

Torino, 18 maggio 2018

Francesca Davida Pizzigoni  
Ricercatrice Nucleo nord – Torino  
f.pizzigoni@indire.it

## IL MUSEO SCOLASTICO:

**uno strumento contemporaneo per imparare a imparare.**

### Che cos'è il museo scolastico?

Ben lontano dall'essere un "museo" nell'accezione oggi generalmente utilizzata, il museo scolastico accompagna la storia dell'istruzione e i processi di apprendimento da moltissimi anni: fin dal positivismo e dall'attivismo pedagogico della seconda metà dell'Ottocento, esso era stato introdotto come strumento a **supporto alla didattica quotidiana** per mettere **lo studente al centro del processo di apprendimento**.

Saldamente presente nella nostra legislazione scolastica (dal 1888 al 1951) come strumento didattico obbligatorio e al centro del dibattito pedagogico europeo che appoggiava un rinnovamento della didattica e l'uso dei "cinque sensi", esso era **l'insieme di oggetti didattici** che permetteva di applicare un metodo induttivo e oggettivo, per superare l'apprendimento unicamente teorico e astratto.

Oggi la riscoperta della pratica del museo scolastico - che partendo dalla riscoperta e dalla conoscenza di oggetti didattici storici arriva alla creazione di nuovi spazi laboratoriali permanenti, dal forte taglio interdisciplinare - permette alle scuole di disporre di un importante strumento a servizio della didattica quotidiana, capace di supportare l'inclusione così come l'individualizzazione degli apprendimenti, e di fungere da significativo strumento per **imparare a imparare**.

### L'esperienza della Città di Torino e il ruolo di INDIRE

La Città di Torino, Area Cultura –Servizio Archivi Musei e Patrimonio culturale, da diversi anni sta portando avanti un progetto ampio e capillare di riscoperta e valorizzazione del **patrimonio scolastico storico**. E lo fa direttamente nei luoghi in cui tale patrimonio si è sedimentato negli anni - le scuole - e coinvolgendo in prima persona gli attori principali del mondo della scuola: alunni, docenti, dirigenti, famiglie.

Questa operazione crea un valore aggiunto di significato davvero rilevante: si tratta di un'ampia operazione di appropriazione condivisa del patrimonio, di cittadinanza attiva, di valorizzazione che porta a creare informazione e innovazione, a riscoprire e utilizzare fonti prima dimenticate, a estrapolare nuove informazioni rispetto alla

storia cittadina, dal punto di vista scolastico certamente, ma anche di storia sociale, storia della città e dei suoi abitanti, storie di vite professionali e personali, di sviluppo economico e territoriale, di interazioni, di scelte politiche e istituzionali.

Dal punto di vista strettamente di storia della scuola la portata del progetto in corso a Torino è di certo un esempio da seguire: in maniera partecipata vengono portati in luce tasselli di *microstoria* che vanno a contribuire alla *macrostoria* e alla sua conoscenza sempre più approfondita. Spaziando dalla storia delle discipline alla pratica metodologica realmente attuata in classe, dal riscontro tangibile dell'applicazione di leggi scolastiche fino all'impatto reale nel quotidiano di correnti pedagogiche, di sviluppo tecnologico-innovativo che ha riflessi nella produzione di sussidi didattici e così via. A pieno titolo si può quindi affermare che questa operazione in corso a Torino attraverso il progetto "Vuoi scoprire il tuo museo scolastico" e la rete di scuole che si è creata attorno ad esso rappresenta un esempio concreto delle potenzialità prodotte dallo studio della **materialità scolastica storica**.

Tale filone della più recente storiografia consente di studiare la storia dell'istruzione non solo attraverso le fonti "ufficiali" o più riconosciute ma anche attraverso gli oggetti che hanno accompagnato tale percorso temporale della scuola. Cosa entrava davvero in classe? Quali sussidi usava il docente per aiutare l'apprendimento? Cosa proponeva il mercato per il mondo della scuola? Quali messaggi erano veicolati? E molto altro ancora.

Dal **punto di vista scientifico** quindi l'operazione di portare in luce elementi prima nascosti della storia materiale di ciascuna scuola rappresenta una operazione di ricerca di grande significato, che apre il campo a svariate piste di indagine di grande interesse.

In questo contesto, **il ruolo di Indire** è quello di coniugare aspetti di ricerca rispetto al tema della materiali scolastica con quelli di ricerca educativa, sperimentando e osservando pratiche didattiche che partendo dal sussidio didattico storico portino all'innovazione di metodo e di pratica. Si tratta di un percorso di ricerca-azione che vuole supportare il mondo della scuola e offrire strumenti concreti per il miglioramento continuo.

## APPROFONDIMENTI di RICERCA

Tratti da PIZZIGONI, Francesca Davida. *Imparare a imparare attraverso il museo scolastico: tracce di nuove potenzialità di uno strumento didattico tardo-ottocentesco*. Form@re - Open Journal per la formazione in rete, [S.l.], v. 15, n. 3, p. 142-158, dic. 2015. ISSN 1825-7321.

