

La cultura al centro. Quale rapporto tra scuola ed eventi culturali?

Culture at the core. What relationship between school and cultural events?

RENZA CERRI • VALENTINA GENTA • ANDREA TRAVERSO*

L'articolo presenta una ricerca didattica che ha analizzato i rapporti tra la scuola e gli eventi culturali e la relazione tra gli apprendimenti formali e quelli informali. Attraverso la somministrazione di strumenti quali-quantitativi ci si è interrogati su come la scuola costruisca la sua relazione con gli eventi e i beni culturali e su come riesca ad accogliere le esperienze culturali degli allievi facendole diventare luogo di rielaborazione e spazio di connessione culturale. La ricerca ha evidenziato il ruolo del progetto educativo per trovare negli eventi culturali una nuova linfa di attualità, lo sfondo culturale dei quotidiani accadimenti. L'insegnante che progetta decide come agire consapevolmente con gli eventi culturali e con il territorio. La natura istituzionale della scuola sarà l'anello di congiunzione tra la casualità e l'imprevedibilità e la progettazione lineare ed ordinata.

The article presents an educational research that analyzed the relationship between the school and the cultural events and the relationship between the formal and the informal learning. With qualitative tools and quantitative tools we asked how the school builds the relationship with cultural events and cultural heritage. Cultural experiences of the students become the place of reflection and space of cultural connection. Research has found the role of the educational project to find a new life in the cultural events of the day and the cultural background of the events. The teacher designs the conscious action with cultural events and with the territory.

Parole chiave: didattica, evento culturale, progettazione, scuola, cultura

Key words: teaching, cultural event, educational design, school, culture, education

* Renza Cerri ha scritto il paragrafo 1, Valentina Genta il paragrafo 4 e Andrea Traverso i paragrafi 2 e 3.

La cultura al centro. Quale rapporto tra scuola ed eventi culturali?

1. Introduzione e fondamenti teorici

Se l'interazione scuola – cultura è questione riconosciuta, anche storicamente, sia in prospettiva di analisi sociale sia secondo un'ottica educativa, l'introduzione nella letteratura pedagogica della locuzione “evento culturale” non è altrettanto chiara e consolidata.

Due esemplificazioni distinte per ambito disciplinare: Durkheim agli inizi del Novecento descrive l'istituzione scolastica come il luogo della trasmissione culturale tra generazioni, come tale costitutiva della società in cui si situa; con sguardo pedagogico De Giacinto (1999, p.158) descrive la didattica come sapere scientifico (“dominio culturale”) che ha il compito precipuo di “elaborare la trasmissione della cultura” per generare e sostenere la capacità e l'esercizio del pensiero.

A quale cultura si fa riferimento? In senso lato e con giustificazione teorica all'espressione della vita spirituale e materiale di una comunità umana, in pratica, spesso, al corpus di saperi strutturati e organizzati secondo logiche disciplinari con l'accento sulla dimensione trasmissiva delle conoscenze piuttosto che su quella generativa della cultura. Desumiamo dagli scritti di Bruner (2001) che cultura e educazione sono legati non solo da questioni di contenuto, ma da aspetti relativi alla concezione del mondo e dell'uomo abitatore e costruttore “culturale” di esso anche se non sempre ne vediamo gli esiti pratici nella scuola.

Quando introduciamo il concetto di *evento* all'interno della riflessione didattica accettiamo di addentrarci in uno spazio che, seppure circoscritto, definito e riconoscibile, si apre all'imprevisto, alla creatività, alla scomposizione e ricomposizione di percorsi e processi, al costante gioco reciproco dell'oggettività progettata e della soggettività sorprendente. Allestire un ambiente di apprendimento significa anche saper gestire la costante dinamicità fra progetto ed evento (Cerri, 2007), assumere gli artefatti funzionali a favorire i processi apprenditivi non solo quelli appositamente “distillati”, ma il magmatico, complesso, profondo oceano della cultura umana. Non a caso Simone Weil (1949) accusava quale “male” della modernità l'istruzione, contrapponendola all'autentico accesso alla cultura inteso come fruizione personale e intimamente motivata attraverso l'“attenzione”, tensione-verso, spazio mentale e interiore fatto libero di accogliere quanto di significativo ci viene incontro. La caratteristica della significatività è ciò che fa risaltare l'evento dallo sfondo del quotidiano.

A maggior ragione quando il riferimento è all'*evento culturale*. In questo caso, tuttavia, l'atteggiamento mentale più comune porta a ritenere che si entri nell'ambito del cosiddetto “extrascolastico”, dell'educazione informale, i cui attori per elezione non sono gli insegnanti ma gli artisti, i comunicatori, i progettisti di eventi, appunto, lungo tracce che viaggiano in parallelo alla scuola e, per convenzione di ordine geometrico, proprio per questo rischiano di incontrarsi solo all'infinito, fuori della nostra portata contingente. È anche vero che evento culturale è diventato ormai una sorta di termine-ombrello: infatti lo strumento di indagine di cui si leggerà nelle pagine successive si avvale dell'organizzazione di una sorta di catalogo

di eventi culturali debitamente trascelti all'interno di più ampie catalogazioni (Argano et al., 2005) proprio per delimitare spazi ed esperienze con l'accuratezza necessaria agli obiettivi di ricerca.

La domanda centrale verte su grado e livello di connessione effettiva, di integrazione, di reciproco riconoscimento tra il mondo-scuola e il mondo-eventi, tra l'esperienza scolastica dei soggetti (allievi e insegnanti) e la/e loro esperienza/e culturale/i in senso proprio. Ci sono due operazioni che per un verso accomunano, per altro pongono elementi di distinzione fra l'uno e l'altro "mondo": la *progettazione* e la *fruizione*. L'azione didattica, comunque si configuri, è progettata: la competenza progettuale in senso pieno (che comprende anche l'agire e il valutare) è quanto contraddistingue la pratica professionale dell'insegnante. Ogni momento scolastico è quindi progettato, sia pure secondo diversi gradi di sistematicità. La stessa coerenza progettuale caratterizza la "messa in scena" di ogni evento culturale (Cerri, 2008). Il concetto di fruizione, invece, richiede chiavi di lettura più sottili: è indubbiamente applicabile all'evento culturale, nei cui confronti può assumere forme diverse, ma sempre necessariamente contraddistinte dalla partecipazione attiva, coinvolgente ed emotivamente contrassegnata per cui il significato più prossimo è "godere". Anche nella scuola l'esperienza di apprendimento viene "fruita" dagli allievi, ma in questo caso, dati i limiti di autonomia, scelta, partecipazione personale, interesse originario che contraddistingue almeno la routine scolastica, il significato più consono è invece "trarre giovamento". Nel primo caso la molla dell'apprendimento è interiore e gratuita, nel secondo utilitaristica e in buona parte esteriore.

Osservando il rapporto "professionale" che lega l'insegnante all'evento possiamo volgere l'attenzione sia all'evento didattico sia all'evento culturale. La progettazione e la gestione di eventi didattici sono la ragion d'essere peculiare dell'insegnamento, come tale richiamano attorno a sé le competenze-chiave dell'insegnante. Tuttavia nel quadro del sistema formativo integrato (Frabboni, 1989) sempre più facilmente richiesto dalle logiche della complessità, dal prevalere dell'informale sul formale, dalla forza e diffusione di molteplici linguaggi e strumenti comunicativi e interattivi, l'insegnante non può chiudersi nei recinti della progettazione didattica *intra moenia*, e si trova a confrontarsi con un'offerta culturale che non è pensata per i tempi e gli spazi della scuola, ma che è spesso occasione di apprendimento e spazio esperienziale importante per i bambini, i ragazzi, i giovani.

