual è il contesto storico all'interno del quale viene realizzata l'opera?
2. A quale corrente prende parte l'artista? Quali influssi hanno ispirato l'artista?
3. Con quali materiali e con quale tecnica è stata realizzata?
4. Qual' è il soggetto dell'opera?

5. Quali sono i personaggi raffigurati? Come sono i loro movimenti? Come sono i loro abiti?
6. Com'è la struttura compositiva dell'opera?
7. Come viene concepita la profondità?
8. Come sono le linee? Quale funzione hanno?
9. Come viene concepita la luce? Qual è la fonte luminosa?
10. Qual è la funzione del chiaroscuro?
11. Come sono i colori? Come vengono stesi? Come sono le pennellate?
12. Quale relazione può essere instaurata tra l'opera di Caravaggio e quella del Guercino?
13. Che cosa accomuna l'opera di Caravaggio e l'opera del Guercino?
14. In che cosa si differenzia la *Cena in Emmaus* del Guercino dall'opera di Caravaggio?

GRUPPO 4: SCHEDA DI ANALISI DELL'OPERA *CENA IN EMMAUS* DI REMBRANDT E CONFRONTO CON L'OPERA DEL GUERCINO DELLA PINACOTECA CIVICA DI CENTO



Figura 10: Rembrandt, *Cena in Emmaus*, 1629, olio su carta, 32 x 42 cm, Museo Jacquemart- André, Parigi.

ATTIVITÀ IN GRUPPO:

Confrontare l'opera *Cena in Emmaus* di Rembrandt con la *Cena in Emmaus* del Guercino rispondendo alle domande guida anche con l'aiuto del sito web sottostante.

Informazioni sull'opera ricavabili sul sito del Museo Jacquemart- André:

<https://www.musee-jacquemart-andre.com/en/works/supper-emmaus>

DOMANDE:

1. Qual è l'anno di realizzazione dell'opera? Qual è il contesto storico all'interno del quale viene realizzata l'opera?
2. A quale corrente prende parte l'artista? Quali influssi hanno ispirato l'artista?
3. Con quali materiali e con quale tecnica è stata realizzata?
4. Qual' è il soggetto dell'opera?
5. Quali sono i personaggi raffigurati? Come sono i loro movimenti? Come sono i loro abiti?

6. Com'è la struttura compositiva dell'opera?
7. Come viene concepita la profondità?
8. Come sono le linee? Quale funzione hanno?
9. Come viene concepita la luce? Qual è la fonte luminosa?
10. Qual è la funzione del chiaroscuro?
11. Come sono i colori? Come vengono stesi? Come sono le pennellate?
12. Quale relazione può essere instaurata tra l'opera di Rembrandt e quella del Guercino?
13. Che cosa accomuna l'opera di Rembrandt e l'opera del Guercino?
14. In che cosa si differenzia la *Cena in Emmaus* del Guercino dall'opera di Rembrandt?

BIBLIOGRAFIA:

Barbanti Grimaldi N., *La Pinacoteca di Cento*, Cento, Nannini, 1966.

Corallo G., *John Dewey*, Brescia, La scuola, 1976.

David A. Kolb, *Experiential Learning: experience as the source of Learning and Development*, Upper Saddle River, Prentice Hall, 1984.

Eco R., *A scuola col Museo – guida alla didattica artistica*, Milano, Fabbri-Bompiani-Sonzogno-ETAS, 1986.

Gozzi F., *La Pinacoteca Civica di Cento*, Bologna, Nuova Alfa, 1987.

Dallari M., Francucci C., *L'esperienza pedagogica dell'arte*, Firenze, La nuova Italia, 1998.

Eco U., *Opera aperta. Forma e interpretazione nelle poetiche contemporanee*, Milano 2000.

Giudici C., Vecchi V., *Bambini arte artisti. I linguaggi espressivi dei bambini, il linguaggio artistico di Alberto Burri*, Reggio Emilia, Reggio Children, 2004.

Kotler N., Kotler P., *Marketing dei musei. Obiettivi, traguardi, risorse*, Torino, Einaudi, 2004.

Moffat H., Woollard V., *Museum and gallery education: a manual of good practice*, Walnut Creek (California), Altamira Press, 2004.

Munari B., *I laboratori tattili*, Mantova, Corraini, 2004.

Dallari M., *La dimensione Estetica della Paideia – fenomenologia, arte, narratività*, Trento, Erikson, 2005.

De Socio P., Piva C., *Il museo come scuola. Didattica e patrimonio culturale*, Roma, Carocci, 2005.

Galessio G., *Parole per vedere. Didattica dell'analisi comparata dell'opera d'arte*, Lecce, Pensa Multimedia, 2006.

Zerbini L., *La didattica museale*, Roma, Aracne, 2006.

Dewey J., *Arte come esperienza*, a cura di Giovanni Matteucci, Palermo, Aesthetica, 2007.

Gibbs K., Sani M., Thompson J., *Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Un manuale europeo*. Ferrara, EDISAI, 2007.

Simon N., *The Participatory Museum*, Santa Cruz (California), Museum 2.0, 2010.

Tassinari V., *Cento conoscerla e amarla*, Cento, Slaca, 2012.

Kirmeier J., Wenrich R., *Kommunikation, Interaktion und Partizipation. Kunst- und Kulturvermittlung im Museum am Beginn des 21. Jahrhunderts*, Monaco di Baviera, Kopaed, 2016.

Kunz-Ott H., *Handbuch Museumspädagogik: Kulturelle Bildung in Museen*, Monaco di Baviera, Kulturelle Bildung, 2016.

Gesché-Koning N., *Research for CULT Committee - Education in Cultural Heritage*, Bruxelles 2018.

Ballath S., *Hey Siri! Was ist ein Kurator? – Eine Museumsforschung ohne Museum*, Kulturelle Bildung Online 2020.

Benati D., *Emozione Barocca. Il Guercino a Cento*, Milano, Silvana Editoriale, 2020.

Benati D., Stone D. M., *Nuovi studi sul Guercino da Cento a Roma, da Piacenza a Bologna*, Piacenza, Fondazione di Piacenza e Vigevano, 2020.

Izzolino M., *Didattica Museale. Nuovi approcci al racconto dei beni culturali*, Napoli, Iemme Edizioni, 2020.

Gebauer A. M., *Die Dynamik digitaler Kunstvermittlung als Linse. Design, empirische Forschung und Theoriebildung in der Kunst- und Museumspädagogik*, Eggenfelden, Kopäd Verlag, 2021.

Ehm V., *Kunstprojekte in Salzburger Schulen – Charakteristika einer aktiven praktischen Umsetzung und Förderpraxis*, Kulturelle Bildung Online 2022.

Hübner K., *Spiel und Kunst von Anfang an! Frühkindliche Kulturelle Bildung als Auftrag im Dachverband BKJ*, Kulturelle Bildung Online 2022.

