



UNIVERSITÀ
DI SIENA
1240

Università degli Studi di Siena
Facoltà di Lettere e Filosofia
Corsi di studi in Scienze dei Beni Culturali

**“Viaggiando con gusto”: le cucine del mondo
in visita al Museo d'Arte per Bambini di Siena**

Candidato: Marta Battisti

Relatore: Massimo Squillacciotti
Secondo relatore: Michelina Simona Eremita

Anno accademico 2012/2013

J'aime que le savoir fasse vivre, cultive, j'aime en faire chair et maison, qu'il aide à boire et à manger, à marcher lentement, aimer, mourir, renaître parfois, j'aime à dormir entre ses draps, qu'il ne soit pas extérieur à moi (Serres, 1985, p. 110).

Indice

Il museo, l'educazione e la narrazione	p. 5
1. <i>Il museo come crogiolo e produttore di cultura: “elemento attivo nella società”</i>	
5	
2. <i>Il museo come strumento educativo</i>	7
3. <i>Lo spazio del museo ed i suoi ospiti, gli oggetti: accenni sull'alterità</i>	
10	
4. <i>La cultura dell'educazione: perché la narrazione come strumento educativo e perché portarla nel museo</i>	
13	
Bambimus: il Museo d'arte per bambini di Siena	19
1. <i>Un museo “elemento attivo nella società” dei bambini</i>	
19	
2. <i>La diversità va al Museo: il progetto Arte e Culture tra Panama, Lapponia, Tibet, Africa</i>	
23	
1. <i>Il popolo kuna di Panama</i>	24
2. <i>Bianconatale</i>	25
3. <i>Visitando il Tibet, un paese in viaggio</i>	26
4. <i>Africa tra suggestioni e realtà</i>	27
“Viaggiando con gusto”	30
1. <i>Un museo che accoglie: spazio di interazione ed integrazione tra differenti culture</i>	
30	
2. <i>Come nasce l'idea: riflessioni attorno al viaggiare</i>	32
3. <i>Il nesso trovato: il cibo come prodotto culturale ed opera d'arte</i>	
37	

Illustrare, narrare, giocare	42
1. <i>Otto illustrazioni di ingredienti da combinare per... cucinare</i>	42
2. <i>La straordinaria avventura di Gianni e Nina alla scoperta della cucina</i>	45
1. <i>La fiaba, le sue radici, come educava e come educa oggi</i>	46
2. <i>“Nina e Gianni alla scoperta del gusto”: analisi del racconto di Luisa Carretti</i>	49
3. <i>Stupirsi, imparare, scoprire...giocando!</i>	51
1. <i>Sul gioco come luogo dell'esperire e della trasposizione simbolica</i>	52
2. <i>Giocare per imparare a “viaggiare con gusto”</i>	55
Appendici	59
1. <i>Scheda percorso didattico materna</i>	59
2. <i>Scheda percorso didattico elementari</i>	60
Bibliografia	61
Sitografia	64

Capitolo primo

Il museo, l'educazione, la narrazione

1. Il museo come crogiolo e produttore di cultura: “elemento attivo nella società”

Negli anni '70 si fece strada una concezione secondo la quale il museo era da considerare innanzitutto e soprattutto come ambiente, quindi come uno spazio di incontro con il pubblico, che fosse responsabile di un'azione educativa e sociale verso questo stesso. Franco Russoli¹, una fondamentale figura della museologia italiana, fu un convinto portatore e diffusore di questa concezione, come si evince dalle sue attività, interventi o scritti sul tema². In modo chiaro e conciso Russoli ha analizzato il ruolo sociale, politico e culturale del museo, dimostrando come una volta deciso di adempiere a questa sua funzione esso non può che essere un elemento attivo e formativo. Nel

1 Franco Russoli (1923-1977), è stato vicedirettore ed in seguito direttore della Pinacoteca di Brera (1955-1977) e soprintendente ai Monumenti ed alle Gallerie di Milano (1973-1977). Il suo ultimo progetto fu quello della Grande Brera, che voleva rilanciare e rinnovare l'immagine del museo (http://www.fondazionezeri.unibo.it/pls/fondazionezeri/v3_s2ew_consultazione.mostra_pagina?id_pagina=448).

2 Ad esempio, i laboratori *Giocare con l'arte* diretti da Bruno Munari a Brera nascono all'interno del suo progetto della Grande Brera (Munari, 1981, p. 3).

saggio *Il museo come elemento attivo nella società*³ Russoli si pone di indagare i principi programmatici dell'azione educativa e sociale dei musei su di un piano di reale possibilità operativa, tentando cioè di tradurli in una metodologia effettivamente applicabile. Sebbene ci siano più di quarant'anni di storia museale tra la scrittura di questi principi e la realtà odierna, queste osservazioni si rivelano ancora necessarie, valide ed applicabili, ulteriore conferma della grande personalità di questo soprintendente e direttore della Pinacoteca di Brera.

Il museo secondo Russoli deve essere uno strumento maieutico che dia materia ed occasione ad un giudizio libero e spontaneo, maturato attraverso il rapporto diretto (di carattere estetico, storico o scientifico) con i documenti lì contenuti. Il funzionamento del museo quindi come strumento di formazione culturale, intesa come integrale presa di coscienza dei rapporti dell'individuo con la sua realtà e l'ambiente storico in cui vive. “Occorre dimostrare che un museo significa tutt'altro da ciò che si crede sia un museo” (Russoli, 1972, p. 81), ed è parimenti necessario ricordare che esso può rendere un servizio diverso, più ampio e maggiormente ugualitario e democratico, di quello strettamente elitario che si riteneva a lui proprio.

Innanzitutto Russoli sostiene come sia indispensabile che il personale scientifico del museo sappia guardare al di là del proprio dominio di cultura settoriale, ricordandosi che ogni cosa od opera consente ed esige le più diverse forme di approccio, rapporto, lettura ed interpretazione. In altre parole, la necessità di promuovere un'utilizzazione aperta del museo, da realizzarsi in un “tessuto di

3 In *Il museo come esperienza sociale*, atti del convegno di studi sotto l'alto patronato del Presidente della Repubblica (Roma, 4-5-6 dicembre 1971), De Luca Editore 1972 (pp. 79-83).

relazioni” (p. 82). Il museo non deve poi proporsi come luogo che raccoglie informazioni e documenti originali su un dato argomento e che si occupa di trasmetterli senza porsi troppe questioni sulla modalità da adottare e sull'effettiva ricezione di questi; si deve invece realizzare come fornitore di “inattese e rivelatrici scoperte” (ib.) suscettibili di colpire lo spettatore. Una struttura quindi che alimenti i problemi e le curiosità della personale conoscenza attraverso lo stupore, la meraviglia ed il conseguente desiderio di conoscere.

Occorre “spezzare l'immagine cristallizzata del museo” (ib.) facendolo entrare nel rapporto quotidiano con la realtà, chiamando a svolgere l'attività didattica “non soltanto gli esperti in materia, ma gli storici ed i conoscitori di altre discipline” (ib.): più differenti ed interdisciplinari saranno gli interventi, più il museo perderà la sua fisionomia univoca e specialistica, rivelandosi un effettivo terreno fertile per la curiosità ed il desiderio di conoscenza. Sarà così sinceramente aperto a tutte le persone ed ai rispettivi e differenti livelli intellettuali, seguendo così la strada per arrivare ad ottenere un'effettiva democratizzazione culturale. Il museo, continua Russoli, dovrà poi essere per la scuola laboratorio e patrimonio aperto ad ogni indirizzo di ricerca, consultazione ed interpretazione: è necessario infatti che queste due istituzioni collaborino strettamente tra di loro. Così come verso l'istituzione scolastica, il museo è inoltre tenuto ad intervenire in tutte le attività culturali dell'ambiente in cui funziona, inserendosi stabilmente nel suo tessuto sociale e culturale. Solo il museo che andrà costruendosi in questa direzione e con questi principi alla base sarà un effettivo elemento attivo nella società che lo ha realizzato.

2. *Il museo come strumento di educazione*

Dico che oggi più di prima, oggi più che mai, i nostri figli hanno bisogno di esperienze che destino in loro quella che ho chiamato la passione: esperienze, non discorsetti, perché le parole non possono sostituire l'esperienza (Rodari, 1992, p. 10).

Ogni discorso su di un museo si basa inevitabilmente sulla definizione fornita dall'Icom nel 1989:

il museo è un'istituzione permanente, senza scopo di lucro, al servizio della società e del suo sviluppo, aperta al pubblico, che compie ricerche sulle testimonianze materiali dell'uomo e del suo ambiente, le acquisisce, le conserva, le comunica e soprattutto le espone a fini di studio, educazione e di diletto⁴.

È chiaramente esplicitata in queste parole la volontà di fare del museo un'istituzione aperta ed in contatto con la realtà esterna, che sia effettivamente quell'elemento attivo nella società a cui auspicava Russoli. Il museo così concepito è un'istituzione che oltre a conservare e tramandare dovrà soprattutto esporre ciò che contiene per educare il suo pubblico, in cui trova la sua ragione d'esistenza e sviluppo. La finalità educativa del museo è ciò che lo rende uno “strumento maieutico” (Russoli, 1972, p. 80): educare (dal latino *e-ducere*) significa infatti condurre fuori, sviluppare, rivelare risorse potenziali.

4 Gli statuti redatti dall'Icom (International Council of Museums) si trovano, in inglese, alla pagina <http://icom.museum/the-organisation/icom-statutes/>.

La maieutica è l'arte con la quale Socrate, mediante abili interrogazioni, faceva sì che il suo interlocutore esprimesse da sé quella verità che era latente nel suo spirito. Il museo, tramite il suo ruolo sociale e la sua unica conformazione strutturale, può e deve svolgere il ruolo di chi, invece che infondere in altri il proprio sapere, aiuta e conduca a trovarlo da sé: per l'appunto, il ruolo di chi educa.

L'apprendimento in un museo non è acquisizione accumulativa di nozioni ma è “atto di apprendere”, esperienza che arricchisce il sapere individuale in termini di strumenti e possibilità. Si tratta quindi di una particolare forma di conoscenza, maieutica, che si definisce proprio nell'incontro con il visitatore (Zucchi, 2005, p. 57).

Al museo infatti non parlano tanto i curatori, i responsabili, le guide apposite o qualunque altro umano che ci si possa trovare: al museo parlano soprattutto gli oggetti stessi, che con la loro capacità di affascinare ed incuriosire lo spettatore costituiscono il grande potenziale educativo di questa particolare struttura. Un valido programma educativo di un museo non dovrà limitarsi a trasmettere frontalmente alcune nozioni, come se avesse solamente lo scopo di formare futuri artisti o storici dell'arte; dovrà invece permettere che la visita ai suoi spazi si realizzi come un esercizio/esperienza di carattere estetico capace di suscitare in ogni frequentatore delle capacità basilari quali la sensibilità alla percezione e all'immaginazione.

Il museo ha il compito dunque di offrire non tanto o non solo una serie di nozioni (storiche, culturali, artistiche, scientifiche, tecniche) quanto le strutture e i metodi per comprenderle (Zucchi, 2005, p. 57).

Un'esperienza che sarà di carattere estetico perché ciò che si cerca è un'educazione alla capacità di sentire, al conoscere con la sensazione ed attraverso i sensi, che permetta un'effettiva percezione del mondo come di noi stessi (Francucci, 2005, p. 29). Educare quindi ad una “conoscenza circolare” (Lusini, 2004, p. 152), perché solo se il museo saprà offrire al visitatore un'esperienza reale del suo ambiente e del suo contenuto, solo se lo saprà coinvolgere emotivamente e sensorialmente permettendogli di trovare quelle “inattese e rivelatrici scoperte” (Russoli, 1972, p. 82), potrà effettivamente costituirsi come lo strumento formativo ed educativo che vorrebbe essere.

L'insieme dei visitatori di un museo, il pubblico a cui appunto esso si rivolge, è un insieme che contiene una grande varietà umana, differente sia per cultura che per età: per essere uno strumento educativo efficace il museo dovrà prepararsi a proporre molteplici letture/esperienze della sua esposizione, di modo che ognuno abbia la possibilità di fruirne nella maniera più congeniale alla sua persona ed alle sue conoscenze. Il rapporto tra l'opera e lo spettatore, colui che *specta*, deve quindi costituirsi come un dialogo flessibile, variabile, aperto alla sperimentazione ed adattabile alle varie fasce d'età, personalità, contesti: solo così si potrà cogliere appieno il potere comunicativo, espressivo, emozionale e formativo contenuto nella relazione all'opera d'arte, che è aperta e si definisce nel confronto con il pubblico.

3. Lo spazio del museo ed i suoi ospiti, gli oggetti: accenni sull'alterità

Lo spazio museale è fortemente caratterizzato dalla principale funzione a cui assolve: esporre. Un museo è infatti tale quando contiene ed espone una collezione, cioè dei documenti dalla consistenza reale che vi sono conservati e presentati al pubblico in diverse maniere. È questa sua stessa ragion d'essere a caratterizzare così fortemente l'ambiente museale, strutturandolo come un luogo che offre soprattutto occasioni di incontro tra il sé ed un oggetto altro. Il processo di realizzazione di un museo come elemento attivo in una società passa necessariamente attraverso i suoi ospiti, cioè gli oggetti stessi che accoglie: solo quando questi saranno percepiti come inattese e rivelatrici scoperte, nate dall'incontro offerto dal museo, si potrà attribuire al museo il ruolo di elemento attivo tanto auspicato.