L'evento culturale, sia esso recuperato dall'offerta culturale di un territorio o di un ambito di espressione artistica ecc., sia prodotto a partire da interessi, intuizioni, elementi di creatività, suggestioni maturati all'interno dell'esperienza scolastica, è una cruciale occasione di apprendimento che coinvolge e fa incontrare alla pari studenti e insegnanti. Partecipare (con tutta l'ampiezza e profondità che il termine implica) ad un evento culturale amplia gli spazi di conoscenza, offre tracce per la scoperta, consente di "guardarsi attraverso l'evento" per conoscere le proprie emozioni, ri-conoscersi quindi, come pure recuperare attraverso esperienze coinvolgenti conoscenze fin lì poco significative. Infine apre, quasi costringe, ad una dinamica riflessiva troppo spesso assente dalla didattica tradizionale. Se poi l'evento non è solo fruito, ma progettato e prodotto, si mette in azione tutta la catena dell'apprendere ricercando, creando, facendo, riflettendo, sulla quale la ricerca di tutte le scienze sociali e dell'educazione ha indagato e generato importanti risultati a partire da Dewey, per arrivare alle contemporanee indagini sul post-costruttivismo e sull'enattivismo (Rossi, 2011).

In questa prospettiva l'insegnante, ancora una volta, è sospinto a ridisegnare il suo ruolo e a riqualificare la sua professionalità. Dovrà fare i conti con la sua capacità (presente o assente, perseguita o contrastata) di progettare l'azione didattica avvalendosi di eventi culturali, nonché di divenire competente nella progettazione condivisa (con colleghi e studenti) di

essi. In sintesi: così come progetta un evento didattico l'insegnante può e deve mettere in gioco competenze di progettista con gli eventi culturali e di eventi culturali. A che punto sia la questione ci aiutano a capirlo i dati dell'indagine che segue, pur nei limiti che si esprimeranno.

2. La ricerca

A partire dai presupposti teorici espressi in precedenza, la ricerca si è proposta di analizzare la configurazione, nelle prassi e nelle dimensioni progettuali, del rapporto tra gli apprendimenti formali (specifici del contesto scolastico) e gli apprendimenti informali (attribuibili agli eventi ed ai beni culturali ed alla loro fruizione). Attraverso la somministrazione di strumenti di indagine e rilevazione quali-quantitativa (intervista semi-strutturata e analisi delle progettazioni) si è indagato su come la scuola costruisca la sua relazione con gli eventi e i beni culturali offerti dalle agenzie, associazioni, compagnie, istituzioni presenti sul territorio e come la scuola riesca ad accogliere le esperienze culturali degli allievi facendole diventare luogo di rielaborazione e spazio di connessione di “saperi monumento” e di “saperi evento”.

Il campione

La ricerca è stata attivata sul territorio ligure coinvolgendo alcune scuole che, liberamente, hanno deciso di aderire al progetto su invito. In fase di costruzione del campione non è stata data prevalenza a nessuna variabile significativa ma esclusivamente al desiderio delle singole scuole di partecipare coinvolgendo di conseguenza gli insegnanti che meglio potessero rappresentare l'impegno della scuola verso gli eventi culturali. Questa scelta ha guidato il campione verso un profilo di insegnante aderente agli obiettivi del progetto di ricerca ma, proprio in virtù di questa condizione, rappresenta un campione significativo il cui contributo è frutto di una attenzione costante ai temi e di un modello etico-valoriale-culturale condiviso.

Complessivamente sono state coinvolte 41 scuole diversamente distribuite a livello provinciale, e 90 insegnanti.

Tab. 1 : Scuole ed insegnanti coinvolti nella ricerca

	totale	primaria	Sec. I grado	Sec. II grado
Scuole	41	18	12	11
Insegnanti	90	42	22	26

Le caratteristiche del campione coinvolto evidenziano, da subito, un profilo di insegnante con una rilevante esperienza professionale (M: 17,7 anni), facendo presupporre che proprio la consolidata esperienza consenta di impegnarsi con facilità, consapevolezza e disinvoltura in attività trasversali ed integrative; ed un forte radicamento degli insegnanti sul territorio, impegnati in attività culturali e nell'organizzazione di eventi e progetti.

Metodologia e strumenti

Per la raccolta dei dati è stata utilizzata un'intervista semi-strutturata, creata dallo staff di ricerca dopo due interventi di "test pilota", che ha inteso indagare i seguenti ambiti:

	N° items/tipo l.	Domanda di riferimento
La condivisione della definizione di evento culturale	1 (qualit.)	In base alla sua esperienza che definizione darebbe di <<evento culturale>> ?
La fruizione e la progettazione individuale degli eventi culturali (dalla persona all'insegnante)	2 (quantit.)	A quali eventi culturali ha partecipato personalmente negli ultimi due anni scolastici ? Progetta eventi culturali nella sua vita personale/non scolastica (negli ultimi due anni scolastici) ?
La fruizione degli eventi culturali come insegnante o come istituto/scuola	4 (quantit.)	A quali eventi culturali ha partecipato con la sua/sue classe/i negli ultimi due anni scolastici ? Su quali indicatori sceglie l'evento culturale a cui partecipare? Quali condizioni ostacolano la fruizione di un evento culturale oggi per la sua scuola? Quali condizioni ostacolano la progettazione di un evento culturale oggi per la sua scuola?
La progettazione degli eventi culturali come insegnante o come istituto/scuola	2 (quantit.)	Progetta eventi culturali con la scuola rivolti all'esterno (negli ultimi due anni scolastici)? Progetta eventi culturali con la/le classe rivolti all'esterno (negli ultimi due anni scolastici) ?

Tab. 2 . Ambiti di ricerca

In questo articolo saranno presi in considerazione solamente questi quattro ambiti di rilevazione al fine di trarre alcune conclusioni preliminari e destinando ad ulteriori e future produzioni scientifiche un'ampia analisi delle dimensioni progettuali e didattiche (dimensioni qualitative della ricerca) con le relative ricadute metodologico-didattiche. Le interviste sono state somministrate nell'anno scolastico 2011-12 dai componenti dello staff di ricerca con la collaborazione di alcuni studenti dei corsi di laurea triennale e magistrale di Scienze Pedagogiche e della laurea magistrale di Scienze della Formazione Primaria, formati e organizzati all'interno di un laboratorio di ricerca afferente alla cattedra di Didattica degli Eventi culturali e di Didattica Generale.

La prima necessità, di ordine concettuale, metodologico e di riflessione, che la ricerca ha richiesto, è stata la creazione di un lessico ordinato e comune: cosa si intende per evento culturale? Quali tipologie di evento culturale possiamo riconoscere e, di conseguenza, valutare come proposte didattiche? Rimandano la prima questione al prossimo paragrafo, nella tabella seguente (n.3) si propone una catalogazione di eventi, che non ha finalità di classificazione o gerarchizzazione (Argano et al. 2005, p.21) ma ha consentito agli insegnanti in-

tervistati di avere un quadro il più ampio possibile delle diverse proposte culturali e della loro afferenza ad un particolare ambito. In questo modo si è cercato di evitare possibili fraintendimenti di attribuzione, di definizione delle categorie, garantendo quindi una equilibrata armonia di sfondo culturale. Al contempo una così dettagliata proposta ha consentito ai docenti di prendere coscienza della parcellizzazione degli eventi e di tutte le possibili specificità.