### 1\_Breve storia del museo scolastico

Si è già detto che i musei scolastici erano nati nel secondo Ottocento come **supporto alla didattica quotidiana e consentivano una sorta di “reificazione” del concetto trattato giornalmente dal docente in classe**. Toccare, maneggiare e osservare l’oggetto del proprio studio, aiutava l’alunno a trovarsi – diremmo oggi – “in situazione” o quantomeno in rapporto diretto con la natura dell’oggetto stesso. Ogni scuola dunque, in particolare elementare ma non solo, si dotava di insiemi di materie prime e di oggetti di facile reperimento e di uso comune (frutto, abbiamo detto, di raccolte effettuate dagli alunni stessi nel corso delle passeggiate didattiche o del tragitto per recarsi alla scuola oppure ancora, opera collettiva del lavoro di classe o del maestro). Il concetto di un museo scolastico viene “ufficializzato” inizialmente all’interno del pensiero pedagogico francese grazie a Fernand Buisson, direttore del Servizio di statistica dell’insegnamento elementare in Francia, che nella prima edizione del suo “Dictionnaire de pédagogie et d’Instruction primaire” del 1887 illustrava come il museo scolastico fosse una collezione di oggetti, in parte naturali (foglie, rami, ...), in parte costruiti (sussidi didattici), usati dal maestro per l’insegnamento noto con il nome di “lezione di cose” e atto a fornire agli alunni idee chiare, esatte, in particolare su ciò che li circonda (Buisson, 1887). Senza voler risalire fino a Comenius, che ben sottolineava l’importanza dell’osservazione e suggeriva di far uso di modelli o immagini (1658) o al suo allievo Andreas Reyer che pure già teorizzava l’opportunità di un museo scolastico<sup>1</sup>, e senza voler citare l’assai nota educazione sensoriale promossa da Rousseau (1762) o il pensiero pedagogico di Pestalozzi, possiamo individuare in Maria Pape Carpentier (1849) la promotrice di tali lezioni di cose. L’educatrice francese intende “lezioni di cose” sia il mostrare un oggetto direttamente agli alunni per permettere loro di rendere concreta una idea astratta (ad esempio, mostrare quattro noci è più semplice che spiegare il concetto astratto del numero quattro), sia far discernere, attraverso l’uso dei cinque sensi, le qualità dell’oggetto che si osserva. Le lezioni di cose paiono dunque rappresentare la base di quel metodo chiamato naturale o intuitivo o induttivo o, ancora, oggettivo e sperimentale che lega indissolubilmente la teoria pedagogica e la sua metodologia applicativa con il sussidio didattico. Tale sussidio, raccolto e ordinato nel museo scolastico, rappresenta dunque una sorta di conditio sine qua non per poter applicare tale metodo didattico che, in seno al positivismo ottocentesco, trova ampia eco e che intende portare l’alunno ad avvicinarsi in maniera spontanea all’apprendimento: **“il metodo sperimentale non può certo essere introdotto nelle scuole che per mezzo delle lezioni di cose e le lezioni di**

---

<sup>1</sup> Fornari (1894) nel suo testo riporta una citazione del Reyer: “tutto ciò che dà nell’occhio deve essere mostrato ai fanciulli [...] e ciò che serve per la dimostrazione delle scienze naturali e delle altre notizie utili si dovrà provvedere a poco a poco e conservare in un museo annesso alla scuola” (p. 45).

**cose non si possono fare senza gli oggetti.** E qui non mi sembra inutile avvertire come lo scopo di queste lezioni sia di abituare il fanciullo all'osservazione, e di fornirgli intorno agli oggetti, specie della natura e dell'industria, quelle nozioni che devono essere principio di cognizioni più estese e le quali con ulteriori studi o con la pratica della vita egli potrà apprendere [...] ma i soli oggetti non bastano alle lezioni, ci vogliono anche le immagini [...]. Da tutto ciò, adunque, mi sembra **apparisca chiaro il bisogno di avere nelle nostre scuole dei piccoli musei**" (Zaccaria, 1894, pp. 12-13). Il noto autore di manuali scolastici nonché Ispettore scolastico del Comune di Ravenna si spinge ad affermare che "questi musei servono mirabilmente alla diffusione dei progressi scientifici e didattici così come **nelle scuole elementari e infantili, come nelle secondarie**", proponendoli quindi per ogni ordine scolastico (ibidem, pp. 44-45).