Fondamentale è quindi l'aspetto di co-appartenenza del soggetto osservante e dell'oggetto osservato nello spazio del museo: esso permette a questi oggetti di trasformarsi da documenti compiuti ed a sé stanti in eventi comunicativi, capaci di suscitare uno sguardo che vivrà così un'esperienza dell'artisticità, necessaria per arrivare alla comprensione dell'arte stessa (Lusini, 2004, p. 146). Una compresenza quindi che permette di vivere l'esperienza di uno spazio profondamente diverso dall'aula scolastica, realizzando la possibilità di un incontro che dovrà costituirsi nell'individuo come esperienza estetica e formativa. Un contatto in cui l'opera d'arte non si limiterà ad essere testo di apprendimento, studio e riflessione, ma bensì un pre-testo alla capacità di sentire e percepire (Francucci, 2005, p. 29).

Ogni oggetto che si trova in un museo è classificato, secondo l'Icom, come una “testimonianza materiale dell'uomo e del suo ambiente” (<<http://icom.museum/status.html>>), cioè come un qualcosa che rimanda a molteplici significati più o meno intuibili,

legati alla storia ed alla funzione dell'oggetto stesso. Questo fenomeno di rimando è causato principalmente dall'appartenenza dell'oggetto ad un tempo oramai non più nostro, che gli aveva attribuito una dimensione ed una funzione radicalmente diverse da quelle della sua situazione attuale. Ogni oggetto da museo è quindi un atto di testimonianza storica, una struttura che contiene in sé almeno tre tempi (Arasse, 2004, p. 226): quello della sua creazione e funzione originaria, oramai persa, quello del presente, nella sua differente condizione di oggetto esposto, ed infine il tempo che è corso tra questi due, con le variazioni di gusto, mentalità e pensiero che ovviamente sono intercorse. Inoltre la determinazione semantica del museo ospitante l'oggetto contribuisce notevolmente alla variazione di significato dell'opera, favorendone una determinata lettura piuttosto che un'altra; l'etichetta donata dalla classificazione del museo inquadra anche l'oggetto ospitato, di cui viene evidenziato un particolare tratto che svolge il ruolo di facciata celando dietro sé le altre possibili implicazioni.

Tutto ciò provoca nell'oggetto esposto la sua alterità, cioè il sentimento della distanza che esprime l'opera decontestualizzata. Sull'alterità dell'oggetto, su quell'altro che contiene e potenzialmente può rivelare, si gioca l'interpretazione stessa dell'opera, che può svelare o meno i vari altri significati: per questo il museo è sempre più “un'opera di comunicazione che chiama non solo ad osservare ed imparare ma anche a sperimentare, scoprire, immaginare e riflettere” (Lusini, 2004, p. 145). Ed è la stessa alterità, sentimento di un qualcos'altro celato, che suscita la curiosità e stimola l'immaginazione permettendo di vivere l'opera come un'inattesa rivelazione.

Un progetto educativo pensato per un museo dovrebbe mirare a

“trasformare l'alterità di un silenzioso frammento museale in un'occasione che superi la suggestione per trasformarsi in comprensione” (p. 148), cioè nell'interiorizzazione da parte dello spettatore dell'esperienza vissuta nell'incontro con l'oggetto. Dovrebbe, in altre parole, permettere che l'incontro con l'opera d'arte riesca, come scrive Umberto Eco, a portare a ciò che egli definisce come:

quello sforzo interpretativo che, in parte, sarà sempre personale, sempre difficile, sempre rischioso ma sarà anche capace di dare come premio la scoperta che quella poesia, quel testo, quella musica pare scritta, costruita *per me* (Umberto Eco, 1972, p. 20).

4. La cultura dell'educazione: perché la narrazione come strumento educativo e perché portarla nel museo

L'educazione è pericolosa, perché alimenta il senso della possibilità (Bruner, 1997, p. 56).

Un progetto educativo, come d'altronde un museo, sono entrambi dei prodotti di una cultura. La cultura, come ritiene Jerome S. Bruner⁵, plasma la mente e ci fornisce l'insieme degli attrezzi mediante i quali costruiamo non solo il nostro mondo, ma la nostra stessa concezione del sé e delle proprie capacità. L'educazione è sempre un fatto culturale: non può essere un'azione a sé stante dall'ambiente e dalla

5 Jerome Seymour Bruner (1915), psicologo e pedagogista statunitense; professore a Harvard dal 1952, e dal 1961 direttore del *Center of cognitive studies* (<<http://www.treccani.it/enciclopedia/jerome-seymour-bruner/>>).

società, poiché esiste solamente in un determinato ambiente culturale. Soprattutto, questa non è mai qualcosa di neutro ma presenta implicazioni sociali, politiche ed economiche (Bruner, 1997, pag. 8). Bruner osserva come sia soprattutto attraverso le nostre narrazioni che ci costruiamo una versione di noi stessi nel mondo, ed è attraverso la sua narrativa che una cultura fornisce ai suoi membri modelli di identità e capacità di azione. Lo stesso Calvino nella sua introduzione alle *Fiabe italiane* osserva come le fiabe siano effettivamente “vere”, e nel loro insieme costituiscano “una varia casistica di vicende umane, una spiegazione generale alla vita” (Calvino, 1956, p. XVIII): appunto il risultato della narrazione di una cultura.

Nella sua saggio *La cultura, la mente, l'educazione* (Bruner, 1997, pp. 15-56) Bruner redige un elenco dei principi che guidano l'approccio educativo della psicologia culturale, di cui ne vorrei citare due che trovo particolarmente significativi:

- *Principio dell'esternalizzazione*: Bruner riprende qui un'idea di Ignace Meyerson, uno psicologo culturale francese della prima metà del '900, il quale riteneva che la funzione principale di ogni attività culturale collettiva fosse quella di produrre delle opere, dal francese *œuvres*, che avessero un'esistenza propria⁶. Con la produzione di un'opera si intende l'oggettivazione di un prodotto della mente, singola o collettiva che sia, per farne un'opera concreta: essenzialmente una materializzazione, una

6 Ignace Meyerson, 1888-1983, psicologo. La sua concezione della psicologia storica, del quale indirizzo è il rappresentante, è consegnata in particolare al libro *Les fonctions psychologiques et les oeuvres* pubblicato nel 1948. Costituiscono l'oggetto di questa disciplina le funzioni psichiche, i quadri mentali e le loro trasformazioni, perseguiti attraverso le opere create dall'uomo nei diversi ambiti, dalla lingua alle istituzioni sociali, dalla religione alle tecniche, alle arti (<<http://www.treccani.it/enciclopedia/ignace-meyerson/>>)

traduzione del pensiero nei suoi prodotti. L'oggettivarsi del concetto in un'opera è un passo importante per comprendere il concetto stesso ed interiorizzarlo come sapere: “comprendere significa cogliere il posto occupato da un'idea o da un fatto in una più generale struttura di conoscenza” (p. 8). Esistono opere maggiori, come le arti, le scienze o la struttura istituzionale di una data cultura, come anche un'infinità di opere minori, che non cambiano la storia e non rivoluzionano la vita della società ma che hanno un grande interesse per il loro potenziale educativo. Sono, queste opere minori, quelle realizzazioni che danno orgoglio, identità, senso di continuità e comunità a coloro che partecipano alla loro creazione; una serie di valori che si possono riunire nell'acquisizione di fiducia in sé stessi e nella possibilità di collaborazione. Bruner sottolinea l'importanza della realizzazione di queste opere minori nel percorso educativo e soprattutto nella sotto-comunità che si va a creare tra i membri del gruppo classe (pp. 36-37).

- *Principio della narrazione*: la narrazione, intesa come modalità di espressione del pensiero e veicolo per fare significato, è per Bruner un valido modo per aiutare il bambino a creare una sua versione del mondo in cui possa immaginare, a livello psicologico, un posto per sé. Esistono due modi principali attraverso i quali gli esseri umani gestiscono la loro conoscenza del mondo e strutturano la loro esperienza immediata: sono le due forme di pensiero convenzionalmente note come pensiero *logico-scientifico* e pensiero *narrativo*. Non esiste una cultura che sia priva di entrambi, ricorda

Bruner, sebbene alcune ne privilegiano uno rispetto all'altro (p. 53). La narrazione, frutto del pensiero narrativo, ha un ruolo fondamentale nella coesione di una cultura collettiva come nella strutturazione della vita del singolo individuo. Per arrivare ad ottenere questa sensibilità narrativa è necessario avere una certa conoscenza e dimestichezza con fiabe, miti, racconti popolari tradizionali, che strutturano e nutrono cultura ed identità. Le fiabe, le storie ed i miti nutrono e strutturano infatti l'identità del bambino, agendo spesso a livello inconscio (Bettelheim, 2011, pp. 11-12). L'invenzione narrativa inoltre stimola l'immaginazione, dato che il raccontarsi implica una proiezione immaginativa verso il futuro: “trovare un posto nel mondo (...) è in ultima analisi un atto di immaginazione” (Bruner, 1997, p. 54).

Il racconto costituisce sia uno stimolo per crearsi il ruolo che si vorrebbe svolgere, sia una sorta di catalogo delle possibilità stesse di vivere il mondo: un ottimo ed unico mezzo per la costruzione dell'identità dell'individuo e del posto che occuperà nel mondo.

La narrazione è quindi un efficace mezzo di educazione e trasmissione culturale. Ascoltare il racconto di una storia, di una fiaba o di un mito mette in azione il processo di rappresentazione mentale in chi assiste. Innesca cioè, a partire dal potere evocativo delle parole, un meccanismo che permette all'individuo di immaginare situazioni, personaggi e luoghi secondo le sue sensazioni ed esperienze. Immaginare, come ricorda Bruno Munari, è la capacità di vedere le cose con la mente (Munari, 2011, p. 14). Questo processo rappresentativo è molto importante in quanto stimola la produzione di immagini mentali, le quali servono a costruire e codificare in maniera

personale la realtà; vale a dire che ogni bambino o adulto ascoltatore si appropriava del racconto alla sua maniera, con le sue immagini mentali, interiorizzandolo quindi in tutto per tutto. L'appropriazione è un passaggio fondamentale per l'integrazione del racconto, che diventa esperienza indiretta dell'individuo, perché non vissuta concretamente ma idealmente, attraverso l'immaginazione; in ogni caso, entra nel bagaglio esperienziale-culturale dell'ascoltatore, con tutti i benefici conseguenti. Oltre ad essere particolarmente utile e formativa a livello della formazione dell'identità e del superamento di complessi nel bambino come nell'adulto (Bettelheim, 2011, p. 29), la narrazione è un ottimo strumento educativo poiché permette il mantenimento del senso di gioco lungo la durata del processo formativo. Quindi al tempo stesso essa permette di trasmettere le particolari nozioni, sensazioni, esperienze e valori desiderate come di tessere un'atmosfera, di creare uno spirito di gioco; in questo modo il racconto farà tanta più presa ed avrà tanta più efficacia sul mondo interiore del bambino, riuscendo ad inserirsi in esso e diventando così suo patrimonio culturale ed autentica conoscenza, avvenuta tramite un'esperienza indiretta.

La narrazione deve entrare nel museo e raccontare sé stesso ed i suoi oggetti al bambino, stabilendo tra i due una relazione narrativo-emotiva e permettendogli di vivere quell'esperienza educativa-formativa che si costituirà poi in comprensione. Un ipotetico bambino sarà portato all'interno di un progetto di ricerca (gestito dalla scuola o dall'ente che si occupa della sua educazione) a conoscere un luogo particolare come è il museo, grazie a quell'alterità di cui si è scritto precedentemente. Di questo spazio unico saranno evidenziati gli oggetti contenuti, le loro caratteristiche e funzioni attraverso un

racconto fantastico, che permetta il realizzarsi di un'avventura ed esperienza del museo. Sarà quindi inventato un racconto *ad hoc* sulla base comune della narrazione tradizionale (della quale si può portare come esempio la fiaba), che permetta di coinvolgere ed avvicinare il bambino e di fargli vivere un'esperienza formativa in un'atmosfera di gioco e di magia, realizzando il museo come lo strumento educativo che vuole essere.