AMBITO	ESEMPI DI EVENTO
Convegnistica	Conferenze, congressi, seminari, incontri, panels, meeting, convention
Arti	Mostre e esposizioni, installazioni, anteprime-vernici
Patrimonio storico-artistico	Avvenimenti per la valorizzazione, aperture straordinarie di siti
Architettura	Inaugurazioni
Spettacolo	Produzioni speciali, festival, rassegne, retrospettive, concerti, premiazioni, rappresentazioni teatrali
Cinema, video, multimedia	Festival, rassegne, "prime" ed anteprime, proiezioni speciali (con musica dal vivo), installazioni e percorsi
Televisioni e radio	Trasmissioni speciali, eurovisioni, premiazioni
Letteratura	Reading, letture pubbliche, presentazioni di volumi, eventi in biblioteca o libreria
Ambiente	Apertura di siti, feste inaugurali e stagionali
Marketing territoriale e turistico	Sagre, feste popolari e civili, carnevali, capodanni, celebrazioni, inaugurazioni, festival, pirotecnia, rivisitazioni storiche, feste contemporanee, commemorazioni
Religione	Feste religiose e patronali, processioni, beatificazioni
Sport	Gare e competizioni, gare amichevoli
Storia e politica	Firme di accordi, incontri, visite di autorità, investimenti
Marketing e comunicazione	Promozioni di prodotti, incentive, viaggi premio, fiere campionarie, eventi speciali
Moda	Sfilate, anteprime, presentazioni
Terzo settore	Campagne di fund raising, avvenimenti di sensibilizzazione, feste e incontri, finanziamento di associazioni no-profit
Formazione e didattica	Lezioni, seminari, incontri, workshop

Tab. 3: Ambiti e tipologie di evento culturale (cfr. Argano et aa. 2005, p.22)

3. L'analisi dei dati

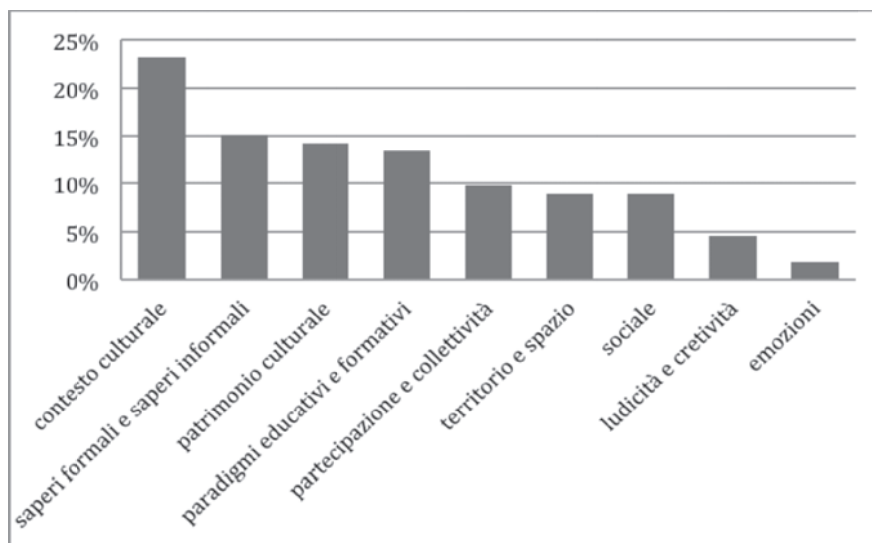
Sono state identificate, dall'analisi qualitativa delle risposte degli insegnanti alla prima domanda (In base alla sua esperienza quale definizione darebbe di evento culturale?), nove diverse categorie di lettura, corrispondenti alle possibili declinazioni dell'evento culturale. L'unione del termine "evento" con "culturale" rimanda all'immaginario dei «patrimoni e dei giacimenti culturali» (Cerri, 2008, p. 37) intesi come esemplificazione di una società, di un'occasione di innesco sociale, educativo e formativo. Nell'evento culturale sono in relazione la storia, le persone e i territori (naturali o antropizzati) in un dispiegarsi continuo di tradizione ed innovazione. Dall'analisi testuale sono emerse queste categorie:

- patrimonio culturale → dimensione storica;
- contesto culturale → spazi fisici, luoghi e contesti dell'evento culturale ed oggetto culturale;

- saperi formali e saperi informali → rapporto tra eventi e saperi;
- paradigmi educativi, formativi e informativi → evento come progetto educativo, formativo ed informativo intenzionale;
- partecipazione e collettività → evento di tutti, evento bene comune;
- emozioni → emozioni come strumento di relazione e valutazione dell'evento;
- ludicità e creatività → forme di mediazione dell'evento culturale;
- territorio e spazio → evento e dimensioni ambientali;
- società → evento per tutti.

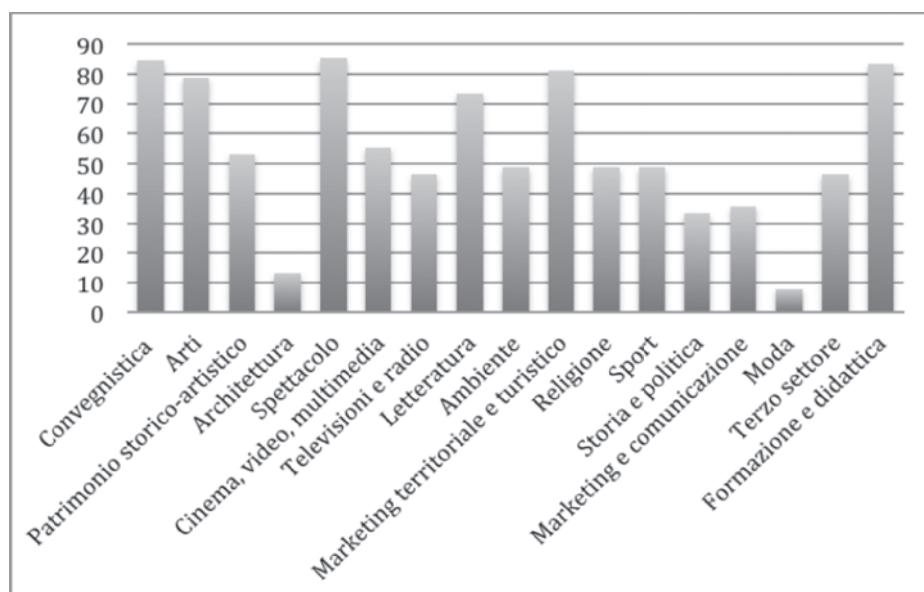
L'ambito di maggiore rilievo (23%) trasferisce l'immagine dell'evento culturale come una situazione afferente ad uno specifico ambito/contexto culturale («è un evento teatrale o musicale»; «tutti quegli eventi che in un contesto preciso affrontano temi culturali») evidenziando dei limiti nella percezione globale e sistemica dell'atto creativo e culturale. Con percentuali leggermente inferiori le altre risposte rimandano:

- all'idea di saperi e curriculum (15%) («apre orizzonti nuovi di conoscenza e motiva la modifica di se stessi», «momento preposto ad arricchire curriculum e conoscenze»);
- al patrimonio culturale (14%) («manifestazione che prende in considerazione alcuni aspetti, li vuole valorizzare e rivivere»; «un momento in cui si riflette su quelle che sono le tradizioni e i pilastri della nostra civiltà»);
- all'evento come occasione per educare, formare e informare (13%) («manifestazione in cui si impara qualcosa», «evento che influisce sulla formazione e sugli interessi personali»);
- alla valorizzazione della dimensione partecipativa (10%) («momento di ritrovo, è uno scambio che arricchisce, non si è solo passivi», «qualsiasi proposta pubblica aperta a tutti o una platea scelta con qualche criterio che traduca in spettacolo fatti, contenuti, conoscenze in qualsiasi percorso disciplinare»);
- alla promozione della dimensione territoriale (9%) («coinvolge scuola, territorio, la scuola come accrescimento del territorio», «evento che può interessare diversi settori, che ha una ricaduta sul territorio e può coinvolgere persone legate al territorio stesso e/o esperti a carattere nazionale e internazionale»);
- alla dimensione sociale (9%) («ciò che ha ricaduta sul sociale, parte da esso e vi ritorna per l'accrescimento di conoscenze, saperi, esperienze», «qualcosa che succede nel mondo che avviene vicino ai bambini in modo tale che loro lo comprendano»);
- alla dimensione ludico-ricreativa (5%) («un evento nel quale gli alunni possono avere nozioni di cultura unite al divertimento», «manifestazione extrascolastica di una attività di approfondimento di varie discipline o di attività ricreative»);
- alla dimensione emotiva (2%) («qualcosa che riesce a coinvolgere emotivamente una classe», «qualunque iniziativa che provochi curiosità, desiderio di conoscere e emozioni»).



Graf. 1: Le definizioni di “evento culturale”

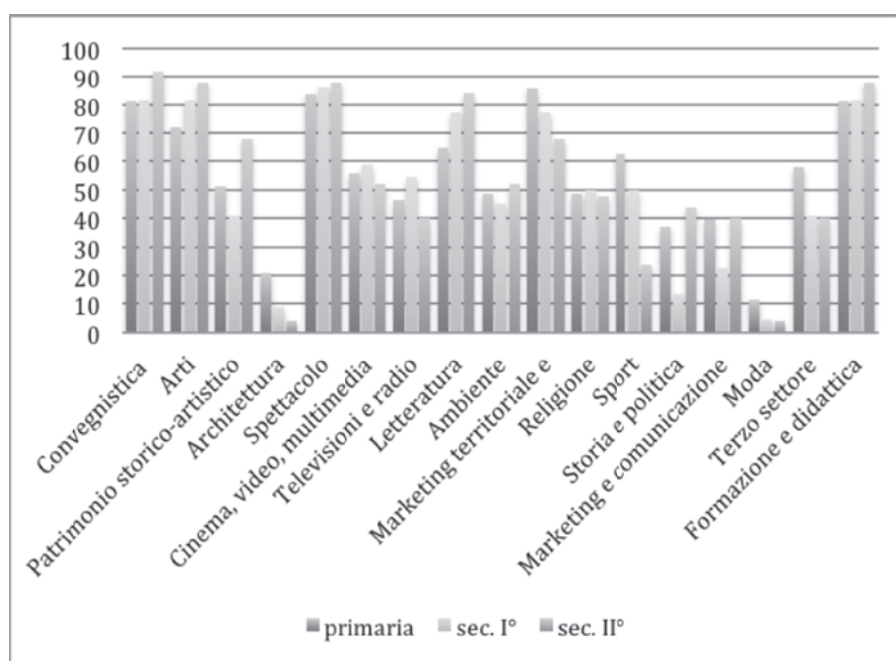
La seconda e terza domanda richiedevano di quantificare la partecipazione ad uno o più eventi, a titolo personale o di docente accompagnatore della classe, negli ultimi due anni (scala likert 0-3: nessuno, uno, due o tre, quattro o più). Il campione, considerando rilevante la partecipazione ad almeno due eventi/anno, ci rivela uno spiccato interesse personale verso il mondo dello spettacolo (86%), delle arti (79%) e del marketing territoriale (81%), oltre ad una evidente estensione dell'attività lavorativa e degli interessi professionali con la partecipazione a convegni (84%), e iniziative formative (83%). Gli unici ambiti che risultano essere marginali sono gli eventi afferenti ai comparti architettura (13%), e moda (8%), entrambi da considerarsi ambiti che non rientrano nelle tradizioni del territorio ligure.



Graf. 2a: La partecipazione degli insegnanti agli eventi culturali

Analizzando anche i dati ripartiti per ordine di scuola (graf. 2b) emergono alcune specificità, probabilmente da imputare alla natura del ruolo professionale (intesa come tipologia di scuola in cui si insegna e maggiore disciplinarizzazione delle scuole secondarie) oltre che alle caratteristiche personali (e del territorio sociale e culturale di riferimento che contribuisce a vincolare e contingentare l'offerta culturale). Nello specifico si può notare (rispetto alle percentuali dell'intero campione):

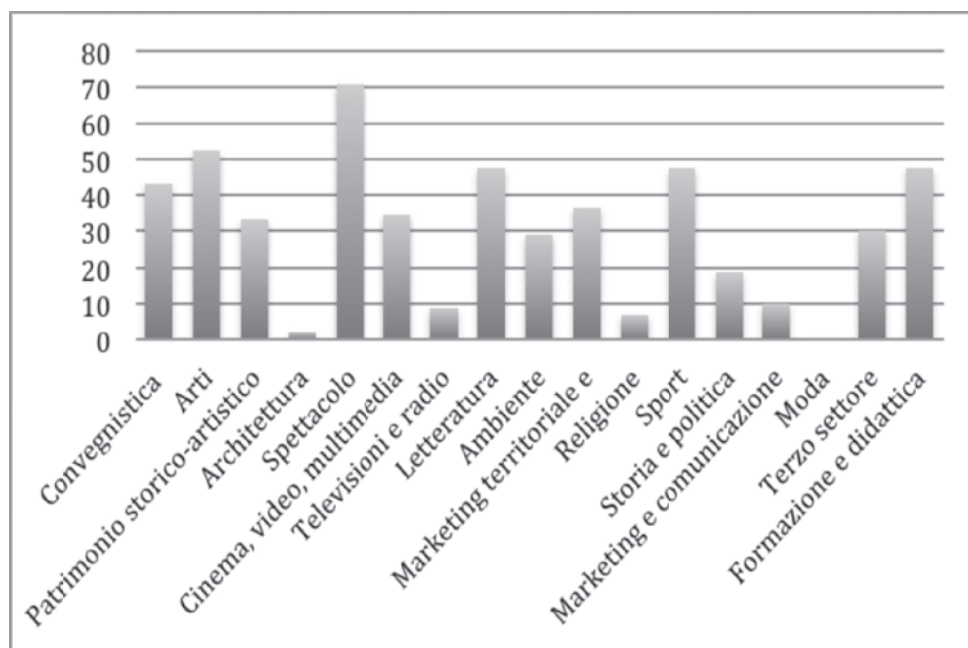
- un impegno maggiore dei docenti delle scuole secondarie di II grado in convegni (+8%), formazione (+5%), eventi artistici (+9%), storico-politici (+11%), e letterari (+11%);
- una predominanza di attenzione delle maestre e dei maestri in iniziative di promozione e marketing del territorio (+5%), sportive (+14%) e afferenti al terzo settore (+11%).