## **2\_ Quale metodo si usa con il museo scolastico? La scoperta!**

Zaccaria poi illustra la pratica didattica legata alla presenza del museo scolastico: si parte da una materia prima che il maestro presenta alla classe, la si osserva, la si descrive (morbido, duro, pesante, ...) poi la si classifica più scientificamente (a che mondo appartiene...), si studiano i vari usi che se ne fanno, i bisogni della vita a cui essa può rispondere, le varie trasformazioni che subisce durante la lavorazione, gli attrezzi usati per tali trasformazioni, e così via. Per immaginarci il preciso intervento didattico, ecco nuovamente Zaccaria venirci in aiuto: "si mettono sotto gli occhi dei fanciulli, via via che possono comprenderli, gli oggetti dei tre regni della natura: il vegetale, il minerale e l'animale. Questi diversi oggetti si tengono dentro armadi separati. Ci si vedono delle spighe di frumento, d'orzo e d'altre granaglie, degli erbaggi, dei legumi, della frutta. Si dice ai ragazzi come si chiamano, si mostrano loro e si descrivono. Ed eglino pigliano l'abito a distinguere quelle cose, a riconoscerle, a nominarle da per loro, e subito. Ci si vedono anche frammenti di pietre, di argille, di gessi, di marmi [...]. E tutte queste cose sono classificate con ordine metodico; si fan toccare ai fanciulli; se ne dice loro l'origine; si spiega brevemente come sono trasformate e come sono applicate ai diversi usi della vita" (ibidem, pp. 61-62). È evidente dunque come il metodo di insegnamento promosso attraverso il museo scolastico **si allontani dal modello puramente trasmissivo del sapere, dal nozionismo** e dalle lezioni fatte imparare a memoria, **per avvicinarsi a una didattica capace di "dar conoscenze durature e utili alla vita"** (Buzzetti, 1913, p. 3).

Si tratta di una didattica costituita da progressioni graduali che, a partire dal singolo oggetto – come in cerchi concentrici, potremmo dire – passa ad allargare i temi trattati fino a consentire all'alunno una generalizzazione del principio acquisito e del sapere. Per questo motivo l'utilizzo del museo scolastico soddisfa quello che viene chiamato metodo "naturale" o metodo "intuitivo" dove "intuire è vedere, è sentire, è toccare, è osservare, è comparare. [...] L'intuizione suscita l'interesse e l'interesse per l'uomo è incitamento, è sprone a sempre più alti miglioramenti [...]. Se tale e tanta è l'importanza dell'intuizione, ognuno vede quale e quanta sia l'importanza del museo scolastico. **È il museo che sostituisce al verbalismo la realtà [...], è il museo che trasforma la vecchia povera scoletta uggiosa del formalismo nella moderna scuola del realismo sperimentale**" (ibidem, p. 19). Poiché l'alunno si avvicina più spontaneamente e più precocemente agli oggetti rispetto alla lettura, allora questo metodo viene chiamato anche "naturale". L'autore spiega poi come il museo scolastico serva per le

lezioni oggettive, per le lezioni per aspetto, per l'insegnamento della storia che viene così vivificata e reificata, per le scienze naturali, per il disegno, l'istruzione manuale, l'educazione "civile", e così via, rimarcando dunque come il museo scolastico costituisca uno strumento multidisciplinare e transdisciplinare., nonché di cogliere l'esperienza di singoli docenti rispetto a questo strumento.

### **3\_ Varie "forme" di museo scolastico: a passeggio nella storia.**

Spesso con il termine "museo scolastico" si indicava una collezione, anche di modeste dimensioni, che veniva conservata all'interno di un semplice armadio (Figura 1). Gli oggetti venivano "tirati fuori" al bisogno, a seconda del tema trattato in aula e poi riposti accuratamente. D'abitudine un docente veniva incaricato di provvedere alla tenuta di un registro dove, di volta in volta, ogni insegnante doveva indicare cosa prendeva in prestito e la relativa riconsegna.



Figura 1. Museo scolastico, Ferrara, 1925 (Archivio Fotografico Indire).

A partire dalle prime collezioni composte spontaneamente insieme con gli alunni, a poco a poco la raccolta di materiale veniva ampliata tanto da occupare talvolta intere aule. Parallelamente all'affermarsi di questa pratica didattica e al forte interesse che la comunità pedagogica nutriva verso esso, le principali case editrici scolastiche quali Paravia, Vallardi, Mondadori, iniziano a elaborare appositi progetti editoriali dedicati al tema del museo scolastico. Un primo prodotto di questo nuovo investimento sono le tavole didattiche che consentono all'alunno di applicare, accanto al nome delle varie materie prime, campioni reali (Figura 2). In altri casi esse sono vendute già confezionate, con campioni annessi.



Figura 2. Tavola didattica da Fornari (1894, p. 16).

Spesso tali tavole didattiche, oltre che alle materie prime in se stesse, venivano dedicate alla filiera di lavorazione delle singole materie prime, illustrando tutte le trasformazioni fino al prodotto finito: tra queste tavole sulle "industrie", assai diffuse erano quelle dedicate alla trasformazione della seta, della lana, del lino, della canapa e del cotone realizzate dal noto autore di manuali scolastici Pietro Fornari, così come le cromolitografie di Giuseppe Raschi rappresentanti la coltivazione del grano, la mietitura, la trebbiatura e mondatura, la macinazione, il buratto, la maniera di fare il pane, il forno, la bottega del fornaio in un percorso che segna visivamente tutte le fasi di lavorazione e trasformazione per far comprendere all'alunno le varie "industrie".