Capitolo secondo

Bambimus, il Museo d'arte per bambini di Siena

1. Un museo “elemento attivo nella società” dei bambini

Il Museo d'arte per bambini di Siena è una struttura che nasce specificatamente per l'infanzia, e trova la sua ragion d'essere nella volontà di costituirsi come un valido strumento educativo per questa. Il Museo lavora principalmente con i bambini delle scuole materne ed elementari del senese, nella fascia d'età dai tre agli undici anni, con una forte continuità annuale; è comunque aperto anche al visitatore singolo, alle famiglie ed a gruppi formati con iniziative al di fuori dell'ambiente scolastico. Lo scopo della struttura è quello di aprire le porte dell'arte e della cultura del prodotto artistico al mondo dei più piccoli. Essa nasce nel 1998 per volere del Comune di Siena e si presenta proponendo la realizzazione di varie attività periodiche. Nel 2000 viene inaugurata la sede operativa in via dei Pispini, in seguito alla quale il Museo incrementa la sua attività con eventi, mostre, installazioni artistiche e laboratori creativi sfruttando il nuovo spazio fisso. I progetti del Museo sono incentrati su quattro tematiche principali: Arte e Cultura, il Paesaggio, la Fiaba ed infine Siena ed il suo territorio (Visitando il Tibet, p. 2). Con il successivo trasferimento nel complesso museale di Santa Maria della Scala nel 2004 il Museo acquisisce uno spazio espositivo permanente, la sala San Leopoldo,

dove viene installata la collezione che nel frattempo si stava formando. Il costituirsi di un'effettiva collezione permanente marca un punto di svolta per la struttura, in quanto la determina come produttrice di eventi basati sulla collezione stessa, con l'intento di valorizzarla. Dal 2003 inoltre il Museo d'arte per bambini è riconosciuto ed iscritto all'Icom (Eremita, 2004, p. 131).

Il Museo vuole essere un luogo di accadimenti, dove si manifestino le meraviglie contenute nell'arte, in modo da rendere la visita un'esperienza esplorativa e conoscitiva importante per la formazione del bambino; attraverso la continua creazione di eventi basati sulla compartecipazione, diviene così a tutti gli effetti un “elemento attivo nella società” (Russoli, 1972, p. 79) dei bambini: non un luogo per il godimento dei grandi con uno spazio per i piccoli, quello che Bruno Munari chiamava un “parcheeggio di bambini” (Munari, 1981a, p. 3), ma bensì un luogo apposta per i più piccoli in cui saranno i grandi ad essere gli ospiti. Una struttura del genere ha un equilibrio interno delicato, che si regge sulla volontà di allargare il suo campo di azione ai bambini mantenendo però la sua identità di museo. Come scrive Maria Balboni Brizza:

il museo può (deve) fare didattica ma non è la scuola (...) può accogliere i bambini in età prescolare nel suo atelier ma non è un asilo o un parcheggio per l'infanzia (Balboni Brizza - Zanni, 1984, p. 21).

Tramite la partecipazione attiva ai vari eventi e laboratori offerti, il bambino è portato ad avere una certa familiarità con lo spazio stesso del museo e con le opere d'arte lì contenute. Al giovane visitatore sono offerti infatti sia percorsi esperienziali a carattere educativo-formativo

che laboratori pratico-operativi pensati su sua misura e costruiti attorno ad una tematica che si è scelto di indagare.

Come ricorda la direttrice, la dott.ssa Michelina Simona Eremita, un museo dedicato ai bambini è per sua natura uno spazio dedicato all'educazione, carattere che marca profondamente tutta la vita della struttura. Questo museo in particolare vuole essere uno strumento che educi a vedere, a sapersi muovere al suo interno, alla comprensione dell'arte e delle sue tecniche. Al tempo stesso vuole educare al relazionarsi all'altro in qualsiasi forma si pone, a conoscerlo ed a viverlo senza alcun pregiudizio, stimolando la curiosità come movente al desiderio di conoscere (Eremita, 2004, p. 133). Ma, prosegue Eremita, è necessario ricordarsi che siamo innanzitutto un museo, cioè una struttura dotata di un determinato patrimonio e votata alla conservazione ed alla cura dello stesso: non un luogo di sola produzione dell'espressione creativa *tout court*, ma bensì un posto dove la creatività stessa è raccolta e presentata già codificata in “segmenti di consapevolezza”, cioè le opere d'arte stesse su cui si lavora con determinati percorsi (p. 132).

Per questo il Museo per bambini adotta una metodologia che non si limita alla fruizione del bene culturale ridotta all'esclusiva manualità: essendo un museo vuole educare innanzitutto all'arte ed alla sua comprensione, nei limiti posti dalla necessità di conservazione, ed in seguito alla creatività. Questa stessa è presente, dato che l'attività pratico-operativa è di riconosciuta e condivisa importanza, ma non come fine: essa è piuttosto concepita come mezzo per arrivare ad una migliore comprensione delle problematiche che l'artista affronta, come del processo stesso della creazione.

Un museo che contiene quindi lo spazio dell'osservare, adempiendo

alla funzione conservativa e di tutela, e lo spazio del fare, che risponde all'esigenza di approccio attivo e materiale del bambino.

La collezione del museo è formata da opere dedicate o rivolte per intento stesso degli artisti all'infanzia, acquistate lungo il cammino percorso dal Museo attraverso gli eventi realizzati. Le opere costituenti la collezione rappresentano fedelmente le tematiche che il Museo ha scelto di trattare: sono di fatto l'anima della struttura stessa. Alcune di esse sono state acquisite in seguito ad eventi organizzati e curati dal Museo, altre per il loro rivolgersi specificatamente al mondo dell'infanzia, altre ancora sono state realizzate appositamente per il Museo stesso. La collezione del Museo si rivela come un ottimo punto di partenza per un lavoro didattico-educativo, dato che contiene già in sé stessa il seme delle tematiche che il museo si pone di trattare: gli eventi organizzati pongono infatti la collezione al punto di partenza, da cui poi si procederà seguendo lo scopo di valorizzazione di questa. La raccolta comprende lavori provenienti da più periodi storici (dall'antico al contemporaneo), da differenti aree geografiche (tutti i continenti sono rappresentati da almeno un'opera) e di varia natura: ci sono lavori su tela, fotografie, sculture, video ed installazioni. Data l'evidente difficoltà di associazione per cronologica o tipologia, si è deciso per una sistemazione espositiva che unisce concettualmente le opere per argomenti, come ad esempio il ritratto o la favola. Questa strategia è inoltre particolarmente favorevole ai fini del museo in quanto si rivela un tutt'uno con l'argomento proposto e l'attività da seguire: si vuole infatti andare verso l'idea di presentazione di un'opera globale, attraverso la sistematica visione di più punti di vista creativi che partecipano al medesimo tema (p. 139).

L'apertura a tutti i possibili approcci disciplinari consente di non

limitarsi a trasmettere il messaggio solamente in maniera didattico-informativa, ma di avvalersi di una molteplicità di linguaggi. Appunto quei cento linguaggi che possiedono i bambini e che sono necessari al loro sviluppo, dei quali scriveva Loris Malaguzzi:

Il bambino ha cento lingue / (e poi cento cento cento) / ma gliene rubano novantanove / la scuola e la cultura / gli separano la testa dal corpo. / Gli dicono: / di pensare senza mani / di fare senza testa / di ascoltare e non parlare / di capire senza allegrie / di amare e di stupirsi / solo a Pasqua e a Natale (...) Gli dicono insomma / che il cento non c'è. / Il bambino dice: / invece il cento c'è." (Rechild05, 2001, p. 10).

2. La diversità va al Museo: il progetto Arte e Culture tra Panama, Lapponia, Tibet e Africa

Uno dei propositi che si pone il Museo per bambini di Siena fin dalla sua nascita nel 1998 è l'educazione alla differenza, intesa come differenza culturale del concetto e della pratica artistica, trattata all'interno della tematica denominata Arte e Culture (Eremita, 2004, p. 136). Il Museo vuole far conoscere ai bambini che lo visitano altri popoli del mondo attraverso un approccio artistico, approfondendo così la cultura dell'uomo nelle sue diverse manifestazioni. Vi è dunque la volontà di indagare le diverse ottiche culturali, ambientali e religiose in relazione all'arte, educando alla differenza attraverso la sua stessa esaltazione (ib.).

La linea di pensiero adottata è quella che vede l'opera d'arte come un prodotto culturale complesso, che necessita di andare oltre al valore estetico e formale dell'opera. L'arte è un linguaggio,

un'espressione ed una comunicazione totalmente inerente ad una cultura e ad un contesto storico, sociale e politico: l'opera d'arte, testimonianza materiale dell'uomo e del suo ambiente, è uno strumento che permette di indagare, conoscere e comprendere tutto ciò. Sollevare i molteplici significati contenuti aprendosi ai differenti approcci, con il fine di arrivare a plurime ma altrettanto valide interpretazioni, è la modalità più sincera per accostarsi a queste entità.

È per questo che il Museo approva e favorisce un approccio interdisciplinare alla tematica di volta in volta trattata, e tende a presentarla offrendo differenti chiavi di lettura e una stratigrafia di significati: per permettere un'effettiva esplorazione conoscitiva volta alla ricerca del significato, intesa come la progressiva creazione di un'esistenza e valenza “per me” (Eco, 1971, p. 20) dell'opera d'arte stessa.

1. Il popolo kuna di Panama

La prima esposizione del progetto Arte e Cultura risale al 2000, quando nella sede di via dei Pispini è allestita la mostra *La mano che vede, l'orecchio che sente, l'occhio che ascolta: il labirinto dei sensi e delle emozioni con i tessuti di Panama* (dal 11 novembre 2000 al 7 Gennaio 2001) frutto della collaborazione tra la Cattedra di Antropologia culturale dell'Università degli Studi di Siena ed il Museo per bambini (Lusini, 2007, p. 103). Oggetto dell'esposizione erano le mola, stoffe intessute utilizzate per gli abiti femminili dal popolo kuna di Panama, Centro America. Le mola, opere tra arte ed artigianato, volevano essere la base di un percorso di educazione all'immagine che permettesse di penetrare nei contenuti culturali di quel popolo. L'evento si articolava nella visita all'angolo del popolo kuna,

rappresentato attraverso video e ricostruzioni della vita quotidiana; proseguiva con un percorso labirintico richiamante i motivi decorativi delle mola, all'interno del quale erano esposte le mola stesse; si concludeva infine con la realizzazione in laboratorio di una mola. Le mola sono state presentate sia come documento compiuto, consentendo così una serie di riflessioni sulla struttura sociale, sul livello di abilità tecnica e sulle abitudini e comportamenti dei kuna, sia come eventi comunicativi inconsueti ed inattesi, suscettibili di essere compresi nella relazione narrativa ed emotiva stabilita con lo spettatore (p. 104).

Il percorso labirintico che riproduceva lo schema di una mola era concepito come un itinerario esperienziale lungo il quale era necessario superare alcune prove, seguendo l'intento di far vedere con gli occhi come anche con le orecchie e con le mani, utilizzando quindi un approccio multisensoriale. In seguito alla visita c'era l'esperienza di laboratorio, che voleva costituirsi come una sintesi capace di riunificare le conoscenze fornite dall'esposizione e fino ad allora scollegate: i bambini erano infatti chiamati a ricomporre oggetti, colori, forme e simmetrie, esprimendo le suggestioni e le sensazioni uditive e tattili oltre che visive ricevute durante la visita tramite un disegno o un elaborato di carta collage.

2. Bianconatale, Progetto Lapponia

In seguito il progetto Arte e Culture realizza l'evento Bianconatale, tenutosi dal 12 Dicembre 2001 al 6 Gennaio 2002 nei Magazzini del Sale del Palazzo Pubblico di Siena, volto ad esplorare la Lapponia e la sua cultura. Si utilizza nuovamente un approccio antropologico per esplorare la realtà del popolo sami, percorrendo una linea di scambio

tra le due culture, arti, tradizioni e paesaggi. Come è evidenziato già nel titolo, l'evento è centrato sulla percezione del bianco: quello che si propone è un viaggio all'interno di questo spazio e di questa cultura del bianco, un percorso in movimento che vuole richiamare la radice storica e sociale nel nomadismo propria ai lapponi. Altri temi paralleli a quello del bianco sono il silenzio ed il gesto, che nel silenzio acquista maggiore rilevanza: il silenzio è ascolto, percezione di sé stessi e dell'altro, che porta una maggiore consapevolezza dei propri gesti (Bianconatale, p. 3). Anche in questo caso è presentata un'articolazione di più piani ed accadimenti per conoscere il popolo e la cultura del bianco attraverso varie attività esperienziali (fiabe da vivere, racconti di viaggi fantastici, uno spettacolo teatrale) e diversi punti di vista (video e cortometraggi sul tema, un documentario sul rapporto tra l'uomo e la renna): l'intento è soprattutto quello di presentare interamente una realtà ed una cultura soggette alla riduzione dell'immagine collettiva stereotipata del paese di Babbo Natale, estraendone delle situazioni per farne momenti di ricerca, cultura e confronto (p. 2).