Graf. 2b: La partecipazione degli insegnanti agli eventi culturali per ordine di scuola

Le attese della ricerca sottendono, tuttavia, un possibile trasferimento degli interessi personali alla sfera professionale, presagendo ed auspicando che un docente possa trovare nell'incontro didattico, formativo ed educativo con gli studenti l'occasione per condividere passioni ed opportunità culturali. Il profilo culturale dell'insegnante dovrebbe generare uno sviluppo contemporaneo con i saperi, la ricerca nel "fuori", nell'extrascuolastico di contenuti, linguaggi, spazi e messaggi che sappiano intercettare i desideri comunicativi dei bambini e dei giovani. L'equilibrio tra il sapere (l'evento interpretato come una lezione semi-frontale svolta in territorio "neutrale") e le dimensioni emotive e sociale (la logica dello spostamento dei saperi nella città, nei luoghi della città, la dimensione partecipativa e dinamico della cultura) deriva anche dalla competenza dell'insegnante di divenire mediatore di significati ed intenzioni, che siano espressione di una umanità e di una professionalità manifestate ed agite.

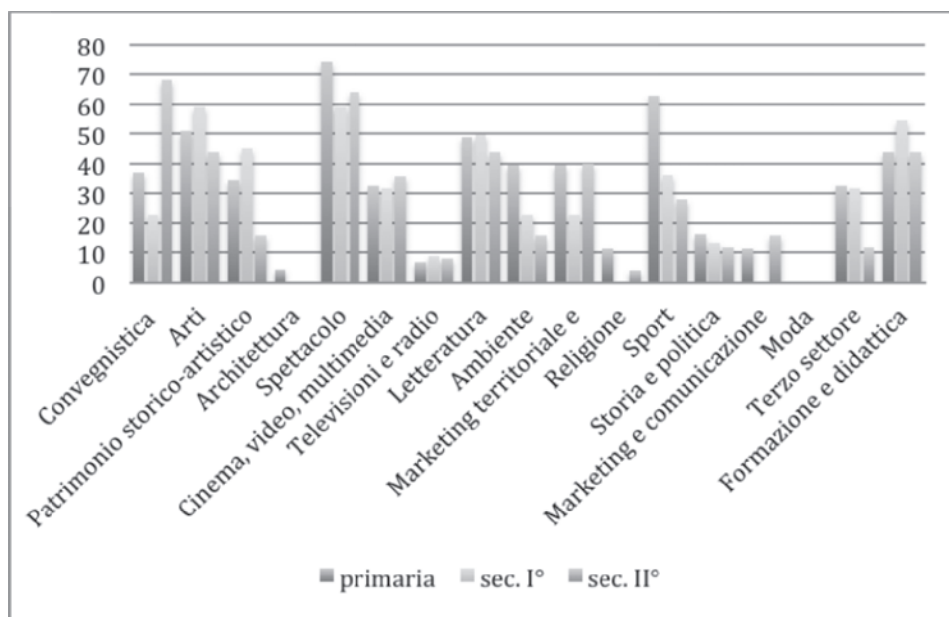
Assumendo l'assoluta predominanza del comparto dello spettacolo come maggiore attrazione (71%), risultano graditi e frequentati anche gli eventi di natura artistica (52%), le manifestazioni sportive (48%), gli eventi letterari (48%) e le occasioni formative (48%) a testimonianza della naturale continuità di interessi e, forse, di una peculiarità di offerta del territorio.



Graf. 3a : La partecipazione degli insegnanti con la classe agli eventi culturali

Dall'analisi specifica degli ordini di scuola emergono alcune differenze che possono essere ricondotte ai diversi rapporti con il territorio e all'insistenza delle scuole nel tessuto sociale, associativo e culturale. Tradizionalmente la scuola primaria sembra essere più vicina alle iniziative locali, specialmente se localizzate in piccoli comuni o nelle delegazioni – anche in virtù, molto spesso, di un diretto coinvolgimento dell'insegnante in ruoli culturali di rilievo nella comunità (es. presidenti di associazioni culturali o esponenti della vita politica del comune) – e meno direttamente coinvolta in grandi eventi centralizzati. In particolare è possibile notare:

- un maggiore impegno delle classi delle scuole secondarie in attività convegnoistica e formativa (con un richiamo evidente alle performance scolastiche ed all'auspicabile avanzamento del "programma" e dell'acquisizione di saperi disciplinari);
- una particolare attenzione della scuola primaria alle tematiche ambientali, agli eventi all'aperto ed alle manifestazioni sportive (anche a fronte di un notevole e spesso incessante coinvolgimento delle associazioni ambientali e sportive del territorio che vedono nella scuola primaria il contesto privilegiato in cui agire con una maggiore facilità e semplicità di proposte);
- non è stata dichiarata neppure una occasione di partecipazione ad eventi afferenti al mondo della moda di nessun ordine scolastico coinvolto nella ricerca (come abbiamo già detto, anche per l'evidente povertà di proposte nel tessuto economico ligure);
- gli eventi religiosi sono invece preferibilmente frequentati dalla scuola primaria, essendo ancora consolidato il legame con le parrocchie e le attività di catechismo che impegnano i ragazzi sino al Sacramento della Comunione.

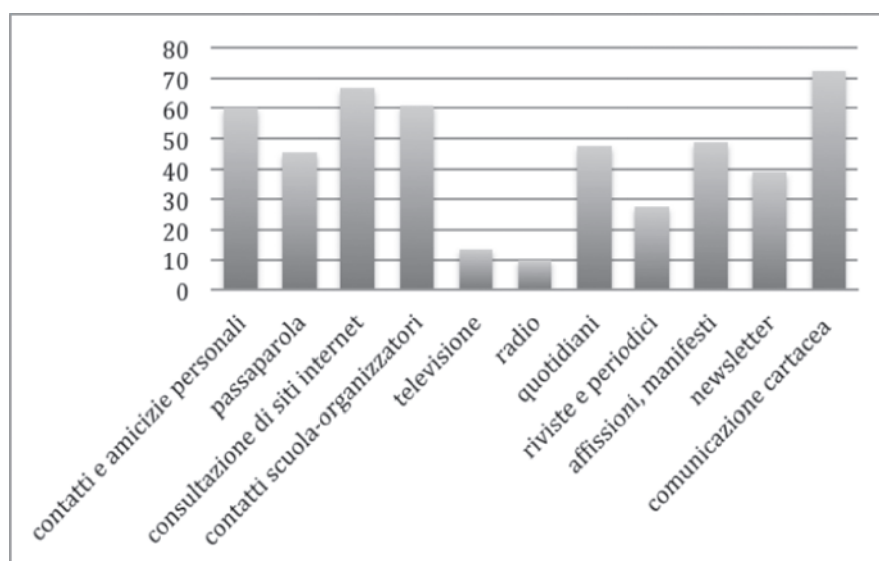


Graf. 3b : La partecipazione degli insegnanti con la classe agli eventi culturali per ordine di scuola