Figura 3. Cassetta didattica dedicata al lino e alla sua lavorazione

Un secondo prodotto dell’impegno delle case editrici sul fronte del museo scolastico sono le cassette didattiche tridimensionali, ognuna dedicata a un tema specifico, con all’interno i campioni (Figura 4). Tali cassette, potevano essere raccolte in appositi armadi-musei che costituivano nel loro insieme una collezione completa (Figura 5).



Figura 4. Casette didattiche tratte da Ajello (1900). Figura 5. Armadi-musei tratti da Ajello (1900) (collezione museo scolastico scuola primaria Muratori di Torino).

Un esempio saliente è il diffusissimo e allora apprezzatissimo museo scolastico di Carlo Ajello (1900), realizzato per l’editrice Vallardi: ogni cassetta didattica era accompagnata da uno specifico manuale che illustrava non solo le caratteristiche delle materie prime contenute al suo interno ma anche i più recenti studi scientifici in merito, i processi fisici e chimici a cui erano associati, tutti gli usi possibili, le difficoltà riscontrabili. Questo permette di capire che, ben lontano da una visione semplicistica o semplificata, il museo scolastico partiva dagli oggetti per poi consentire all’alunno di ampliare – in maniera quasi centrifuga – il proprio apprendimento e la profondità dei problemi affrontati. Il museo scolastico dunque non solo rappresentava il rifiuto del nozionismo fine a se stesso, avvicinando l’alunno agli oggetti di conoscenza, ma facilitava una elaborazione critica dei concetti appresi, una loro applicazione ad altri campi, una combinazione tra più materie, insegnando dunque indirettamente a fare collegamenti, riflessioni, generalizzazioni.

Poiché molto spesso non in tutte le scuole vi erano le energie, sia economiche che pratiche, di allestire una propria collezione, il museo scolastico poteva anche assumere la forma di “museo circolante”. Erano i Comuni o le Società degli Insegnanti a farsi carico di realizzare una collezione che, a fronte di una richiesta da parte di una scuola, poteva essere spedita. Sulla base del principio delle biblioteche circolanti, si poteva dunque di volta in volta prendere in prestito una parte di museo dedicata a uno specifico regno della natura o a una specifica filiera,

come fossero delle “monografie di insegnamento oggettivo” (Bombicci, 1888, p. 4). Esempi particolarmente significativi di musei circolanti sono, per la loro completezza e ampiezza rispetto ai materiali, il Museo Bombicci di Bologna e il Museo Casertelli di Como. In questi casi, dovendo resistere alle spedizioni e agli spostamenti, i musei venivano realizzati sotto forma di solidi armadi di cui i maestri potevano conoscerne i contenuti grazie a un catalogo presente nelle scuole.



Figura 6. Armadio a cassetti del museo circolante “Luigi Bombicci”. Immagine tratta da D’Ascenzo, 2008.

Erano quindi gli interi cassetti (più robusti e maggiormente in grado di proteggere il contenuto) a circolare, e non i singoli oggetti didattici. Talvolta, come nel caso citato di Como, all’elenco dei vari gruppi di oggetti prenotabili si affiancavano anche esempi di lezioni, al fine di aggiornare e supportare nel contempo gli insegnanti.

Grazie dunque alla consuetudine di dare alle stampe l’elenco dei contenuti dei propri musei scolastici, vari sono i cataloghi realizzati tra la fine dell’Ottocento e l’inizio del Novecento giunti fino a noi. Allo stesso tempo, molti sono gli scritti a sostegno del museo scolastico e del legame inscindibile tra tale strumento e metodo didattico. Minori sono invece le “voci dirette degli insegnanti” che ci permettono di ricostruire il vissuto all’interno del museo scolastico, l’illustrazione puntuale di una reale lezione e le relative considerazioni didattiche rispetto alla risposta da parte delle classe: per questi aspetti è necessario affidarsi all’oneroso spoglio di Giornali di classe o



Giornali dell'insegnante che ci permettono talvolta di veder sottolineato "l'uso utilissimo del museo scolastico" (Archivio Scuola A. Gabelli, Torino, raccolta 1933) o il lavoro preparatorio degli insegnanti per riordinare gli oggetti del museo in vista di un nuovo anno scolastico (Archivio Scuola G. E. Pestalozzi, Torino, raccolta 1924). Quello che non troviamo scritto rispetto all'uso in classe del museo scolastico, lo possiamo in parte evincere dalle prescrizioni in merito inserite all'interno dei programmi scolastici ministeriali.

