



Centro Universitario Europeo
per i Beni Culturali
Ravello

Territori della Cultura

Rivista on line Numero 26 Anno 2016

Iscrizione al Tribunale della Stampa di Roma n. 344 del 05/08/2010



Sommario



Centro Universitario Europeo
per i Beni Culturali
Ravello

Comitato di redazione

5

Ravello Lab 2016. Una prima sintesi.
Alfonso Andria

8

Il turismo in Italia tra Stato e Regioni.
Un tema antico ma attuale
Pietro Graziani

10

Conoscenza del patrimonio culturale

Jean-Noël Salomon L'importance de la connaissance
des matériaux en archéologie : l'exemple du rôle des
cuirasses ferrallitiques du site d'Angkor (Cambodge)

14

Cultura come fattore di sviluppo

Gaetano Miarelli Mariani Formazione del personale
adetto ai beni culturali
(settore architettonico-ambientale)

26

Gianni Bulian Il museo dell'Aquila: un'occasione
perduta?

40

Metodi e strumenti del patrimonio culturale

Bruno Zanardi Ragioni della mancata tutela del
patrimonio artistico italiano

74

Piero Pierotti Terremoti appenninici, patrimonio edilizio,
resilienza. Il paradosso della "messa a norma"

100

Ferruccio Ferrigni L'edificato antico: insieme fragile o
fonte di conoscenze?

126

Appendice

Ravello Lab 2016: Cultura e sviluppo. Progetti e
strumenti per la crescita dei territori.

Comitato di Redazione



Centro Universitario Europeo
per i Beni Culturali
Ravello

Presidente: Alfonso Andria

comunicazione@alfonsoandria.org

Direttore responsabile: Pietro Graziani

pietro.graziani@hotmail.it

Direttore editoriale: Roberto Vicerè

rvicere@mpmirabilia.it

Responsabile delle relazioni esterne:

Salvatore Claudio La Rocca

sclarocca@alice.it

Comitato di redazione

Jean-Paul Morel Responsabile settore
"Conoscenza del patrimonio culturale"

jean-paul.morel3@libertysurf.fr;

Claude Albore Livadie Archeologia, storia, cultura

morel@msh.univ-aix.fr

Max Schvoerer Scienze e materiali del
patrimonio culturale

alborelivadie@libero.it

Beni librari,

documentali, audiovisivi

schvoerer@orange.fr

Francesco Caruso Responsabile settore

francescocaruso@hotmail.it

"Cultura come fattore di sviluppo"

Piero Pierotti Territorio storico,

pierotti@arte.unipi.it

ambiente, paesaggio

Ferruccio Ferrigni Rischi e patrimonio culturale

ferrigni@unina.it

Dieter Richter Responsabile settore

dieterrichter@uni-bremen.de

"Metodi e strumenti del patrimonio culturale"

Informatica e beni culturali

Matilde Romito Studio, tutela e fruizione
del patrimonio culturale

matilde.romito@gmail.com

Adalgiso Amendola Osservatorio europeo
sul turismo culturale

adamendola@unisa.it

Segreteria di redazione

Eugenia Apicella Segretario Generale

apicella@univeur.org

Monica Valiante

Velia Di Riso

Rosa Malangone

Progetto grafico e impaginazione

Mp Mirabilia - www.mpmirabilia.it

Info

Centro Universitario Europeo per i Beni Culturali

Villa Rufolo - 84010 Ravello (SA)

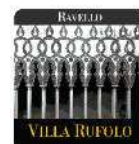
Tel. +39 089 857669 - 089 2148433 - Fax +39 089 857711

univeur@univeur.org - www.univeur.org

Per consultare i numeri
precedenti e i titoli delle
pubblicazioni del CUEBC:
www.univeur.org - sezione
pubblicazioni

Per commentare
gli articoli:
univeur@univeur.org

Main Sponsors:



ISSN 2280-9376



Gaetano Miarelli Mariani

*Gaetano Miarelli Mariani
(ottobre 1988)*

Formazione del personale addetto ai beni culturali (settore architettonico-ambientale)