3. Visitando il Tibet, un paese in viaggio

Il progetto Arte e Culture, in collaborazione con l'Istituto Internazionale di Cultura Tibetana Shang-Shung, prosegue le sue esplorazioni con il Tibet allestendo la mostra *Visitando il Tibet*, tenutasi dal 15 febbraio al 1 aprile 2002 ai Magazzini del Sale di Palazzo Pubblico. Il Tibet si presenta come un paese che contiene in sé “una sintesi straordinaria di partecipazione nomade alla vita” (Visitando il Tibet, p. 3): da una parte l'aspetto del popolo che vive le dinamiche del nomadismo sugli altopiani, e dall'altra il popolo che,

pur stanziale, si è fatto nomade vivendo in esilio per conservare la propria cultura. Un nomadismo tradizionale ed uno invece culturale, entrambi forme di vita come di sopravvivenza, presentati attraverso una mostra essa stessa “in viaggio”. Partendo da narrazioni e da materiale favolistico è stato costruito un percorso in cui sono allestiti ambienti significativi per la vita e la cultura del Tibet: una sezione per la vita nomade ed una per quella stanziale, seguendo una linea di presentazione che adotta l'installazione/ricreazione di ambienti con l'ausilio della video-presentazione (ib.). La percezione della cultura tibetana è sollecitata dall'ausilio di suoni e profumi che accompagnano i vari luoghi. L'animazione della visita sviluppa un percorso antropologico sugli usi ed i costumi delle popolazioni tibetane: i bambini sono guidati da personaggi accattivanti in quanto fortemente caratterizzati come altri, che li invitano ad esplorare il percorso utilizzando tutti i loro sensi. Il percorso è un vero viaggio perché compiuto fisicamente su di una cartina riproducente la regione del Tibet. Di questa cultura è presentato anche l'immaginario cinematografico, attraverso una piccola rassegna di film; sono inoltre riportate una testimonianza delle azioni rituali attraverso il teatro danza ed una testimonianza artistico-religiosa con la realizzazione di un Mandala all'interno dello spazio espositivo da parte dei Monaci Tibetani Jhong Shatzen (ib.).

4. Africa tra suggestioni e realtà

Un altro evento organizzato seguendo il filo del progetto Arte e Culture è la mostra *Africa tra suggestione e realtà* tenutasi dal 31 marzo al 3 giugno 2007 ai Magazzini del Sale di Palazzo Pubblico, frutto di una collaborazione tra il Museo d'arte per bambini ed il

Museo Civico di Siena. L'intenzione è ancora una volta quella di creare una mostra-contenitore di differenti situazioni espositive, per arrivare a definire attraverso molteplici approcci alcune delle varie facce del continente africano, della sua arte e della sua cultura. Non si ha la pretesa di realizzare un discorso esaustivo sull'Africa, quanto quella di fornire una serie di angolazioni a livello di bambino da cui guardare il paese. La sezione tematica della mostra è dedicata all'Africa ed alle fiabe africane, costruendo una riflessione su più piani originata dalla mostra d'illustrazione per l'infanzia *Le Immagini della fantasia* proveniente da Sarmede ed ospitata dal Museo per bambini di Siena. La mostra si articola infatti su piani diversi attraverso due esposizioni di fotografia, una di scultura e dipinti tradizionali, una di arte contemporanea africana ed infine quella di illustrazioni per l'infanzia ispirate alle fiabe africane. I principali punti di vista sono due, rispettivamente quello dell'occidente che si affaccia, inoltra o sogna sull'Africa e quello dell'Africa stessa che si racconta direttamente attraverso le sue testimonianze. Queste differenti visioni non sono a sé stanti: le possibilità di confrontarle sono frequenti e volute, come nel caso della mostra fotografica *W Nairobi W* in cui gli scatti del fotografo Francesco Fantini sulla baraccopoli di Korogocho sono accostate a quelle dei bambini stessi che fotografano la loro vita quotidiana (p. 5). Attorno all'esposizione sono offerte lezioni di musica africana, percorsi di visita multisensoriali concepiti come viaggi emotivi e culturali volti ad esplorare differenti temi connessi all'Africa, performance tra pittura e musica ed uno spettacolo teatrale basato sui racconti del cantastorie senegalese Mamadou Diallo (p. 11). Il riferimento alle fiabe ed all'immaginario africano da cui queste nascono ha il pregio di permettere di allontanarsi dai luoghi comuni e

dai pregiudizi maggiori circa questo continente, grazie alla forte carica di freschezza e fantasia di questi racconti che respirano ancora la leggerezza della narrazione orale (p. 3). Basarsi su queste e sulle illustrazioni che le rappresentano è una modalità sincera e a misura di bambino per avvicinarlo alla complessa, misteriosa e suggestiva identità del continente africano, letta nelle immagini delle sue storie popolari.

Capitolo terzo

“Viaggiando con gusto”

1. Un museo che accoglie: luogo di interazione ed integrazione tra differenti culture

“Viaggiando con gusto” è il titolo dell'esposizione oggetto di analisi in questo elaborato: essa si pone in linea con gli altri svariati eventi del progetto Arte e Culture, e come questi nasce dalla vocazione educativa seguita dal Museo per bambini, sulla quale si fonda l'intera struttura: come ricorda la sua direttrice “un museo per bambini è per sua natura uno spazio dedicato all'educazione” (Eremita, 2004, p. 133).

Lo scopo educativo che è alla base dei propositi del Museo si ritrova evidentemente anche all'interno del suo progetto Arte e Culture, ma con un'ulteriore specificazione: infatti si cerca in questo particolare ambito di realizzare nel bambino un'educazione al rapporto ed all'interazione con una cultura altra e differente dalla nostra, attraverso l'esaltazione della differenza stessa che si rivela tra le due, vista come un valore positivo ed affascinante. Si punta inoltre a sensibilizzare il giovane visitatore di modo da attivare in lui un processo di integrazione delle varie visioni culturali prese in analisi dai vari eventi realizzati.

In altre parole, ciò che si cerca di realizzare è un'educazione

interculturale, intesa come quel processo di integrazione ed interazione tra due o più culture fondato sul riconoscimento e sulla valorizzazione delle diversità e dei patrimoni culturali di entrambe, in uno spirito di reciproco arricchimento. Scopo dell'educazione interculturale sono sia la sensibilizzazione verso il concetto di diversità, come anche l'ottenimento della capacità di confrontare il proprio ambiente culturale con ambienti culturali diversi in assenza di pregiudizi, senza dimenticare sé stessi ma imparando ad aprire i propri orizzonti (<http://www.pigorini.beniculturali.it/risorse.html>).

L'intento interculturale è perseguito dal Museo innanzitutto attraverso la conferma di uno dei tratti fondamentali della struttura: il suo essere un luogo di accoglienza. Le stanze del Museo vogliono infatti essere per il suo giovane visitatore dei luoghi familiari, dove ci sappia muovere e dove si sappia di essere sempre i benvenuti: un luogo insomma dove qualsiasi cultura, etnia e arte del mondo sia accolta, rappresentata e presentata alla pari delle altre.

La collezione stessa del Museo presenta di per sé una forte varietà culturale, dato che contiene opere di provenienza geografica estremamente varia, e rappresenta appunto l'attività già svolta dalla struttura lungo questo percorso verso l'educazione interculturale e l'integrazione reciproca. Nel caso di quest'esposizione si è deciso di realizzare l'installazione basandosi solo sulle opere della collezione provenienti da paesi extraeuropei: secondo la direttrice ciò è prova ancor più significativa dell'accoglienza che il Museo dà all'altro da noi, come della definitiva presa in atto del multiculturalismo in cui viviamo⁷. Si tratta di un'aperta presa di coscienza della realtà delle classi miste, oramai quotidiana anche nella città di Siena, i cui alunni

7 da intervista con la direttrice Michelina Eremita il 4/09/2013.

delle scuole della formazione primaria sono i principali visitatori del Museo. “Per il Museo di Siena, il pubblico è centrale”, afferma la direttrice, spiegando come qualsiasi evento od attività del Museo sia concepito e costruito su misura del pubblico, attorno al quale tutto ruota, e come sia dunque necessario considerare e lavorare sul tema dell'integrazione reciproca⁸.

Questa presa di coscienza porta infine il Museo a rispondere ed a confrontarsi con la società che lo circonda, proponendo eventi ed attività che svolgano il ruolo di input verso percorsi che necessariamente vanno e devono andare oltre le mura dell'istituzione ed il breve tempo ivi trascorso. L'attività educativa museale deve essere come la pietra che, lanciata nello stagno, crea una serie di cerchi concentrici che si espandono progressivamente su tutta la superficie. Essere cioè quell'elemento che fornisce la motivazione e la curiosità conoscitiva che, da questo punto di partenza, possano in seguito dar luogo a dei percorsi ed esperienze proseguite dal singolo individuo durante la sua formazione. Solamente se saprà lasciare un segno nella persona in visita, ponendo in essa quella scintilla possibile di accendersi ed ingrandirsi in seguito, un museo avrà compiuto il suo effettivo ruolo sociale, quello che lo può definire come quell'elemento attivo nella società che Russoli aveva immaginato (Russoli, 1972, p. 79).

2. Come nasce l'idea: riflessioni attorno al viaggiare

Il progetto della mostra è nato a partire dal ciclo di esposizioni

8 da intervista con la direttrice Michelina Eremita il 4/09/2013.

“Wednesday Aesthetic”⁹ allestito da Stefania Margiacchi¹⁰. Il ciclo ha portato con cadenza settimanale in esposizione una serie di artisti emergenti del senese, principalmente illustratori o pittori. Questa serie di eventi ha interessato i vertici del Museo per bambini, tra i quali si è andata formando l'idea di realizzare una collettiva che riguardasse alcune di queste figure emergenti del panorama artistico senese, principalmente coloro che si occupavano di illustrazione¹¹. L'intento era di far realizzare ad ognuno di questi artisti un'opera vertente su di una tematica scelta di modo che fosse legata alla collezione del Museo: il riferimento alla collezione era necessario per poter effettuare un'opera di valorizzazione del patrimonio stesso della struttura, attraverso la proposta di un percorso educativo-formativo tematico su di essa.

Ora, il primo aspetto della collezione che salta subito agli occhi di chi passeggia per la sala San Leopoldo è indubbiamente la straordinaria varietà di provenienza delle opere contenute. I lavori degli artisti di origine extraeuropea qui contenuti sono, in ordine di apparizione una volta varcata la soglia: per prime le xilografie cinesi sul tema dei cuccioli degli anni '50, seguite da *La storia della lepre che ha la coda corta* dell'artista Mikidadi Bush, della Tanzania, e dalla fotografia *Kids mascarade* di Pascale Marthine Tayou, del Camerun. Da un lato poi si trova l'illustrazione del brasiliano André Neves, *Orecchie di farfalla*, e nella parete opposta la tela *Lost in the jungle* degli artisti Almighty God e Kwame Akoto del Ghana. Verso il fondo si trovano i dipinti della “Mithila Art” e le due fotografie di Shilpa

9 Tenutosi dal 24 Ottobre a 10 Luglio del 2013 con cadenza settimanale al Meet Life Caffè di Siena.

10 Giovane curatrice tirocinante al Museo d'arte per bambini.

11 Da intervista con Stefania Margiacchi il 6/09/2013

Gupta della serie *I have many dreams*, entrambi indiani, seguiti dal baule dell'artista egiziano Medhat Shafik e dal *Sognando... febbraio* dell'artista giapponese Hanako Kumazawa¹².

Di fatto aggirarsi tra queste opere della collezione è un po' come partire per un viaggio attorno al mondo, percorso attraverso le sue varie e differenti testimonianze artistiche. D'altra parte la tendenza a concepire l'evento che si vuole organizzare come un viaggio attraverso l'arte e come l'esplorazione di un luogo e di una cultura altra, è parte integrante del progetto Arte e Culture fin dai suoi primi passi.

L'impostazione dell'evento sotto forma di viaggio si rivela come un ottimo metodo per sfruttare l'alterità delle opere, quel sentimento di appartenenza ad un luogo e ad una tradizione che sono altri da noi, che queste contengono e che potenzialmente possono rivelare attraverso l'incontro con il sé dell'osservatore. La realizzazione di un percorso inteso come un'esperienza esplorativa ed esperienziale, a sua volta articolata in varie tappe costituite dalle opere, favorisce la possibilità di rivelazione di queste stesse opere come effettivi prodotti culturali significanti di un intero popolo con i suoi riti, le sue tradizioni e appunto la sua cultura. Come si può partire per un viaggio reale, alla scoperta di nuovi luoghi, colori e tradizioni, si parte in questo caso alla scoperta di oggetti che nei loro plurimi significati sono come tante possibili finestre aperte su altri mondi.

Un viaggio è tendenzialmente un'esperienza formativa, di scoperta, ed il porsi come viaggiatori permette di porre alla base dell'evento quel sentimento di curiosità e quella disponibilità alla meraviglia che il viandante possiede e che è fondamentale per far nascere la curiosità

¹² Ulteriori informazioni sulle opere della collezione sono reperibili nell'archivio del Museo per bambini.

di conoscere ed esplorare. Il viaggio contiene in sé un potenziale effetto di *ostranenie*¹³, cioè di quella possibilità di porre la mente in uno stato di radicale impreparazione, come se vedesse, sentisse e toccasse per la prima volta nella vita. In altre parole il viaggio può, attraverso un sentimento di straniamento, arrivare a mettere in questione la convenzionalità della nostra percezione del mondo e rivelarsi quindi come esperienza estetica:

proveremo un'esperienza estetica sopraggiunti da un imprevisto, dalla rottura di un equilibrio e dall'emozione di andare oltre la routine, di percepire e di vivere in un modo nuovo (Francucci, 2005, p. 27)

Chi viaggia sa già in partenza di andare incontro al nuovo ed al differente, ad una dimensione diversa in cui sono messe in gioco le abitudini quotidiane e le certezze da esse derivanti. Viaggiare in un museo vuol dire vivere un'avventura esplorativa di questo luogo secondo lo spirito del viaggiatore, inteso come chi compie un cammino con occhi, orecchie, naso e bocca ben aperti per cogliere tutto ciò che ogni nuova realtà possa offrire, senza rifiutare niente e conoscendo con spirito di curiosità e meraviglia.