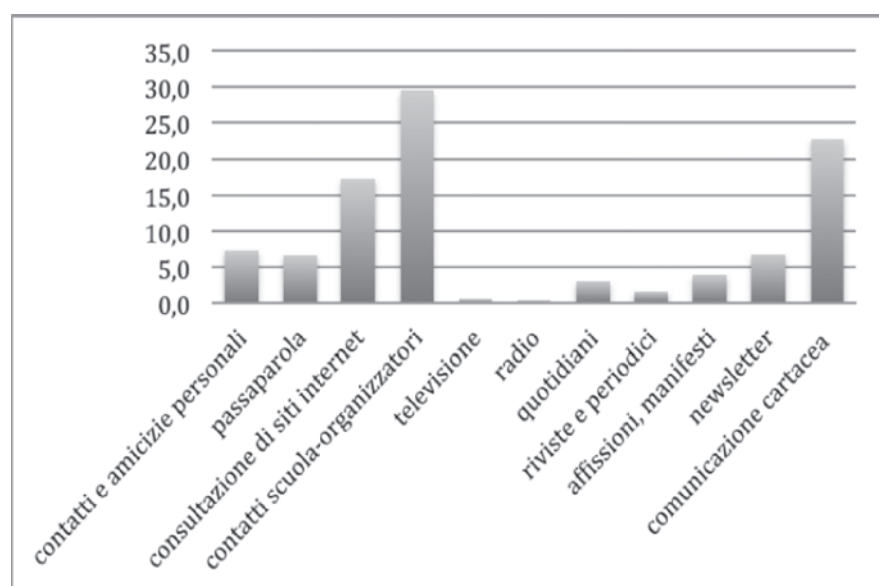
Per poter approfondire le modalità con cui gli insegnanti “incontrano” gli eventi culturali già dalla fase di raccolta delle prime informazioni abbiamo domandato al campione (scala likert 0-3 frequenza: mai, talvolta, spesso, sempre) quali fossero i principali canali di comunicazione utilizzati al fine di verificare i livelli di efficacia dell’azione informativa (personalizzazione e selettività del contatto, stimolo all’azione). Nell’ipotizzare i diversi canali di un marketing mix così complesso ed articolato (che utilizza linguaggi non sempre compresi dall’istituzione scolastica) abbiamo tenuto conto dei fattori di consegna postale, distribuzione sul territorio, convenzioni e co-marketing, in-bound e out-bound, utilizzo delle tecnologie e del web, campagne di promozioni stabili o mobili (Argano et al., 2005, pp. 243-245).

Il dato (considerando le risposte positive spesso e sempre, in grafico 6) conferma la realtà variegata della scuola che ricerca e riceve comunicazioni multi formato, che arrivano tramite volantini e materiale cartaceo (72%), dalla rete (67%), da rapporti personali (60%) basati sulla conoscenza e sulla fiducia.

Da quanto emerge in profondità (grafico 7) i canali riconosciuti come maggiormente efficaci sono i contatti formali tra la scuola e gli organizzatori (29,4%) e la comunicazione cartacea (22,8%), sicuramente “arretrata” rispetto al flusso di informazioni accessibile in rete. I canali ritenuti meno efficaci ed adeguati sono la televisione (0,6%) e la radio (0,4%), probabilmente a causa di uno scarto evidente tra la portata dei eventi del territorio (molto localizzati) e la diffusione nazionale della maggior parte delle emittenti televisive. La scelta di fruizione di un evento culturale è determinata dal significato stesso di cultura e dall’accezione e dal valore che ciascun insegnante assegna e trasferisce al proprio agire didattico. Un evento culturale può assolvere ad alcune funzioni (sociale, politica, culturale) e «nasce come bisogno sociale di aggregazione, partecipazione, diffusione culturale dal basso» (Cerri, 2008, p. 45).



Graf. 4 : Come raccolgono le informazioni gli insegnanti

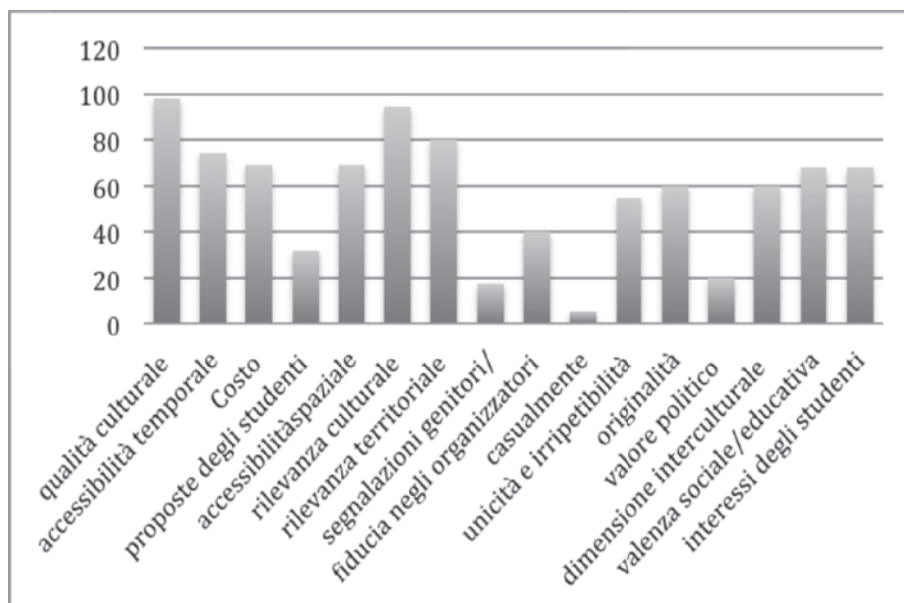


Graf. 5 : Valutazione di efficacia degli strumenti di comunicazione degli eventi

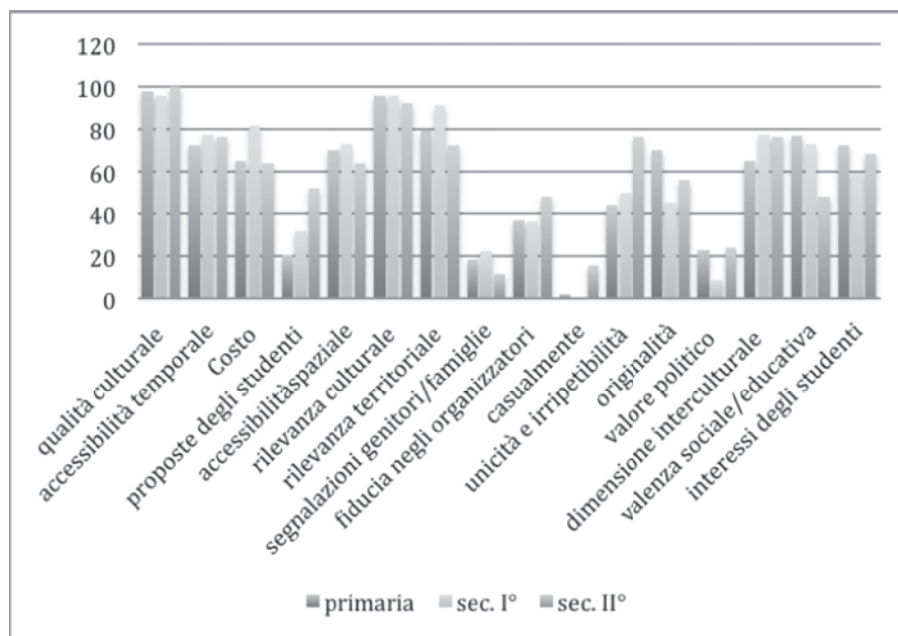
Il compito dell'insegnante, come abbiamo visto, è anche quello di responsabile mediatore di significati culturali che opera la scelta di un evento piuttosto che un altro. Il campione testimonia che la qualità (98%) e la rilevanza culturale (94%) sono ancora principi ineludibili. Dai dati (scala likert 0-3 frequenza: mai, talvolta, spesso, sempre) emergono, tuttavia, interessanti spunti di riflessione:

- sono prese fortemente in considerazione le variabili organizzative: i tempi (74%), l'accessibilità degli spazi (69%) e i costi (69%);
- non sembrano tenuti in considerazione gli interessi degli studenti (importanti solamente per il 32% degli intervistati), delle famiglie (18%) e la natura politica di un evento culturale (20%).