#### **4\_ Il museo scolastico nei programmi ministeriali**

Con queste parole Aristide Gabelli nelle Istruzioni Generali ai programmi delle scuole elementari del 1888 introduce al concetto di museo scolastico: "negli ultimi vent'anni si propagò e diventò popolare un principio, propugnato indarno nel giro dei secoli cioè che il **solo insegnamento veramente proficuo è quello che raccogliamo noi stessi dalla nostra esperienza**. Di qui la scuola che si tramuta, nei limiti del possibile, in un esercizio di osservazione, che eccita e sostiene la curiosità dell'alunno, lo avvezza a trar profitto da sé stesso del mondo che lo circonda, lo avvia a diventare il maestro di se medesimo [...]. La forma degli oggetti, il loro colore, la loro genesi, l'uso cui serve, si tratti di un pezzo di legno o di carbon fossile, di ferro o di tela o di seta, di carta o di pane, aprono innanzi a loro [gli alunni, *nda*] i campi della natura e dell'industria e porgono occasione di portare la loro mente avida di sapere nel mondo reale [...]" (R.D. n. 5724/1888). I successivi programmi del 1894 relativamente alle Istruzioni Generali confermano quanto affermato nei precedenti e anche nelle Istruzioni Speciali si fa riferimento, sempre confermandolo, all'uso del "museo scolastico e agli altri mezzi adatti all'insegnamento oggettivo" (R.D. n. 525/1894). Nuovamente, un esplicito riferimento al museo scolastico si trova nel 1905 con i programmi per le scuole elementari promossi da Francesco Orestano (R.D. n. 43/1905): "non dovrebbe riuscire difficile al maestro intelligente e volenteroso di **mettere insieme un piccolo museo di classe**, contenente gli oggetti di cui si parla più di frequente. Spesso li farà portare, ove occorran freschi e non siano rari, come rami, foglie, fiori, dagli alunni stessi; ma quelli inalterabili si potrebbero tenere permanentemente in classe, per impiegarli a tempo e luogo. Sarebbe un fraintendere l'idea, se il maestro facesse conto esclusivo degli oggetti chiusi in un armadio, astraendo da tutto ciò che capita sotto gli occhi nella vita comune; ma pure quegli oggetti sapientemente raccolti, richiamati a tempo opportuno alla vista del ragazzo, saranno un potente ausilio dell'insegnamento oggettivo". In questi programmi il concetto di museo scolastico viene ampiamente trattato, non solo ricordando che "il Ministero nell'assegnare le benemerienze scolastiche terrà speciale conto dell'interesse e dell'abilità che il maestro avrà dimostrato nel costituire il museo" (ivi), ma anche soffermandosi dettagliatamente a elencare gli elementi ritenuti indispensabili per la realizzazione di tale museo a scuola. Arrivando alla nota Riforma gentiliana del 1923 (R.D. n. 2185/1923), nella tabella relativa alla dotazione obbligatoria viene **riconfermato il museo didattico**, il quale poteva essere "comune alle varie classi di una scuola o a tutte le classi di una città". Se già prima di questa data diverse circolari ministeriali venivano sistematicamente emanate al fine di ricordare agli insegnanti la necessità di disporre di un museo scolastico e spesso al fine di indicare anche la modalità con cui crearlo ("si raccolgano campioni di minerali, piante e prodotti

animali, che possano illustrare tutto ciò che serve al vestiario, agli alimenti, alla casa. Tali piccole collezioni, conservate ordinatamente nelle scuole, porgeranno occasioni ai maestri di dare utilissime nozioni” recita, a titolo di esempio la C.M. n. 95/1892), è proprio **negli anni successivi che si intensificano gli inviti alla realizzazione del museo**. Viene altresì individuata una forma per agevolare il reperimento di fondi per la creazione del museo stesso: si tratta della Festa Pro Dote per la scuola. Con la C.M. n. 6/1924, intitolata “Proiezioni luminose – Arredamento e formazione del museo scolastico”, si esplicita che “I maestri devono far conoscere il più largamente possibile le tabelle del materiale didattico occorrente affinché ciascuno possa rendersi conto dell’assidua e illuminata rinnovazione didattica della nostra scuola”. La pratica del museo scolastico rimarrà presente, pur con ruolo meno centrale, anche nel dopoguerra come ci attestano i programmi del 1955 (D.P.R. n. 503/1955) in cui nella sezione “Attività manuali e pratiche” si trova esplicito riferimento alla preparazione del materiale del museo di classe.

#### 4. Il valore didattico del museo scolastico oggi

Se rispetto alle teorie di Bruner (1966) il museo pare rispondere alle caratteristiche dell’**apprendimento attraverso la scoperta** (Weber, 2011) e se il museo ben appare in linea con l’approccio esperienziale che prevede **l’esperienza diretta** da parte del discente con gli oggetti inerenti al concetto che si vuole trattare (Gardner, 1994), è opportuno soffermarsi sulla riflessione rispetto al museo scolastico nella sua dimensione di **ambiente di apprendimento**. Quest’ultimo concetto, nato in seno alle teorie costruttiviste, è un luogo in cui gli studenti possono lavorare insieme e aiutarsi a vicenda per imparare ad usare una molteplicità di strumenti e risorse informative nel comune perseguimento di obiettivi d’apprendimento e di attività di problem solving (Wilson, 2002). Tale ambiente, costituito da uno spazio reale o virtuale e da un insieme di attori che vi agiscono, è caratterizzato da comportamenti concordati, attività o compiti assegnati o concordati, tempi di operatività, un insieme di strumenti oggetto di osservazione, manipolazione, lettura, argomentazione, un insieme di relazioni fra gli attori, un clima determinato dalle relazioni instaurate e dallo svolgimento di attività e compiti, lo sforzo mentale impegnato nei processi di apprendimento (Bednar, Cunningham, Duffy & Perry, 1991). A voler essere ancora più chiari, usando la sintesi schematica riproposta da Marconato (2014), un “ambiente di apprendimento” è una configurazione didattica nella quale