Proporre un'esposizione che sia un viaggio significa che una volta entrati nello spazio del museo non saranno più valide quelle abitudini e quelle certezze della normalità quotidiana. Lo spazio del museo è già così particolare da determinare quelle condizioni di estraneità ed alterità analizzate precedentemente, che sono poi le stesse che

13 Il concetto di *ostranenie*, che Rodari pone alla base del suo binomio fantastico in *Grammatica della Fantasia*, venne elaborato da Viktor Borisovič Šklovskij (1893-1984), critico letterario e scrittore russo, nel saggio *L'arte come procedimento* (1917), in riferimento alla forma poetica. (<<http://www.treccani.it/enciclopedia/viktor-borisovic-sklovskij/>>).

caratterizzano così fortemente gli oggetti contenuti da renderli capaci di parlare a chi si aggira tra di loro. L'unione dell'extra-ordinarietà dello spazio del museo alla messa in gioco del normale prodotta dal concetto di viaggio porta all'esaltazione massima di quel sentimento di straniamento, di unicità, di scoperta tanto necessario al vivere quell'esperienza formativa, conoscitiva e non da ultimo educativa qui ricercata. Lo stupore e la meraviglia che questo sentimento di straniamento suscita sono fondamentali per l'emozione, il senso di avventura, la curiosità e tutti i vari elementi che concorrono a far effettivamente vivere una ricca esperienza del museo e nel museo.

Ricapitolando, nell'ambito di questa esposizione sono state quindi selezionate quelle opere di origine extraeuropea facenti parte della collezione, legate tra di esse dall'idea del viaggio e della scoperta. I paesi protagonisti di questa esperienza esplorativa sono quindi la Cina, la Tanzania, il Camerun, il Brasile, il Ghana, l'India, l'Egitto ed infine il Giappone. L'entità arte all'interno di questo evento particolare sarà quindi intesa soprattutto come uno strumento per partire e viaggiare lungo un determinato percorso: non l'oggetto di una contemplazione o di una banale spiegazione fine a sé stessa, ma bensì un'arte che sia un vero e proprio punto di partenza, una finestra da cui affacciarsi sul mondo.

I concetti alla base saranno quindi principalmente due: quello di arte come di un mezzo capace di far viaggiare e portare lontano pur restando con i piedi per terra, nello spazio del museo, e quello di arte come mezzo per scoprire, conoscere ed interagire con delle culture differenti dalla nostra. Lo scopo di tutta questa costruzione, il fine che si vorrebbe ottenere, è quello di stimolare la curiosità ed il desiderio di conoscenza verso altri mondi diversi dal nostro, a cui ci si appropria

attraverso le loro culture stesse, permettendo così l'integrazione tra queste culture altre e la propria, di modo da poter sviluppare una sincera educazione interculturale.

3. Il nesso trovato: il cibo come prodotto culturale ed opera d'arte

Un viaggio attorno al mondo che tocchi tutti questi paesi deve però avere alla base una motivazione, un nesso che si ponga come ponte per affacciarsi attraverso l'opera d'arte su ognuna di queste culture differenti: un nesso che dovrà quindi necessariamente essere un prodotto culturale, come d'altra parte è l'arte stessa e le sue testimonianze. L'elemento scelto come legante del tutto è il cibo, vera e propria opera d'arte, e l'atto del cucinare che è alla sua base, considerato come testimonianza materiale dell'ingegno e dell'abilità umana. Il cibo è un prodotto della cultura e delle sue tradizioni particolari, e contiene in sé sia l'arte umana, che si rivela nell'assemblaggio degli ingredienti, sia il territorio ed i suoi frutti, da cui risulta. L'atto del cucinare è infatti un processo che si alimenta della storia di un luogo, di una specifica agricoltura e di un clima, tutti tratti che caratterizzano fortemente i cibi risultanti.

Come l'arte tradizionalmente intesa il cibo è un prodotto culturale che ha una sua elaborazione: esso è un frutto dell'applicazione della mente umana al plasmare della materia prima, tanto quanto può esserlo una scultura od un dipinto. Esso è concepito come un'entità fortemente simbolica, dato che porta la vita ed unisce nella sua condivisione; proprio per questo tende a dare luogo a tradizioni o riti inerenti alla sua consumazione, di stampo sia religioso che quotidiano,

come può essere ad esempio il tradizionale pranzo domenicale italiano.

Cucinare si costituisce quindi, più o meno consciamente, come un atto che è culturale ma allo stesso tempo è anche sociale e politico: “la cultura stessa non è che la risultante di miriadi di scelte individuali, prima di tutto non fra prodotti ma fra tipi diversi di relazione” (Douglas, 1996, p. 37). Cibarsi di determinate cose determina la nostra identità e la nostra posizione nei confronti della società. Il seguire una particolare politica nella ricerca di ciò con cui ci si alimenta, che sia acquistando, producendo o recuperandolo da qualche parte, ha una grande rilevanza nel formare l'identità dell'individuo, soprattutto nella nostra era fortemente globalizzata: “i beni scelti non sono neutrali: sono scelti in quanto non sarebbero tollerati nella società che si rifiuta, e sono quindi accettati in quella a cui si aderisce” (p. 37). D'altra parte, ricordando il filosofo Feuerbach, “l'uomo è ciò che mangia”¹⁴: nulla più del cibo contribuisce alla formazione del nostro corpo e di riflesso della nostra identità.

L'atto del cucinare è di fatto un *passe partout*: ogni essere umano per poter vivere deve alimentarsi, e nel farlo ricerca il massimo piacere, il che porta appunto alla creazione del cibo. La cucina non è quindi solamente volta a procurare un'alimentazione, ma è anche e soprattutto l'arte di creare gusti gradevoli per chi mangia, cioè la ricerca del piacere nell'atto stesso di alimentarsi: “la cucina è l'arte di predisporre i sapori per il piacere di colui che mangia, di comporre gli elementi e trarne sapori incredibili” (Le Breton, 2007, p. 335).

Mangiare è un atto sensoriale totale, che coinvolge tutto il nostro

14 Ludwig Andreas Feuerbach (1804-1872), filosofo tedesco, autore del saggio *Il mistero del sacrificio o l'uomo è ciò che mangia* del 1862 (<<http://www.treccani.it/enciclopedia/ludwig-andreas-feuerbach/>>).

organismo, mente e corpo, con tutti i suoi sensi: si mangia infatti con il naso e con gli occhi oltre che con la bocca. L'apprezzamento dei sapori è legato non solo all'olfatto ed al gusto, ma anche all'elemento tattile, percepito nella manipolazione degli ingredienti, ed all'occhio, che reagisce alla visione del piatto realizzato. Il senso del gusto è inoltre l'unico che esige l'introduzione dentro di sé di una particella di mondo: si costituisce quindi come un'integrazione totale tra il proprio io ed un elemento altro (p. 350).

Il mangiare ed il piacere di mangiare è qualcosa di comune a tutte le culture, a tutti gli esseri umani. Ma mentre il cucinare è un atto comune e da tutti praticato, dotato quindi di una certa universalità, per il gusto non accade la stessa cosa. Il gusto è infatti un precetto, cioè un qualcosa a cui siamo stati predisposti, qualcosa che conteniamo in noi come parte costituente del nostro essere. Alla formazione del gusto concorrono vari fattori, ma determinante è la nostra stessa origine dal punto di vista strettamente territoriale: alcuni prodotti tipici, cibi tradizionali, ma anche semplicemente gli alimenti a cui da sempre siamo abituati (ad esempio la cucina della mamma, della nonna etc) costituiscono la nostra identità e fanno parte della nostra persona.

L'universo del gusto è incredibilmente vario e soprattutto unico in ogni persona: in ognuno di noi c'è qualcosa che può divenire ciò che per Proust è stata la *madeleine*, cioè qualcosa che si carica di significato e ci ricorda chi siamo e da dove veniamo. Che i gusti siano gusti e che su questi non si debba discutere è poi una massima conosciuta: *de gustibus non est disputandum*, il problema è che spesso ci si dimentica del rispetto reciproco che ogni gusto merita. Si è poco tolleranti verso il gusto dell'altro, spesso profondamente diverso dal nostro, ed è innumerevole la quantità di stereotipi e pregiudizi che si

portano verso il gusto e le abitudini culinarie dell'altro, sia costui l'immigrato o chi abita nella città se non nel paese accanto al nostro (ad esempio il motteggio dei veronesi ai vicentini *magnagatti*).

Il gusto è quindi un dato sociale e culturale, che è segno di valori e sentimenti: un prodotto della storia, tra il collettivo ed il soggettivo, definito dall'appartenenza sociale, culturale e territoriale dell'individuo ad un determinato ambiente. Nessun gusto esiste in assoluto, dato che è sempre condizionato da una certa visione, o meglio, da una certa degustazione del mondo, segnata dall'appartenenza sociale e della storia particolare di ognuno (Le Breton, 2007, p. 351).

I sapori costituenti un gusto sono impregnati di affettività, ricordo e talvolta nostalgia: essi sono parte di noi, hanno contribuito a formare la nostra identità, ci hanno accompagnato lungo la nostra crescita. La cucina ed i sapori di cui è fatta costituiscono l'ultima traccia di una fedeltà alle proprie radici quando tutto il resto è scomparso. Non è un caso d'altra parte se nei quartieri delle grandi metropoli si intuisce facilmente l'etnia dominante attraverso una breve indagine tra i prodotti dei principali negozi di alimentari: l'emigrante mangia il cibo della sua cultura, che costituisce la sua identità, e questo lo segue lungo i vari spostamenti, ricordandogli il paese che ha lasciato. Ma perché ha una così grande importanza quello che mangiamo per ricordarci chi siamo? Perché ci si sazia di altre cose oltre che di alimenti: ci si nutre innanzitutto di senso (p. 378).

La cucina è talmente a cuore dell'identità culturale e sociale, sia individuale che collettiva, da fare in modo che un'intera società si possa riconoscere in un piatto. È altrettanto valido il processo inverso, per cui un determinato paese è identificato subitaneamente con un preciso piatto: è la croce dell'italiano che è automaticamente, sempre,

accostato a pasta, pizza e spaghetti alla bolognese. Mangiare certi cibi significa partecipare alla propria cultura, condividere con altri gusti e disgusti, ricordarsi chi siamo e da dove veniamo. Avventurarsi tra sapori e gusti tradizionali significa inaugurare una ricerca identitaria delle proprie radici culturali, avvicinandosi ad una sorgente di senso per capire chi siamo e che cosa costituisce le nostre persone.

La proposta che fa quest'esposizione è quella di partire all'avventura in un viaggio di scoperta dei gusti e dei piatti tradizionali delle altre culture. È quindi una ricerca significativa della volontà di comprensione delle radici culturali dell'altro e della sua conseguente identità, che viene colta attraverso uno dei suoi aspetti più marcanti: cosa l'altro mangia, cosa all'altro piace, cosa lo costituisce fisicamente e culturalmente.

Capitolo quarto

Illustrare, narrare, giocare

Il progetto di quest'esposizione è educativo in ogni suo aspetto: per le illustrazioni stesse e per come sono state eseguite, per la tipologia di allestimento predisposta, per la parte narrativa che relaziona le ricette e le opere della collezione come per il gioco sensoriale per arrivare a conoscere meglio gli ingredienti rappresentati. Quest'esposizione “è come un mosaico con diverse tessere” afferma la direttrice Micheline Eremita, “nessuna è esclusiva e non ha molto senso (o almeno niente di nuovo) in solitudine”¹⁵. In questo capitolo si analizza di tutto quest'insieme la parte figurativa, rappresentata dalle illustrazioni; la parte narrativa, costituita dal racconto di Luisa Carretti; la parte conoscitiva, che propone un un imparare giocando basato su di un ampio utilizzo dei sensi.

1. Otto illustrazioni di ingredienti da combinare per... cucinare

Gli artisti selezionati per la realizzazione delle illustrazioni sono otto: Caterina De Nisco, Orietta Fineo, Lisa Gelli, Gaia Inglesi, Jacopo Pischetta, Daniela Pedretti, Valentina Ravagni, cuore di cane

15 Da mail di Micheline Eremita, il 6/11/2013

(aka Alessia Castellano)¹⁶. Essi sono incaricati di fornire ognuno un'interpretazione figurativa della ricetta tipica del paese assegnatogli. Le opere saranno collocate all'interno di una vasta rappresentazione piana del mondo realizzata da Don Manuel Bueno Martire (aka Diego Perucci)¹⁷, all'interno della quale si apriranno delle finestre in corrispondenza del paese in questione. Accanto ad ogni illustrazione sarà inserita la ricetta, nella lingua originale del paese che rappresenta ed in italiano¹⁸. I lavori dovranno seguire delle linee guida date dalla direttrice del Museo, riguardanti sia le tecniche da utilizzare sia l'illustrazione della ricetta. In particolare non si vuole un'illustrazione che presenti il piatto concluso, ma piuttosto un lavoro che descriva gli ingredienti stessi che compongono il piatto selezionato, seguendo un'idea di presentazione di ciò che sta alla base della creazione.