Gaetano Miarelli Mariani, prematuramente scomparso, Professore di storia del restauro per lunghi anni direttore della Scuola di Specializzazione per lo studio e il restauro dei monumenti, presso la facoltà di Architettura dell'Università "La Sapienza" di Roma, è stato un grande maestro di generazioni di architetti ed è stato per me un amico con cui confrontarmi frequentemente sul ruolo e la funzione dell'architetto nelle istituzioni pubbliche e, in particolare, nel Ministero per i Beni culturali e ambientali. Le sue lezioni erano incentrate sulla stretta connessione della storia dell'architettura con i capisaldi della storia civile, della tradizione culturale, degli orientamenti generali del giudizio, degli indirizzi artistici (in particolare architettonici), insomma uno studioso a tutto campo. Nell'ottobre del 1988 mi consegnò un suo contributo (in parte dattiloscritto e in parte autografo) che affrontava un tema tuttora di attualità, quello della formazione del personale addetto ai beni culturali (settore architettonico-ambientale). Quel contributo viene oggi riproposto perchè, insieme all'articolo del Prof. Giovanni Carbonaria pubblicato nel n. 23 della rivista, formi oggetto di riflessione su di un tema sempre più centrale per la salvaguardia del patrimonio culturale in genere e architettonico in particolare. L'augurio è quello di ricevere contributi, riflessioni e proposte.

Pietro Graziani



1. Personale Direttivo

Gli esiti formativi per il personale scientifico-direttivo del settore del patrimonio culturale architettonico-ambientale sono costituiti oggi in Italia da:

- a) *Lauree in architettura*, conseguite presso le sedi delle Facoltà e Istituti di Architettura di Torino, Milano, Venezia, Genova, Firenze, Roma, Pescara, Napoli, Reggio Calabria e Palermo, qualche volta dopo la frequenza dello specifico indirizzo in Analisi e recupero dei beni architettonici e ambientali, se attivato con il D.P.R. 806/1982, o, più generalmente, dopo la frequenza di altri indirizzi (Progettazione architettonica, Urbanistica, etc.) presso le predette esistenti Facoltà e Istituti;
- b) *diplomi di specializzazione e di perfezionamento* conseguiti presso le uniche scuole esistenti a Roma (Studio e restauro dei monumenti attivata dal 1957) ed a Napoli (Restauro dei monumenti e urbanistica dei centri antichi, attivata dal 1969).

Evidentemente, con le prime si riconosce nei giovani l'avvenuta formazione di architetto in generale, mentre con i secondi si tenta il raccordo tra il momento universitario ed il momento della specializzazione professionale, che non può essere confusa con la laurea.

Più specificatamente, come precisa una circolare esplicativa al D.P.R. 162/1982, le scuole di specializzazione hanno il compito di proporre personale già laureato che abbia bisogno di un'ulteriore e più specifica qualifica.

Per i riferimenti principali rinvio alla relazione: S. Boscarino, G. Miarelli Mariani, *Gli aspetti didattici e la formazione professionale* in "Restauro", XIII, Nn. 71-72 pp. 97-115, che risulta ancora sostanzialmente attuale. Com'è facile constatare, il presente appunto si avvale di idee espresse da molti colleghi.

1.1. Gli Studi di architettura

Com'è ben noto, l'attuale ordinamento didattico delle facoltà di architettura si basa sul D.P.R. 9 Settembre 1982, n. 806; uno strumento legislativo che costituisce un incongruo riscontro alla giusta esigenza di rendere più chiari i riferimenti e le finalità del lavoro che inerisce più direttamente l'architettura. Un obiettivo questo del tutto mancato, come dimostra la quantità e la varietà degli insegnamenti contenuti nella famosa



Tabella XXX. Una gamma non soltanto vasta ma piena di duplicati e di discipline dai contenuti e dai confini quanto mai incerti. Una vera pletora organizzata, a volte in modo innaturale, in ben nove "aree disciplinari" secondo criteri di cui non è facile comprendere la logica.

In sostanza, l'esame pur superficiale della suddetta Tabella XXX pone in evidenza:

1. la proliferazione di discipline di scarso e incerto contenuto in contraddizione con gli obiettivi di chiarificazione o semplificazione dei titoli delle materie;
2. la riproposizione di discipline obsolete;
3. la fittizia differenziazione e contrapposizione ad analoghe discipline di architettura con l'aggiunta di pleonastiche e ambigue oggettivazioni intese a confondere ulteriormente il quadro già ridondante dei raggruppamenti concorsuali;
4. la non comprensione dello spessore culturale e scientifico delle discipline attinenti il campo della Progettazione architettonica ed urbanistica privilegiando discipline a carattere applicativo e omettendo quelle a carattere fondativo e metodologico. In particolare ciò si verifica nei settori della Composizione architettonica, del Restauro, della Storia dell'architettura, dell'Urbanistica.