- si utilizzano contesti autentici per la didattica;
- si sviluppano prodotti autentici;
- si utilizzano nelle attività di apprendimento le esperienze degli studenti;
- si ancorano le teorie, i contenuti, le abilità da apprendere ad esperienze;
- si dà agli studenti la responsabilità dell’organizzazione e della gestione delle attività di apprendimento;
- si mette a disposizione degli studenti un’ampia gamma di risorse (contenuti, tecnologie, supporto, contesti);
- si favoriscono le capacità di autoapprendimento degli alunni;
- si ha fiducia nelle capacità e si valorizzano le risorse in possesso degli studenti;

- si consente agli studenti di lavorare come “professionisti” di un dominio di conoscenza;
- si assicura un costante presidio didattico delle attività;
- si collegano le attività scolastiche al mondo reale;
- si utilizzano tutte le opportunità di apprendimento offerte dai contesti e dai compiti autentici;
- si attivano contesti di lavoro e apprendimento aperti, non strutturati per rendere possibile apprendimenti non previsti, prevedibili, serendipici;
- si favorisce una costante attività metacognitiva;
- si valutano gli apprendimenti con modalità autentiche.

Rispetto a questi punti un museo scolastico, posto nel medesimo ambiente scolastico quotidiano, può mettere gli studenti a contatto con la possibilità di svolgere esperienze dirette e di sviluppare autoapprendimento attraverso la semplice osservazione o attraverso il “suggerimento” di attività scolastiche legate al mondo reale. Ma per diventare realmente un ambiente di apprendimento inteso in senso socio-costruttivista fondamentale è **l'uso che si fa di tale museo**. Centrale è dunque il ruolo del docente e della pratica didattica che esso intende sviluppare servendosi del museo scolastico: in se stesso il museo potrebbe anche semplicemente essere luogo di una visita passiva da parte dell'alunno. Ma se, al contrario, viene inteso nell'accezione di aula laboratoriale e se viene sfruttata la sua capacità di dar vita a percorsi formativi learning centered, esso può rispondere positivamente alle varie dimensioni della personalità dell'alunno in formazione: cognitiva, metacognitiva, pratico-operativa, affettivo-motivazionale, relazionale-sociale. Valorizzando i saperi naturali dello studente e dando enfasi al ruolo attivo e riflessivo di ogni membro della classe nel processo di co-costruzione della conoscenza viene in luce il potente ruolo del museo scolastico nel favorire la Knowledge-Building Community. Lo sviluppo della conoscenza diviene una “impresa sociale” (Lesh & Doerr, 2003) nata dal dialogo, dallo scambio, dalla messa a fuoco congiunta di significati, dalla loro negoziazione, che permettono la “costruzione di consenso” (Varisco, 2002, p. 18). Se pensiamo alla capacità del museo scolastico di presentare gli oggetti propri di una specifica disciplina, i suoi strumenti, i suoi segni, **esso favorisce allo stesso tempo (ieri come oggi) l'apprendimento chiamato “situato”**, e cioè non astratto ma collegato al contesto proprio della disciplina stessa e al contesto sociale in cui avviene l'apprendimento (Lave & Wenger, 1991; Pontecorvo, Ajello & Zucchermaglio, 1995). A ben guardare, l'apprendimento all'interno del museo scolastico vuol essere ed è, per le caratteristiche che abbiamo elencato finora, oltre che situato, anche attivo, collaborativo, conversazionale, riflessivo, contestualizzato, costruttivo e intenzionale, soddisfacendo tutte le caratteristiche che ci portano a chiamare un **apprendimento “significativo”** (Ausubel, 2004; Jonassen, 2003; Novak, 2001; Rogers, 1977). Continuando questo ragionamento, sempre riferendoci all'accezione originale di museo scolastico, per sua stessa natura esso permette di “allestire” di volta in volta l'aula in base alla singola lezione e fornisce dunque scaffold cognitivi specifici per ciascuna disciplina. Tali aspetti ci spingono ad affermare che il museo scolastico può essere considerato l'antesignano delle attuali aule-laboratorio disciplinari: mentre oggi si associa ogni aula alla singola disciplina, un tempo – senza essere gli alunni a cambiare d'aula a seconda della disciplina affrontata – si attingevano gli oggetti dal museo (fosse esso circolante o appartenente alla singola scuola) e si allestiva la propria aula nella maniera più corrispondente alle esigenze della specifica lezione della giornata. Altre

considerazioni si possono avviare rispetto al museo scolastico come strumento capace di facilitare l'individualizzazione o la personalizzazione degli apprendimenti: esso, presentando una svariata quantità di oggetti legati a una singola disciplina e molteplici possibilità di "lavoro in situazione" e di "imparare facendo", permette più facilmente di rispettare le differenze cognitive del singolo alunno e di far sì che egli possa coltivare ed esprimere le proprie potenzialità, nel rispetto del suo processo metacognitivo (Baldacci, 2006).