È per sottolineare l'importanza culturale del piatto presentato che le illustrazioni mostreranno solo gli ingredienti, azzerati in forma di natura morta: il lavoro di realizzazione che sottende il piatto pronto, la creatività e l'invenzione nell'assemblare gli ingredienti (in altre parole, l'autentica arte del cucinare) sono tratti culturali a cui è doveroso rendere la giusta rilevanza, che sarebbe appiattita dal presentare il piatto già pronto¹⁹. In questo modo chi osserverà questi *still life* di ingredienti sarà un po' messo nei panni di chi nella realtà quotidiana si ritrova effettivamente davanti al tavolo coperto di ingredienti per

16 Le biografie degli artisti sono reperibili al Museo per bambini.

17 Il lavoro è stato definito dall'artista una “trasposizione dei confini del mondo su pannelli rivestiti di tessuto non tessuto dai confini realizzati con vernice a rilievo simil piombo su sei pannelli di 2mt x 1mt ciascuno” (da mail di Diego Perucci, 3/11/2013). La biografia dell'artista è reperibile al Museo per bambini.

18 Da intervista con Michelina Eremita il 23/09/2013.

19 Da intervista con Stefania Margiacchi il 6/09/2013; con Michelina Eremita il 23/09/2013.

cominciare a realizzare il cibo in questione. Un'immedesimazione non casuale questa ricercata, in quanto si riferisce a quell'esperienza indiretta vissuta idealmente attraverso la narrazione che avevamo visto essere fondamentale per l'interiorizzazione del rapporto con l'opera d'arte. Accentuando la possibilità di incontro con l'opera attraverso l'immedesimazione, sfruttando la sensazione di vestire gli stessi panni dell'altro da noi nell'atto di cucinare, si fa di questa uno spunto di curiosità e di conoscenza.

La volontà di far illustrare gli ingredienti è inoltre vista come un modo per dare sia maggiore libertà all'espressione dell'artista, sia importanza all'aspetto del fare, a quell'intelligenza operativa che assembla gli elementi e li elabora con creatività che è alla base della cucina e che qui si vuole esaltare. Quest'impronta alla Bruno Munari, che già definiva una ricetta da cucina (si tratta del risotto verde con spinaci) un effettivo progetto alla pari di quello che può sottendere alla realizzazione di un oggetto di design (Munari, 1981b, p. 62), vuole sottolineare l'importanza della comprensione del *come è fatto* piuttosto del limitarsi a constatare *come è finito*: lo scopo infatti è quello di avere un pubblico che saprà “guardare le opere d'arte non solo sotto il cosa vuol dire, bensì conoscendone il fatto come” (Munari, 1981a, p. 5). Una scelta questa della rappresentazione degli ingredienti che vuole quindi favorire l'intelligenza creativa-operativa del bambino, ricordando sempre con Munari che “un bambino creativo è un bambino felice” (Munari, 2011, p. 121).

Attraverso questa particolare disposizione dell'installazione ciò che si vuole esprimere è che l'arte del cucinare, come l'arte figurativa sua sorella, deve essere scoperta nella sua elaborazione e non nella sua presentazione a posteriori, cioè già realizzata e compiuta, resa sterile

della curiosità o dell'interesse che può suscitare. Entrambe queste arti devono essere colte con spirito di immaginazione e creatività, lo stesso spirito che coglie l'artista nel momento in cui opera; per questo le illustrazioni sono presentate come azzerate, perché lungi dal voler essere un punto conclusivo di un'esperienza vogliono invece porsi come incipit di una nuova avventura di gusto e creazione, in cui saranno i visitatori a loro volta i protagonisti.

2. La straordinaria avventura di Gianni e Nina alla scoperta della cucina

Con le storie ed i procedimenti fantastici per produrle noi aiutiamo i bambini a entrare nella realtà dalla finestra, anziché dalla porta. È più divertente: dunque è più utile (Rodari, 2010, p. 31).

Come si è detto all'inizio di questo elaborato, la narrazione deve entrare nel museo per raccontare di lui, del suo spazio e degli oggetti lì contenuti al giovane visitatore, stabilendo tra i due una relazione narrativo-emotiva che si risolva poi in un'esperienza formativa del museo stesso. La narrazione infatti permette di porre in comunicazione emotiva e sensoriale diretta l'opera d'arte e colui che *specta*, favorendo un superamento delle tradizionali coordinate interpretative. Quando si ascolta un racconto si soddisfa quel primordiale piacere dell'ascoltare una storia e del condividere pensieri e memorie, vivendo effettivamente il presente insieme (Zucchi, 2005, p. 58). Attraverso la narrazione il museo diviene un luogo dove è possibile “fare significato”, processo che è alla base

dell'interpretazione del mondo e della sua comprensione, processi alla base della formazione dell'individuo (Bruner, 1997, p. 31). Ed un bambino è appunto un individuo che “prende possesso del mondo, che dà significati al mondo mentre si costruisce in costante rapporto di azione e retroazione con la realtà interna ed esterna a lui” (Squillacciotti, 2004, p. 23).

La parte narrativa di quest'esposizione sarà il racconto delle avventure di Nina e Gianni, due bambini amanti della cioccolata (e di nient'altro), che partono in un viaggio fantastico alla scoperta del gusto, scritto da Luisa Carretti. Nel percorso di visita questo racconto si tradurrà in una voce che accompagnerà i bambini nell'approccio all'installazione. Attraverso le sue parole Luisa Carretti offre una lettura in chiave didattica dell'installazione; la storia può essere definita fiabesca, considerando che riprende vari aspetti strutturali tipici di questa forma di narrazione. Prima di analizzare il racconto in questione trovo quindi necessario un breve excursus sulla fiaba stessa come espressione culturale, per delineare cos'è e perché abbia una tale valenza educativa, che è poi il motivo per cui la troviamo in questo contesto ed in questo museo.

La fiaba, le sue radici, come educava e come educa oggi

La fiaba è una forma di narrazione che deve essere caratterizzata da alcuni aspetti fondamentali per poterla definire tale: ad esempio il tono familiare, la scarsa caratterizzazione dei personaggi di modo da renderli universali, la presenza del magico e del fantastico e la fedeltà ad uno schema di narrazione preciso e concludente in un lieto fine. Secondo Vladimir Propp il nucleo più antico delle fiabe magiche deriva dai rituali di iniziazione un tempo in uso nelle società

primitive²⁰. Ciò che le fiabe oggi ci narrano una volta accadeva, era cioè effettiva realtà, vita: giunti ad una certa età i ragazzi venivano separati dalla famiglia e portati nel bosco (nella fiaba è la situazione pacifica iniziale che viene turbata da un cambiamento a cui talvolta segue l'allontanamento e la paura), dove gli stregoni (la figura dotata di poteri magici) li sottoponevano a difficili prove (le difficoltà da superare per ottenere un dono, per sopravvivere, per poter ritornare a casa). I ragazzi ricevevano poi in dono le armi (il dono magico), che li attestavano come adulti; facevano poi ritorno a casa, di solito con un altro nome, pronti per sposarsi e cominciare la vita matura (il ritorno, l'inizio della vita matura ed il lieto fine sono parte di tutte le fiabe).

La struttura della fiaba si ripete quindi fedelmente quella del rito, e contiene di conseguenza tutta la sua simbologia. La fiaba, nota Rodari, ha iniziato a vivere quando il rito è caduto, come per caduta sono approdati al mondo infantile i giocattoli, cioè gli oggetti che in un'era precedente erano dotati di un valore rituale e culturale (ad esempio, le armi del rito di iniziazione) (Rodari, 2010, p. 72). Come sostituta del rito di iniziazione la fiaba ne ricalca il ruolo, svolgendo la funzione di introduzione del bambino alla vita. La forma e la struttura delle fiabe suggeriscono al bambino immagini per mezzo delle quali egli può strutturare i propri sogni ad occhi aperti e con essi dare una migliore dimensione alla propria vita (Bettelheim, 2011, p. 13): in questo essa ha un valore senza pari, offrendo nuove dimensioni all'immaginazione del bambino, come del resto anche dell'adulto che si sofferma su di esse. La fiaba contiene quindi una cultura, di cui è espressione; è in

20 Vladimir Jakovlevič Propp, studioso di folclore russo, 1895-1970. Attraverso Rodari (Rodari, 2010, p. 71) si fa riferimento al suo saggio *Le radici storiche dei racconti di fate* del 1946, tradotto in italiano nel 1949 (<<http://www.treccani.it/enciclopedia/vladimir-jakovlevic-propp/>>).

tutto e per tutto un'opera d'arte, e, come osserva Bettelheim, essa “non potrebbe esercitare il suo impatto psicologico sul bambino se non fosse in primo luogo e soprattutto un'opera d'arte” (p. 16).

Le fiabe cambiano profondamente da una cultura all'altra perché rispondono a modelli e schemi di pensiero, comportamento, religione completamente differenti tra loro. Sono il frutto di una mente collettiva, dell'insieme delle coscienze che l'ha costruita ed alla cultura da queste condivisa. Per molto tempo il loro potenziale educativo è stato riposto proprio in questo suo tramandare i valori della tradizione, i modelli di comportamento ritenuti corretti ed onesti dalla società che le produceva; per questo sono state tramandate da generazione a generazione, svolgendo il ruolo di formazione dei più giovani, e sono tutt'ora ascoltate e narrate.

La fiaba, come nota Franco Cambi, è una forma di narrazione di curiosa, costante attualità, caratterizzata dalla sua capacità di essere “recepita in culture ed epoche diverse, lontanissime per tempo e spazio tra di loro, e perfino nella nostra contemporaneità così asimmetrica rispetto al mondo arcaico ed intriso di magismo proprio della fiaba” (Cambi, 2001, p. 67). Questo perché essa rimanda ad un'esperienza di vita primigenia, universale e originaria, che appartiene all'essere uomini al di là dei tempi e degli spazi: “la fiaba mette in scena figure originarie, situazioni permanenti dell'immaginario collettivo, strutture indelebili dell'inconscio, paradigmi esistenziali di base” (ib.). Essenzialmente, la fiaba è ancora viva e sempre vivrà perché risponde ad un bisogno dell'uomo che è fondamentale ed universale: il bisogno di felicità. Semmai subirà un cambiamento nei suoi ingredienti, corrispondente al suo adattamento a contesti storico-sociali differenti, ma la sua anima di fondo, come il

suo potenziale educativo, è rimasto e rimarrà immutato:

Alla fiaba resta un ruolo-chiave nella formazione: essa forma la narrazione; fa dire-il-mondo; accende la fantasia; proietta in sé il profondo; mostra ciò che eccede la stessa – sovrana – tecnologia: il bisogno di felicità (p. 72)

2. *“Nina e Gianni alla scoperta del gusto”*: analisi del racconto di Luisa Carretti

“Nina e Gianni non mangiavano”²¹: queste sono le parole che costituiscono l'incipit, presentando subito chiaramente il problema che sarà affrontato e svolto lungo le righe della storia. Non mangiavano perché “a loro piaceva la cioccolata, solida, liquida, cremosa... soltanto cioccolata!”. Nina e Gianni sono due bambini normali, sorella e fratello, di cui non è precisata né l'età, né la provenienza, né l'aspetto fisico: sono due personaggi prettamente generali ed universali, e proprio per questa scarsa caratterizzazione risultano dei perfetti personaggi da fiaba. Qualsiasi bambino o bambina può identificarsi con loro e con la loro passione per la cioccolata, che facilmente rientra nel vissuto di tutti. L'immedesimazione in questi personaggi non si limita però a una sintonia dei gusti, ma continua nell'effettiva realtà: Nina e Gianni infatti, in una mattina di scuola appena prima delle vacanze, vengono portati in gita al museo esattamente come i bambini stessi che visiteranno l'esposizione²². Ad un certo punto della visita, quando cominciano ad accusare della noia, una voce chiama: “Pssss,

21 Tutte le citazioni sono dal racconto di Luisa Carretti *Nina e Gianni alla scoperta del gusto* reperibile al Museo per bambini.

22 L'inaugurazione dell'esposizione è prevista per il 7 dicembre 2013, e quindi le varie scolaresche visiteranno il Museo a ridosso delle vacanze di Natale.