Analizzando i dati per ordine di scuola emergono differenze ascrivibili a quanto riscontrato in precedenza: la diversa età degli studenti; le diverse possibilità di mobilità, la vicinanza/distanza dagli eventi; la loro capacità di lettura del mondo, di espressione di sé e delle proprie idee; la ricerca di eventi “speciali” che possano essere reali occasioni di apprendimento e non “momenti di svago”, diversivi piacevoli alle regolari lezioni.

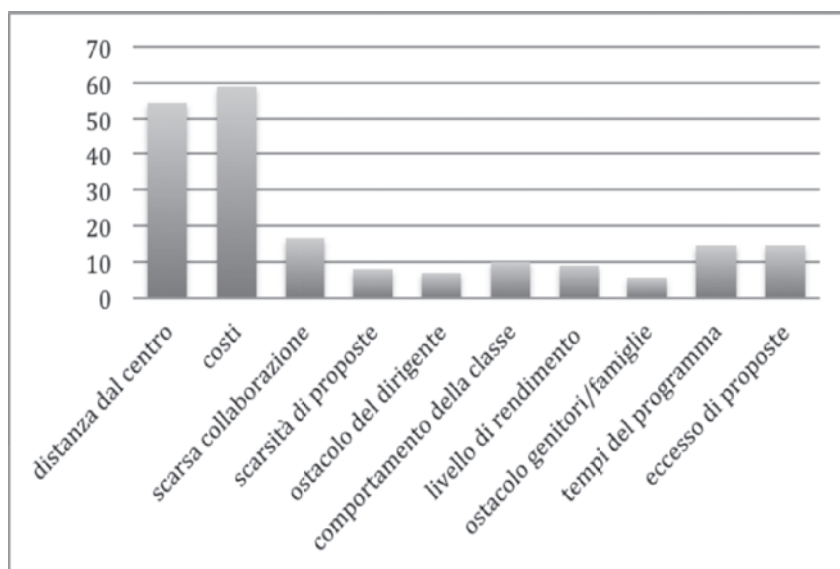


Graf. 6a : Indicatori di scelta di un evento culturale

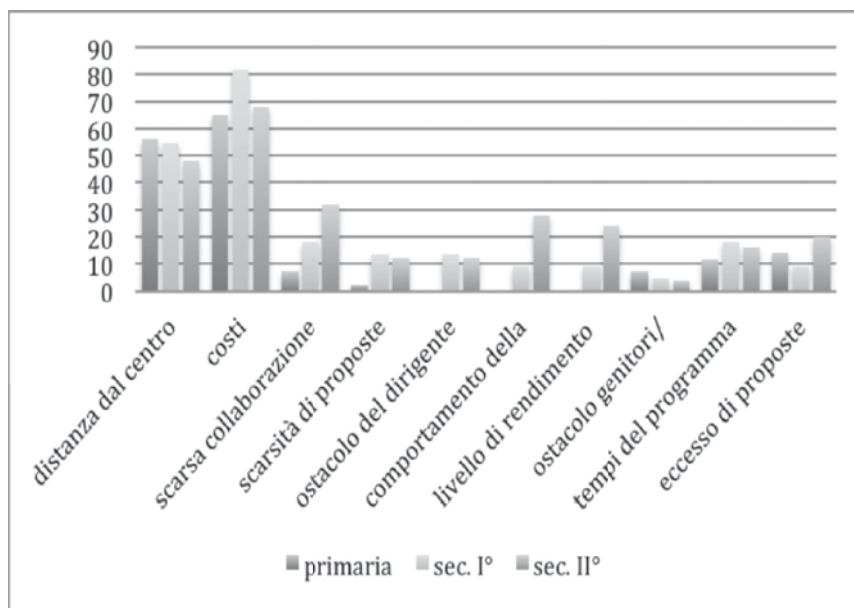


Graf. 6b : Indicatori di scelta di un evento culturale per ordine di scuola

Questa sezione dell'intervista ha inteso confrontare ed analizzare gli ipotetici piani di fattibilità (nel caso della fruizione e nel caso della progettazione, cercando di considerarne tutte le variabili (Argano et al., 2005, p.110): la fattibilità pratica, la convalida delle strategie di progettazione ed ideazione, la scelta/individuazione/accessibilità della *location*, i comportamenti di relazione e comunicazione del/con l'oggetto culturale promosso. I dati (scala likert 0-3 frequenza: mai, talvolta, spesso, sempre) palesano le reali difficoltà che gli insegnanti devono superare per coniugare l'apprendimento situato in aula e l'apprendimento in contesti extrascolastici. La fattibilità viene, quindi, principalmente misurata in termini di accessibilità (54%) e di costi (59%), anche se percentuali di maggiore oggetto di riflessione (soprattutto ipotizzando un rinnovato dialogo tra dentro e fuori e uno slancio partecipativo nella costruzione di oggetti culturali) sono quelle della scarsa collaborazione dei colleghi (17%), dell'urgenza destinata al programma ed alla sua realizzazione nei tempi previsti (14%) e di un eccessivo numero di proposte presenti sul territorio per le quali non è possibile attuare una strategia di *benchmarking* e comparazione che risulterebbe onerosa, anche temporalmente (graf. 7a). Anche in questo caso l'analisi dei dati suddivisi per ordine scolastico mette in luce alcune interessanti specificità della scuola secondaria di II grado. Negli istituti superiori sembra maggiormente critico un lavoro di progettazione con i colleghi e le caratteristiche delle classi (livelli di rendimento e modalità di comportamento che mettono a rischio una gestione serena di una possibile uscita didattico-culturale). Nella scuola primaria le problematiche sembrano meno evidenti, anche dal punto di vista percentuale, sia per la natura strutturale di questo ordine di scuola che per le modalità di progettazione, azione e valutazione dei docenti, naturalmente inseriti in eventi didattici più complessi dal punto di vista dell'architettura e della scenografia didattica.