Numerose riflessioni si potrebbero fare ma, per dimostrare le potenzialità che ancora oggi ha in sé il museo scolastico, forse è sufficiente far riferimento alle riflessioni di Bruner (1966) quando afferma che insegnare una disciplina non vuol dire trasmettere informazioni relative a esse ma "avviare gli studenti verso il modo di studiare tipico di quella disciplina, consentendogli di sperimentare, scoprire, e partecipare al processo di produzione di conoscenza proprio della disciplina stessa" (citato in Cesareni & Pascucci, 2004, p. 34). Sembra non esistere una grande distanza temporale ma soprattutto a livello di riflessione pedagogica tra queste parole di Bruner e quelle, presentate in apertura del presente articolo, di Gabelli che richiamano alla necessità di fornire all'alunno strumenti di autonomia e rielaborazione atti a consentire l'applicazione del principio appreso a campi differenti.

Tali parole ci fanno pensare oggi alla raccomandazione europea relativa **all'imparare a imparare che richiama l'alunno a un apprendimento autoregolato e inteso come competenza profonda** (Mariani, 2010) che presuppone una solida conoscenza dei propri processi metacognitivi e che accompagna nell'arco della vita. L'imparare a imparare è una competenza metodologica, che viene facilitata da percorsi di apprendimento di tipo "attivo e intenzionale" e di tipo "costruttivo e cooperativo" (Bevilacqua, 2011). Un alunno che ha questa competenza, è un alunno che possiede strategie per "interrogare" ciò che circonda la sua vita, che sa interpretare, correlare, scegliere modalità, strumenti, organizzarsi nel tempo e nello spazio, applicando i suoi saperi anche a campi limitrofi. Questo è proprio quello che può insegnare il museo scolastico se utilizzato in maniera costruttiva e costruttivista: partendo da un singolo oggetto, l'alunno inizia a osservarlo e a interrogarlo, poi lo interpreta, lo mette in relazione, ne estrapola caratteristiche, usi, regole generali da applicare poi in altri campi e in altre discipline, passando, potremmo dire, dal particolare (rappresentato dal singolo oggetto) al generale (la competenza di imparare a imparare). In questo senso il museo scolastico può essere considerato una sorta di "palestra" in cui la didattica scolastica quotidiana avvia l'alunno verso questo modo di ragionare e lo supporta nel suo cammino di acquisizione di competenza. Un alunno capace a imparare è un alunno competente e cioè in grado di "padroneggiare" i saperi, il saper essere e il saper fare: se il museo scolastico è nato ed è stato pensato come luogo in cui diventare maestro di se stesso, capace di "trarre profitto da sé e dal mondo che lo circonda" (come affermava Gabelli nelle sue istruzioni ai programmi del 1888), allora come naturale sillogismo possiamo affermare che esso soddisfa i criteri richiesti dall'attuale raccomandazione europea e può essere considerato e utilizzato ancor oggi come uno strumento per imparare a imparare.

## Bibliografia

- Agazzi, R. (1922). *Come intendo il museo didattico nell'educazione dell'infanzia e della fanciullezza*. Brescia: La Scuola.
- Ajello, C. (1900). *Museo Scolastico Illustrato*. Milano: Vallardi.
- Ausubel, D.P. (2004). *Educazione e processi cognitivi. Guida psicologica per gli insegnanti*. Milano: Franco Angeli.
- Baldacci, M. (2006). *Personalizzazione o individualizzazione?* Trento: Erickson.
- Bednar, A.K., Cunningham, D., Duffy, T.M., & Perry, J.D. (1991). Theory into practice. How do we link?. In G.J. Anglin (ed.), *Instructional technology. Past, present, and future* (pp. 88-101). Englewood, CO: Libraries Unlimited.
- Bevilacqua, B. (2011). Apprendimento significativo mediato dalle nuove tecnologie. *Scuola Iad*, 4.
- Bruner, J. (1966). *The process of education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bombicci, L. (1888). *Un museo didattico per l'insegnamento oggettivo elementare con monografie circolanti*. Bologna: Tipografia Gamberini e Parmeggiani.
- Buisson, F. (1887). *Dictionnaire de pédagogie et d'Instruction primaire*. Paris: Hachette.
- Buzzetti, D. (1913). *Il Museo scolastico. Le raccolte didattiche nelle scuole del Comune di Monselice*. Minerbio: Tipografia Bevilacqua.
- Carpentier, M.P. (1849). *Enseignement pratique dans les écoles maternelles, ou premières leçons à donner aux petits enfants*. Paris: Hachette.
- Circolare Ministeriale 3 agosto 1892, n. 95.
- Circolare Ministeriale 16 gennaio 1924, n. 6. *Proiezioni luminose - Arredamento e formazione del museo scolastico*.
- Catarsi, E. (1990). *Storia del programmi della scuola elementare*. Scandicci: La Nuova Italia.
- Cesareni, D., & Pascucci, M. (2004). *Pedagogia e scuola*. Roma: Carocci
- Comenius, J.A. (1658). *Orbis sensalium pictus*. Norinbergæ: Michaelis & Johan Friderici Endterorum.
- D'Ascenzo, M. (ed.) (2008). *Scuola, didattica e musei tra Otto e Novecento: il Museo didattico Luigi Bombicci di Bologna*. Bologna: Clueb.
- Decreto del Presidente della Repubblica 14 giugno 1955, n. 503. *Programmi didattici per la scuola primaria*.
- Dewey, J. (1949). *Scuola e società*. Firenze: La Nuova Italia.
- Fornari, P. (1894). *Museo scolastico*. Torino: Paravia.
- Jalla, D., Lonjon, C., Pizzigoni, F.D., & Vuillet, T. (2011). *PATHS-L'École est notre Patrimoine*. Torino-Lyon: Città di Torino.