Pssss... Ehi voi due...”. È Mara, come si presenta la voce subito dopo, che sta attirando la loro attenzione dall'interno del quadro dove vive. Dopo l'irruzione del fantastico (elemento presente in ogni fiaba) nella situazione fino ad allora ordinaria, viene inoltrata una richiesta di aiuto: “Aiutatemi, ho tanta fame, ma non posso mangiare finché voi e i vostri compagni siete qui ad osservarmi. Se tu Nina prendessi il mio posto però...”. Nina e Gianni rispondono alla richiesta di aiuto e saltano dentro il quadro, ritrovandosi improvvisamente in Brasile. Nina si maschera da Mara, che così può estrarre dallo zaino in contenitore con il pranzo e mangiare la sua *feijoada*, piatto tipico del paese in questione. Gianni, incuriosito dal contenuto della vaschetta, interroga la ragazzina e, dopo un iniziale diffidenza, lo assaggia: “mmmm, è delizioso! Ma cos'è questo strano pizzicorino che sento sulla lingua?”. Mara gli spiega che si tratta di peperoncino, e gliene dona uno in cambio dell'aiuto prestato. Di quadro in quadro e di paese in paese, Nina e Gianni aiutano i vari personaggi che incontrano, assaggiano i piatti tipici e ricevono in cambio un dono. Finché ad un certo punto “si guardarono intorno, rendendosi conto solo allora che avevano perso i loro compagni e la maestra”, ed una voce, la maestra appunto, li riporta bruscamente alla realtà dopo quello che era stato un... sogno. Ma tornando a casa Nina trova nel suo zainetto una serie di ingredienti: i due capiscono che non è stato un sogno ma qualcosa di magico, e felici dichiarano: “da grande voglio fare il cuoco e scoprire i segreti delle cucine di tutto il mondo!” e “ed io voglio viaggiare. Il mondo è pieno di meraviglie da conoscere... ed assaggiare...!”. È il lieto fine caratteristico della fiaba, che sancisce la crescita avvenuta, il superamento della fase infantile e la nuova apertura verso il mondo guadagnata da due bambini protagonisti.

Il merito di questo racconto e quello di legare le otto ricette illustrate alle opere della collezione selezionate come riferimento all'installazione: le opere in cui i bambini saltano conoscendone i personaggi rappresentati e gustando il loro piatto tipico sono un fedele ritratto delle effettive opere contenute nella collezione. Ad esempio il caso di Mara, la bambina brasiliana, che altro non è che la giovane rappresentata in *Orecchie di farfalla* di André Neves. Una volta colto il collegamento i piccoli visitatori comprenderanno che il luogo magico dove sono stati Nina e Gianni, vivendo avventure meravigliose, è esattamente lo stesso museo dove sono loro in quel momento; coglieranno quindi il museo in tutto il suo potenziale essere come “una casa magica, un castello di apparizioni” (De Dominicis, 2004, p. 112), luogo di incontro per eccellenza tra sé e l'altro inteso come opera d'arte. Una narrazione, questa di Luisa Carretti, che fa viaggiare attorno e nel mondo, permettendo di scoprire posti e cibi nuovi e di ricredersi sui vecchi pregiudizi, e che infine lo rivela essere la collezione stessa. Insomma, a volte sembra di no, ma il mondo in realtà è davvero dietro la nostra porta di casa.

3. Scoprire, imparare, stupirsi... giocando!

Cos'è il gioco se non un mezzo per fare ed acquisire esperienza, sfruttando la sua grande potenzialità formativa ed educativa? Ciò che si cerca in questo Museo, e che si riflette in questa esposizione, è appunto la proposta di un percorso di visita che si riveli come un'effettiva esperienza estetica, educativa e formativa del Museo stesso; appare di conseguenza logico l'utilizzo del gioco nell'insieme

costituente il percorso stesso, o come se non altro della creazione di uno spirito ludico lungo il suo svolgimento, che aiuti il giovane visitatore a rapportarsi con le opere esposte. Con il gioco si può costruire un'esperienza di apprendimento che sia collettiva e partecipativa, sfruttando la sua straordinaria qualità di legante tra persone, adempiendo quindi al meglio a quel principio di esternalizzazione enunciato da Bruner, analizzato nel primo capitolo di questo elaborato.

Il gioco in sé stesso riveste un ruolo fondamentale per lo sviluppo intellettuale, da cui il suo mettersi in rapporto stretto con il fine educativo del Museo: giocare infatti stimola l'attenzione, la concentrazione e la curiosità, che si sono rivelati essere elementi necessari per il poter vivere una veridica esperienza formativa dello spazio del museo. Inoltre di un bel gioco resta un bel ricordo: se il servizio educativo saprà costituirsi con un valido mezzo per imparare giocando, ne conseguirà la memorizzazione di ciò che si è appena vissuto, come l'interiorizzazione dell'esperienza svolta.

1. Sul gioco come luogo dell'esperire e della trasposizione simbolica

Il gioco è un rinomato mezzo per fare esperienza ed acquisire quelli che Bruner chiama i “saper-fare” fondamentali per lo sviluppo della persona, come ad esempio l'adattamento all'ambiente di vita, l'apprendimento dell'utilizzo di strumenti, la capacità di risoluzione dei problemi: “il gioco umano è fortemente caratterizzato da questa orientazione verso l'acquisizione di nuove capacità” (Bruner, 2000, p. 27). Il gioco assistito e/o diretto da un ipotetico operatore si può rivelare un valido strumento formativo poiché agisce su quella che

Vigotsky chiama la “zona prossimale di sviluppo” del bambino, definita come:

la distanza tra il livello di sviluppo attuale, così come si può determinare attraverso il modo con cui il bambino risolve i problemi da solo, e il livello di sviluppo potenziale, che si può determinare dal modo in cui il bambino risolve i problemi quando è assistito dall'adulto o collabora con altri bambini più maturi (p. 153).

Un gioco è sempre anche un *mettersi in gioco*: quando si gioca ci si apre al nuovo, alla sperimentazione, alla messa in discussione di sé e di quello che si conosce come a tutti i cambiamenti che questa apertura può portare alla nostra persona. Il gioco è la chiave che permette di spalancare la porta della fantasia, della creatività e del rinnovamento continuo tanto per il piccolo quanto per il grande. Esso non ha bisogno di un particolare scopo per nascere, ma lo trova *in itinere* in tutto quello che apporta all'individuo ed allo sviluppo della sua personalità, che viene potenziato nel momento in cui il bambino è appunto “assistito dall'adulto o collabora con altri bambini più maturi” (ib.).

Bruner osserva inoltre come solo nella specie umana accade che gli adulti organizzino il gioco ed il rituale per i bambini, consentendo loro di trarre profitto da questa tendenza. Il gioco umano è di conseguenza impregnato di simbolismo:

I bastoncini non sono più utilizzati soltanto come frecce, lance etc; essi possono ora essere usati in maniera simbolica che trascende l'utilitarismo; divenire, ad esempio, dei cavalli se li si inforca, o degli alberi giganti se li si conficca nella sabbia. Il supporto o il “perno” o il giocattolo non è

utilizzato come qualcosa che serve, ma come punto d'appoggio per abbandonare il contesto percettivo esistente (p. 49).

Il bastone grazie alla sua particolarità “equestre” si integra con una situazione immaginaria nuova rispetto a quella di partenza. Esso subisce una trasformazione simbolica e diviene, con un termine che Bruner prende da Vygotskij, “perno” tra il reale e l'immaginario (pp. 48-49). Questa funzione di “perno” di cui parla Vygotskij²³ non è affatto lontano dal “sostituto” di cui scrive Gombrich²⁴. Il sostituto di cui parla Gombrich è un oggetto che per somiglianza e “pertinenza biologica” verso un altro oggetto può arrivare in uno spirito di gioco e/o magia a svolgerne lo stesso ruolo (Gombrich, 1971, p. 12); da qui l'esempio del manico di scopa che nel gioco di un bambino diventa una fantastica cavalcatura. Questo processo di trasposizione simbolica che avviene nel gioco viene ipotizzato essere da Gombrich lo stesso meccanismo che fu alla base della creazione artistica, quando l'originaria sostituzione con esistenza indipendente dal reale si mutò in una rappresentazione che è narrazione del reale con esistenza dipendente dallo stesso, dando vita alla concezione di rappresentazione artistica tradizionalmente riconosciuta: “tutta l'arte è un fabbricare immagini, e tutto il fabbricare immagini è radicato nella

23 Lev Semënovič Vygotskij, psicologo russo (1896-1934). La sua opera più importante è *Myšlenie i reč* (Pensiero e linguaggio), pubblicata postuma nel 1934 (<<http://www.treccani.it/enciclopedia/lev-semenovic-vygotskij/>>).

24 Ernst Hans Josef Gombrich, storico dell'arte austriaco naturalizzato britannico (1909 – 2001). Pubblicò nel 1963 *Meditations on a hobby horse* (tradotto in italiano da Einaudi nel 1971 con il titolo *A cavallo di un manico di scopa* in cui è contenuto il saggio *Il cavallo a manico di scopa ovvero le radici della forma artistica*, pp. 3-19, cui si fa qui riferimento (<<http://www.treccani.it/enciclopedia/ernst-hans-josef-gombrich/>>).

creazione di sostituti” (p. 15).

2. Giocare per imparare a “viaggiare con gusto”

Insieme alla narrazione, di cui si è parlato nel paragrafo precedente, anche il gioco è parte dell'anima del servizio educativo costruito attorno all'esposizione “Viaggiando con gusto”. L'oggetto su cui si gioca per imparare a conoscerlo meglio sono gli ingredienti stessi rappresentati nelle otto illustrazioni. L'intenzione è quella di un coinvolgimento totale dei sensi, i quali saranno stimolati uno a uno, richiamandosi alla totalità dell'atto sensoriale del mangiare. Ricordare che la conoscenza del mondo può avvenire attraverso tutti i nostri canali sensoriali non è affatto scontato, soprattutto se si prende in considerazione la società contemporanea, completamente fondata sulla supremazia della visione e della comunicazione per immagini, dalle quali siamo letteralmente sommersi. Significa richiamare quelle parti costituenti il nostro corpo alla capacità di relazionarsi con il mondo esterno ed esperirlo, singolarmente come collettivamente:

di fronte al mondo, l'uomo non è mai un occhio, un orecchio, una mano, una bocca o un naso, ma uno sguardo, un ascolto, un tocco, un modo di assaporare o annusare; insomma, un'attività (Le Breton, 2007, p. 5).

Partendo dal racconto delle avventure di Nina e Gianni saranno proposti una serie di indovinelli, ognuno mirato all'utilizzo di un particolare senso dei quattro che possediamo (vista, tatto, olfatto, gusto) per arrivare al riconoscimento di un ingrediente parte di un'illustrazione. Evidentemente il gioco sarà declinato differientemente in base all'età ed al numero di partecipanti (spesso le classi sono numerose e dispongono di un tempo limitato), tenendo conto anche di

eventuali limitazioni scolastiche (probabilmente il senso del gusto non potrà essere utilizzato)²⁵. In particolare, il laboratorio per le scuole materne si svolgerà interamente nella sala della collezione, e sarà legato soprattutto a stimolare i cinque sensi dei bambini attraverso odori e colori di altre culture. Il percorso per le scuole elementari del I e II ciclo sarà sempre portato all'esplorazione dei sensi, ma saranno aggiunte maggiori informazioni sui paesi extraeuropei da cui provengono le ricette illustrate²⁶. Gli indovinelli, le altrimenti dette tappe di riconoscimento costituenti l'avventura del giovane viaggiatore del gusto, saranno otto, come d'altronde le illustrazioni stesse.

Come il racconto, che legava le ricette alle opere della collezione, anche il gioco svolge una funzione di legante, ma in questo caso fa un passo in avanti, mettendo in relazione opera della collezione, ricetta ed illustrazione della ricetta. Un esempio chiarificatore, che coinvolge in questo caso il senso dell'olfatto: “è ora di pranzo anche per Marie, spiare tutto il giorno attraverso i rami di un cespuglio è stancante! La sua mamma le ha preparato un bel piatto di *Fufu*. Odora qui e scopri uno degli ingredienti principali. Cos'è?”²⁷.

Per ogni ricetta, e quindi per ognuno degli otto paesi in questione, verrà donata una cartolina ricordo illustrante il paese corrispondente, realizzate da Sara Flori²⁸; il francobollo sulla cartolina presenterà un dettaglio dell'opera della collezione realizzata dall'artista originario del paese stesso. Ad esempio, all'illustrazione della ricetta brasiliana per la *feijoada* corrisponderà una cartolina raffigurante il Brasile con un

25 Da mail di Stefania Villani, il 6/11/2013

26 Le schede descrittive del servizio educativo sono allegate in appendice.

27 Dal racconto di Luisa Carretti, reperibile al Museo per bambini.

28 La biografia dell'artista è reperibile al Museo per bambini.

francobollo rappresentante *Orecchie di farfalla* dell'artista André Neves. Queste cartoline saranno riposte nella valigia da viaggiatore ricevuta in dono al bambino all'inizio del percorso. Anche in questo caso si presenta una differenziazione in base alla fascia d'età: la valigetta verrà infatti fornita solamente ai bambini delle scuole materne, che la utilizzeranno come contenitore per i “ricordi” raccolti durante il viaggio virtuale. Gli alunni delle scuole elementari invece, partendo da questi stessi “ricordi” collezionati, costruiranno e decoreranno in seguito la loro personale valigia nella fase pratica di laboratorio²⁹.