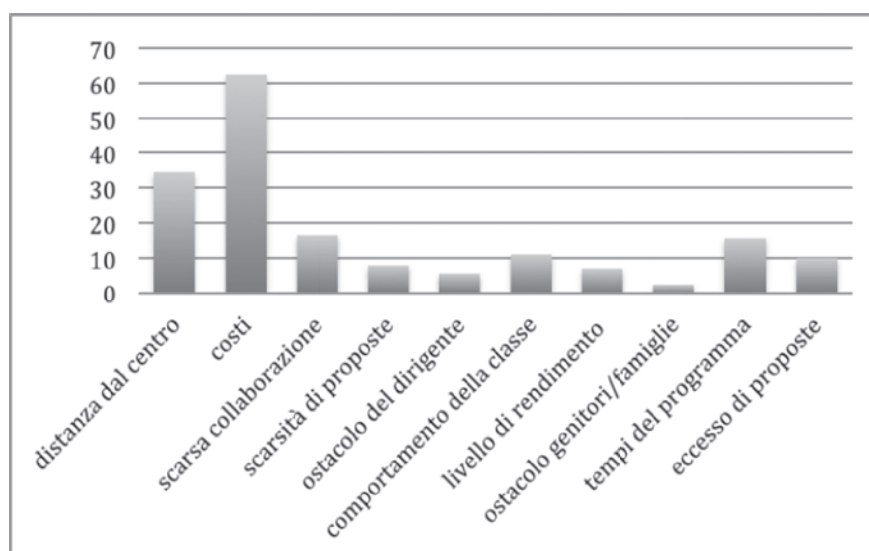


Graf. 7a : Ostacoli alla fruizione di un evento culturale

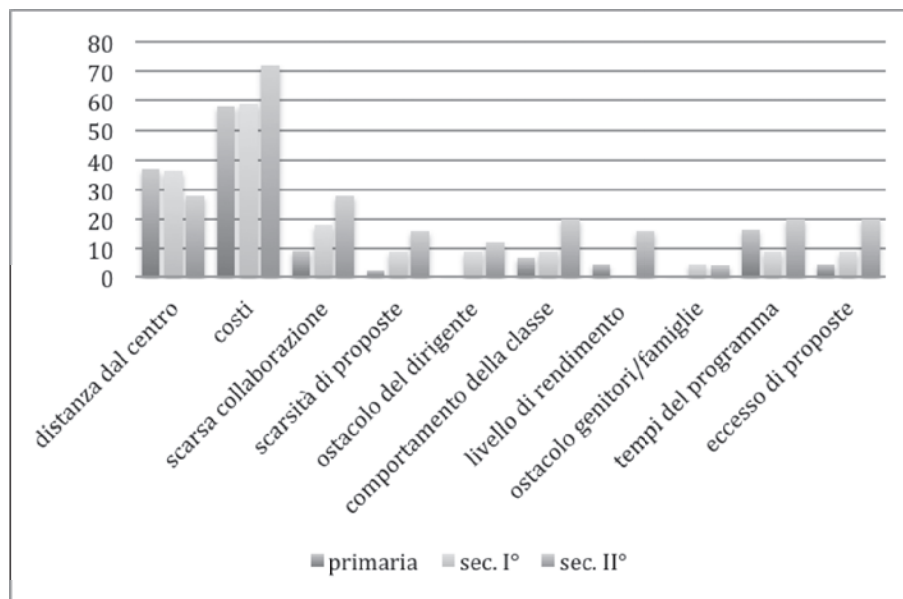


Graf. 7b : Ostacoli alla fruizione di un evento culturale per ordine di scuola

Non diversamente si esprime il campione rispetto alle condizioni avverse che ostacolano la progettazione degli eventi culturali in ambito scolastico (promossi con - dalla/e classe/i o, in alternativa, dall'istituto). Anche in questo caso le problematiche sono prevalentemente di ordine economico (costi 62 %) e di scarsa/difficile raggiungibilità delle sedi in cui gli eventi si realizzano (distanza 34 %, tempi 16%). Le implicazioni economiche possono avere due diverse nature: la prima, più generale, intende non gravare sulle casse della scuola e non incidere sui bilanci familiari; la seconda, invece, mira a valorizzare l'operato e l'impegno dei docenti che nella maggior parte delle situazioni "offrono" il tempo della progettazione e programmazione dell'evento in forma gratuita o non significativamente retribuita.



Graf. 8a : Ostacoli alla progettazione di un evento culturale



Graf. 8b : Ostacoli alla progettazione di un evento culturale per ordine di scuola

4. Conclusioni

La scuola può essere considerata come l'epicentro dello sguardo culturale delle attuali generazioni verso il futuro attraverso una co-progettazione (implicita od esplicita) che derivi dall'incontro asimmetrico dei ruoli e delle responsabilità, dal passaggio di testimonianza tra le generazioni, accettando la sfida costante di essere «contenitore di condivisione di codici e simboli funzionali alla vita dell'uomo» (Rosati, 1998, p.105). Il dialogo con il territorio è spesso irto di asperità, date dalla diversa natura dei contesti (formale ed informale, istituzionale e familiare, aperto e chiuso, flessibile ed ancorato) e da stili e linguaggi comunicativi profondamente diversi.

In mezzo è posizionata la responsabilità educativa dell'insegnante chiamato ad offrire ai propri studenti un costante ed evolutivo rapporto con il sapere, con le competenze, con la cultura che si possa esprimere all'interno di una dimensione cittadina e di una cultura abitativa. L'atto dell'«abitare», del restare in forma stabili contribuisce ad agganciare la cultura ai luoghi, persevera in un processo intergenerazionale di radicamento flessibile e di innesto equilibrato. L'evento, in questa situazione di fragilità diffusa, è la manifestazione di un impegno che qualcuno ha accettato di assumersi; è la visione di storie e porzioni di futuro che si intendono anticipare «qui ed ora» a chi avrà la voglia (la necessità, l'ardire e la fortuna) di essere presente.

Dall'interpretazione dei dati emerge che la scuola costruisce la sua relazione con gli eventi e i beni culturali secondo logiche di efficienza, regolate da un rapporto diretto tra il «fare a scuola», un fare ascrivito a finalità prevalentemente disciplinari, e le possibilità di un «fare all'esterno della scuola». I principi e gli obiettivi di efficacia sembrano secondari, nonostante il POF e i progetti didattici possano trovare negli eventi culturali una nuova linfa di attualità, lo sfondo culturale dei quotidiani accadimenti, la decisione progettuale da compiere consapevolmente e responsabilmente.

Per quanto riguarda la seconda domanda di ricerca (come la scuola riesce ad accogliere le esperienze culturali degli allievi facendole diventare luogo di rielaborazione e spazio di connessione di “saperi monumento” e di “saperi evento”) è possibile evidenziare una tendenza “parallela”. La possibilità di trasferire le esperienze degli studenti all’interno della scuola, connetterle con i saperi disciplinari e accordarle alle risorse interne ed esterne (Pellerey, 2004) per l’acquisizione di competenze è direttamente collegata e vincolata alla stessa procedura per gli insegnanti. La loro capacità di mediare i saperi personali, di rielaborarli e la condivisione di spazi di culturali con gli studenti faciliterà la creazione di incontro e costruzione di nuovi saperi.

La natura istituzionale della scuola sarà l’anello di congiunzione tra la casualità e l’imprevedibilità della cultura personale e la progettazione didattica lineare ed ordinata: accettare questa sfida è prima di tutto un investimento per il bene comune.

Riferimenti bibliografici

- Argano L., Bollo A., Dalla Sega P., Vivalda C. (2005). *Gli eventi culturali. Ideazione, progettazione, marketing, comunicazione*. Milano: FrancoAngeli.
- Bruner J. (2001). *La cultura dell’educazione*, tr. it. Milano: Feltrinelli.
- Cerri R. (2007). *L’evento didattico. Dinamiche e processi*. Roma: Carocci.
- Cerri R. (2008). *Eventi culturali e percorsi di formazione*. Roma: Aracne.
- De Giacinto S. (1999). Epistemologia e didattica. In S.S. Macchietti, E. Damiano (Eds.), *Epistemologia e didattica. Saperi scientifici e saperi scolastici* (pp. 150-168). Roma: Bulzoni.
- Frabboni F. (1989). *Il sistema formativo integrato. Una nuova frontiera dell’educazione*. Teramo: Lisciani e Giunti.
- Pellerey M. (2004). *Le competenze individuali e il portfolio*. Roma: La Nuova Italia Scientifica.
- Rosati L. (1998). *Paradigmi culturali e didattica*. Brescia: La Scuola.
- Rossi P.G. (2011). *Didattica enattiva. Complessità, teorie dell’azione, professionalità docente*. Milano: FrancoAngeli.
- Weil S. (1949). *L’encinement*. Paris: Gallimard; tr. it. *La prima radice*, Milano: Leonardo Mondadori, 1996.