- Jonassen, D.H., Howland, J., Moore, J., & Marra, R.M. (2002). *Learning to solve problems with technology: a constructivist perspective*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Gardner, H. (1994). *Intelligenze multiple*. Milano: Edizioni Anabasi.
- Grazzini, M. (2009). La “lezione delle cose” da Fröbel a Rosa Agazzi. *Infanzia*, 4, 17–21.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*. Cambridge: University of Cambridge Press.
- Lesh, R., & Doerr, H.M. (2003). *Beyond the constructivism*. Mahwah, NJ: LEA.
- Lombardo Radice, G. (1952). *Il metodo Agazzi*. Firenze: La Nuova Italia.
- Marconato, G. (6 maggio 2015). *Cos'è un ambiente di apprendimento: dalla pratica alla teoria*. Blog. <http://www.giannimarconato.it/2014/05/cose-un-ambiente-di-apprendimento-dalla-pratica-alla-teoria/> (ver. 15.12.2015).
- Mariani, L. (2010). *Saper apprendere. Atteggiamenti, motivazioni, stili e strategie per insegnare a imparare*. Limena: libreriauniversitaria.it edizioni.
- Martinazzoli, A., & Credaro L. (1895). *Dizionario illustrato di Pedagogia*. Milano: Vallardi.
- Novak, J.D. (2001). *L'apprendimento significativo: le mappe concettuali per creare e usare la conoscenza*. Trento: Erickson.
- Nuzzaci, A. (2002). *I musei pedagogici*. Roma: Edizioni Kappa.
- Pizzigoni, F.D. (2012). The pedagogic museums as a tool for historiographical research. A database for analysis through their presence on the Internet. *History of Education & Children's Literature*, 7(8), 557–578.
- Pizzigoni, G. (1956). *Linee fondamentali e programmi e altri scritti*. Brescia: La Scuola.
- Pontecorvo, C., Ajello A.M., & Zucchermaglio, C. (1995). *I contesti sociali dell'apprendimento*. Milano: LED.
- Raccomandazione 2006/962/CE del Parlamento Europeo e del Consiglio, 18 dicembre 2006. *Competenze chiave per l'apprendimento permanente*.
- Regio Decreto 25 settembre 1888, n. 5724.
- Regio Decreto 29 novembre 1894, n. 525.
- Regio Decreto 29 gennaio 1905, n. 43.
- Regio Decreto 1 ottobre 1923, n. 2185.
- Rogers, C. (1977). *Libertà nell'apprendimento*. Firenze: Giunti.
- Rousseau, J.J. (1762). *Émile, ou De l'éducation*. L'Aia: Jean Néaulme.
- Varisco, A.M. (2002). *Costruttivismo socio-culturale. Genesi filosofiche, sviluppo psico-pedagogici, applicazioni didattiche*. Roma: Carrocci.

Weber, T. (2011). L'apprendimento a scuola e al museo: quali sono le migliori metodologie che favoriscono un apprendimento attivo?. SMEC project report.  
[http://www.museoscienza.org/smec/manual/02\\_general%20chapters\\_all%20languages/02.7\\_apprendimento%20a%20scuola%20e%20al%20museo\\_it.pdf](http://www.museoscienza.org/smec/manual/02_general%20chapters_all%20languages/02.7_apprendimento%20a%20scuola%20e%20al%20museo_it.pdf) (ver. 15.12.2015).

Wilson, B.G. (ed.). (1996). *Constructivist learning environments. Case studies in Instructional Design*. Englewood Cliff, NJ: Educational Technology Publication.

Zaccaria, A. (1894). *A proposito del museo scolastico*. Ferrara: Tipografia Taddei.