La valigia svolge quindi un ruolo molteplice: essa sarà per i più piccoli il dono, il talismano che si è ricevuto in dotazione alla partenza per il viaggio, come anche l'attestato di aver compiuto quell'esperienza, avventura ed in ultimo rituale che è stata la visita al museo. Per i più grandi sarà invece l'oggettivazione e concretizzazione finale dell'esperienza vissuta, che verrà declinata da ognuno di loro in maniera differente proprio perché strettamente personale. In ogni caso, al termine del tutto la valigia rimarrà come un ricordo materiale di quel viaggio virtuale e/o avventura fantastica che si è vissuta nello spazio del museo; ma sarà anche il nodo al fazzoletto per ricordare che tutto ciò, l'intera esperienza vissuta, è sì limitata nel tempo della visita e nello spazio del museo, ma non nella possibilità di conoscenza e scoperta del mondo di cui non è stata che un accenno.

Un ricordo quindi che però è al tempo stesso un invito per partire, viaggiare e scoprire, stavolta realmente ed in prima persona, quelle cucine, quelle culture e quei luoghi di cui si è gustato un assaggio grazie all'esperienza vissuta al museo.

29 Da mail di Stefania Villani, il 6/11/2013

Non è vero. Il viaggio non finisce mai. Solo i viaggiatori finiscono. E anche loro possono prolungarsi in memoria, in ricordo, in narrazione. Quando il viaggiatore si è seduto sulla sabbia della spiaggia e ha detto: “Non c’è altro da vedere”, sapeva che non era vero. Bisogna vedere quel che non si è visto, vedere di nuovo quel che si è già visto, vedere in primavera quel che si è visto in estate, vedere di giorno quel che si è visto di notte, con il sole dove la prima volta pioveva, vedere le messi verdi, il frutto maturo, la pietra che ha cambiato posto, l’ombra che non c’era. Bisogna ritornare sui passi già dati, per ripeterli, e per tracciarvi a fianco nuovi cammini. Bisogna ricominciare il viaggio. Sempre. Il viaggiatore ritorna subito. (Saramago, 1999, epilogo).

SCHEDA LABORATORIO DIDATTICO

VIAGGIARE CON GUSTO

VIAGGIARE CON GUSTO: Secondo il genere della natura morta, giovani artisti ed illustratori del territorio presentano, all'interno di grande mappa del mondo, in una loro opera gli ingredienti fondamentali di piatti tipici dei paesi, non europei, da cui provengono alcune opere della collezione del Museo. Il loro compito è aprire finestre sulle varie culture presenti in collezione, richiamate da un racconto scritto per l'occasione che farà da guida ai giovani visitatori.

Fascia d'età – scuola materna

Obiettivo didattico – Il progetto mira a sviluppare familiarità e conoscenza delle culture non europee attraverso il rapporto visivo tattile ed olfattivo tra l'opera d'arte, l'illustrazione e il cibo. Il percorso è utile a favorire un processo d'integrazione in quanto stimolo per un rapporto di mutua conoscenza all'interno della nostra comunità.

Descrizione del percorso – Un racconto condurrà i bambini, attraverso l'artificio narrativo, all'interno di alcune opere della collezione. Il filo conduttore è dato dalla continua scoperta dei sapori, odori etc dei piatti che fortemente caratterizzano 8 paesi non europei.

Il percorso sarà suddiviso in tappe; ad ogni fermata il bambino scopre il luogo partecipando alle attività pensate per stimolare i sensi .

Il tutto sarà supportato da un grande planisfero.

Schema percorso: (h 1,30 durata)

Fase	Descrizione	Luogo	Tempi	Strumenti
Accoglienza	Breve descrizione del Complesso Museale Santa Maria della Scala e della sua storia. Codice comportamentale	Ingresso	10'	
Visita dello spazio museale	L'operatore conduce i bambini nella sala del Museo dove legge il racconto, mostra le differenti opere esposte. I bambini ad ogni opera faranno una piccola attività sensoriale. Il percorso didattico avviene tutto all'interno della collezione.	Sala SanLeopoldo	80'	

SMS SANTA MARIA DELLA SCALA
servizi educativi e didattici
museo d'arte per bambini

SCHEDA PERCORSO DIDATTICO

VIAGGIARE CON GUSTO

VIAGGIARE CON GUSTO: Secondo il genere della natura morta, giovani artisti ed illustratori del territorio presentano, all'interno di grande mappa del mondo, in una loro opera, gli ingredienti fondamentali di piatti tipici dei paesi, non europei, da cui provengono alcune opere della collezione del Museo. Il loro compito è aprire finestre sulle varie culture presenti in collezione, richiamate da un racconto scritto per l'occasione che farà da guida ai giovani visitatori.

Fascia d'età – scuole elementari I e II ciclo

Obiettivo didattico - Il progetto mira a sviluppare familiarità e conoscenza delle culture non europee attraverso il rapporto visivo tattile ed olfattivo tra l'opera d'arte, l'illustrazione e il cibo. Il percorso è utile a favorire un processo d'integrazione in quanto stimolo per un rapporto di mutua conoscenza all'interno della nostra comunità..

Descrizione del percorso – Seguendo i personaggi di un racconto, il bambino sarà invitato a fare un viaggio immaginario nei vari paesi delle opere esposte al museo per bambini trovandosi virtualmente dentro i quadri.

Il percorso sarà suddiviso in tappe; ad ogni fermata al bambino verranno proposti i vari ingredienti necessari per cucinare il piatto tipico del paese ma proponendogli di utilizzare anche gli altri sensi oltre alla vista.

Nella parte finale, i bambini sono aiutati a realizzare la loro personale “valigia del viaggiatore”, decorata con i ricordi accumulati nel loro viaggio.

Il tutto sarà supportato da un grande planisfero.

Schema percorso: (h 2 durata)

Fase	Descrizione	Luogo	Tempi	Strumenti
Accoglienza	Breve descrizione del Complesso Museale Santa Maria della Scala e della sua storia. Codice comportamentale.	Ingresso	10'	
Visita dello spazio museale	L'operatore conduce i bambini nella sala del Museo dove legge il racconto e mostra le differenti opere esposte.	Sala SanLeopoldo	70'	
Attività Pratica	L'operatore aiuta i bambini nella realizzazione della loro “valigia del viaggiatore”	Laboratorio	40'	Materiali misti

Bibliografia

- Africa. Tra suggestioni e realtà*,
2007, Bambimus, Museo d'arte per bambini.
- Arasse, D.,
2004, *Histories des peintures*, Paris, Gallimard.
- Balboni Brizza, M. T. - Zanni, A.,
1984, *Il museo conosciuto. Appunti di museologia per insegnanti*,
Milano, Franco Angeli editore.
- Balzarotti, V.,
2013, *Il fondo Franco Russoli nella Biblioteca Federico Zeri*, in
Fondazione Federico Zeri Università di Bologna:
<http://www.fondazionezeri.unibo.it/pls/fondazionezeri/v3_s2ew_consultazione.mostra_pagina?id_pagina=448>.
- Bettelheim, B.,
2011, *Il mondo incantato, Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*, 15^a ed., Milano, Universale Economica Feltrinelli; ed. or. *The uses of enchantement. The meaning and importance of fairy tales*, New York, Alfred A. Knopf, 1976.
- Bianconatale*,
2001, Bambimus, Museo d'arte per bambini.
- Bruner, J. S.,
1997, *La cultura dell'educazione*, Milano, Feltrinelli; ed. or. *The Culture of Education*, Harvard University Press, 1996.
2000, *Saper fare, saper pensare, saper dire. Le prime abilità del bambino*, 2^a ed., Roma, Armando; ed. or. *Savoir faire savoir dire. Le développement de l'enfant*, Paris, Presses Universitaires de France, 1983.
- Calvino, I.,
1979, *Fiabe italiane: raccolte dalla tradizione popolare durante gli ultimi cento anni e trascritte in lingua dai vari dialetti da Italo Calvino*, 2 v., 6^a ed., Torino, Einaudi

- Cambi, F.,
2002, “La pedagogia della narrazione: come forma la fiaba”, in V. Ongini, a cura, *Chi vuole fiabe, chi vuole? Voci e narrazioni di qui e d'altrove*, Campi Bisenzio, Idest, pp. 67-73.
- De Dominicis, F.,
2004, “Commedia dell'arte. Didattica e teatro nel museo d'arte contemporanea”, in M. Squillacciotti, a cura, *LaborArte, Esperienze di didattica per bambini*, Roma, Meltemi, pp. 111-130.
- Douglas, M.,
1996, *Questioni di gusto*, Bologna, Il Mulino; ed. or. *Thought styles*, London, Thousand Oaks, 1996.
- Eco, U.,
1972, *Opera aperta. Forma e indeterminazione nelle poetiche contemporanee*, Milano, Bompiani.
- Eremita, M. S.,
2004, “Lungo la linea rossa: dallo spazio del museo allo spazio dell'opera. Bambimus, il Museo d'arte per bambini”, in M. Squillacciotti, a cura, *LaborArte, Esperienze di didattica per bambini*, Roma, Meltemi, pp. 131-142.
- Francucci, C.,
2005, “Arte contemporanea come progetto educativo”, in Cristina Francucci - Paola Vassalli, a cura, *Educare all'Arte*, Milano, Mondadori Electa, pp. 27-29.
- Gombrich Ernst H.,
1971, *A cavallo di un manico di scopa, saggi di teoria dell'arte*, Torino, Giulio Einaudi editore; ed. or. *Meditations on a Hobby Horse and others Essays on the Theory of Art*, London, Phaidon Press, 1963.
- Le Breton, D.,
2007, *Il sapore del mondo. Un'antropologia dei sensi*, Milano, Raffaello Cortina Editore; ed. or. *Le Saveur du Monde. Une anthropologie des sens*, Paris, Éditions Métailié, 2006.

- Lusini, V.,
 2004, "L'arte e l'altro. Il concetto di alterità come categoria euristica della didattica museale", in M. Squillacciotti, a cura, *LaborArte, Esperienze di didattica per bambini*, Roma, Meltemi, pp. 143-158.
 2007, "Didattica del colore: da un'esperienza con il Museo d'arte per bambini di Siena", in M. Squillacciotti, a cura, *Sguardi sui colori. Arte, Comunicazione, Linguaggi*, Siena, Protagon Editori Toscani.
- Munari, B.,
 1981a, *Il laboratorio per bambini di Brera*, in B. Munari, coll. *Giocare con l'Arte*, Bologna, Zanichelli.
 1981b, *Da cosa nasce cosa, appunti per una metodologia progettuale*, Bari, Editori Laterza.
 2011, *Fantasia*, 23^a ed., Bari, Editori Laterza.
- Rechild05
 Ottobre 2001, n. 5, Reggio children newsletter.
- Rodari, G.,
 1992, *Scuola di Fantasia*, Roma, Editori Riuniti.
 2010, *Grammatica della Fantasia, Introduzione all'arte di inventare storie*, Trieste, edizioni Einaudi Ragazzi.
- Russoli, F.,
 1972, "Il museo come elemento attivo nella società" in Atti del convegno di studio sotto l'alto patronato del Presidente della Repubblica, Roma, 4-5-6 dicembre 1971, *Il museo come esperienza sociale*, De Luca Editore, pp. 79-83.
- Saramago, J.,
 1999, *Viaggio in Portogallo*, Torino, Einaudi; ed. or. *Viagem a Portugal*, Lisboa, Editorial Caminho, 1990.
- Serres, M.,
 1985, *Les cinq sens*, Paris, Grasset.
- Squillacciotti M.,
 2004, "Il bambino 'rotondo': vedere, fare, sapere", in id., a cura, *LaborArte, Esperienze di didattica per bambini*, Roma, Meltemi, pp. 23-48.

Visitando il Tibet,
2002, Bambimus, Museo d'arte per bambini.

Zucchi, V.,
2005, "I servizi educativi nei musei italiani", in Cristina Francucci -
Paola Vassalli, a cura, *Educare all'Arte*, Milano, Mondadori
Electa, pp. 55-67.

Sitografia

Bruner, in Treccani.it, Enciclopedia Italiana:
<<http://www.treccani.it/enciclopedia/jerome-seymour-bruner/>>.

Feuerbach, in Treccani.it, Enciclopedia Italiana:
<<http://www.treccani.it/enciclopedia/ludwig-andreas-feuerbach/>>.

Gombrich, in Treccani.it Enciclopedia Italiana:
<<http://www.treccani.it/enciclopedia/ernst-hans-josef-gombrich/>>.

ICOM Statutes, The World Museum Community:
<<http://icom.museum/the-organisation/icom-statutes/>>.

Meyerson, in Treccani.it Enciclopedia Italiana:
<http://www.treccani.it/enciclopedia/ignace-meyerson/>

Origini ed evoluzione, didattica museale, Ministero dell'Istruzione,
dell'Università e della Ricerca:
<http://archivio.pubblica.istruzione.it/didattica_musealenew/intro.shtml>

Propp, in Treccani.it, Enciclopedia Italiana:
<<http://www.treccani.it/enciclopedia/vladimir-jakovlevic-propp/>>.

Risorse per l'educazione interculturale, Museo Nazionale Preistorico
Etnografico "Luigi Pigorini":
<<http://www.pigorini.beniculturali.it/risorse.html>>.

Šklovskij, in Treccani.it, Enciclopedia Italiana:
<<http://www.treccani.it/enciclopedia/viktor-borisovic-sklovskij/>>.

Vygotskij, in Treccani.it Enciclopedia Italiana:
<<http://www.treccani.it/enciclopedia/lev-semenovic-vygotskij/>>.