Fermo restando l'obiettivo di fondo – ribadito più volte anche in sede ICOMOS – di giungere nel tempo ad una sostanziale modifica degli statuti, è necessario assumere fin d'ora tutte le iniziative possibili per limitare al massimo le dispersioni e riparare in qualche modo alla perdita di specificità disciplinare derivanti dall'attuale ordinamento degli studi di architettura. Tali utili - se pur parziali - provvedimenti sono stati individuati da un gruppo di docenti della Facoltà di architettura di Roma i quali, nell'attuale situazione statutaria, ritengono necessario almeno:

1. L'individuazione di un gruppo di discipline, obbligatorie e comuni a tutti gli indirizzi, che garantiscano la preparazione di base di architetti che possano operare nei vari ambiti previsti dalla professione. Si tratta di un gruppo di 18-20 esami.
2. L'individuazione di tre gruppi di discipline specialistiche, ciascuno dei quali costituisca la specificità dei vari indirizzi. Si tratta di 10-8 esami le cui discipline dovrebbero essere strutturate nei piani di studio proposti dagli indirizzi.
3. L'individuazione di un gruppo di discipline, comuni a tutti gli indirizzi, che abbiano valore di approfondimento dei



problemi generali. In tale gruppo tutti gli studenti dovrebbero poter scegliere, liberamente, un paio di esami.

4. La necessità che i contenuti dei corsi corrispondano ai titoli delle discipline, i quali ultimi dovranno essere sottoposti ad un riesame generale che porti, anche attraverso soppressioni e/o sostituzioni, ad un quadro complessivo più significativo per gli studi di architettura. Tale riesame può essere fatto anche usufruendo dell'art. 9 della legge 382.
5. L'individuazione di un sistema di lauree che garantisca dell'avvenuta preparazione come architetto del laureando, consentendo di norma anche lauree teoriche e specialistiche soltanto allorchè sia constatata la preparazione di cui sopra.
6. L'impegno ad elaborare uno studio di ristrutturazione della didattica di Facoltà in relazione al processo cognitivo di apprendimento globale, dal 1° al 5° anno, attraverso la definizione delle conoscenze garantite da ogni Corso entro una sequenza logica e progressiva che pure tenga conto dell'autonomia del Docente nello svolgimento del Corso.

1.2 Le Scuole di Specializzazione

I numerosi aspetti positivi ed il successo anche internazionale ottenuto dalle due scuole di specializzazione esistenti nel nostro Paese, non devono far passare inosservate le difficoltà e le carenze anche gravi. Esse sono in generale legate alla nota e grave situazione dell'Università italiana; in particolare dipendono dalla strutturazione assolutamente inadeguata che gli ordinamenti universitari permettono alle scuole di Specializzazione cui è sempre mancata un'autentica sufficienza ed autonomia amministrativa, finanziaria e gestionale.



Le conseguenze si ripercuotono negativamente soprattutto negli insegnamenti e nelle attività pratiche; nelle esercitazioni, nelle visite e sopralluoghi che, per queste ragioni, e per tanti altri motivi, più o meno direttamente connesse con esse, non sempre possono essere sviluppati quanto sarebbe necessario. In sostanza, alle scuole di Specializzazione mancano le cliniche che, nel caso specifico, sono costituite soprattutto dai laboratori e dai cantieri. E, mentre per i primi si può ovviare, almeno in parte, attraverso le strutture universitarie, è praticamente impossibile ovviare alla seconda mancanza, cosicché il contatto degli allievi con il cantiere non può andare oltre qualche visita. In questa situazione si è inserito il D.P.R. 10 Marzo 1982. n. 162 concernente il riordinamento delle scuole di specializzazione e dei corsi di perfezionamento.

Una circolare esplicativa di questo nuovo strumento legislativo precisa che alle scuole di specializzazione è demandato il compito di preparare personale già laureato che abbia bisogno di un'ulteriore e più specifica qualificazione professionale, secondo esigenze emergenti dal mondo della produzione e della organizzazione dei servizi sociali, anche se non necessariamente connesse all'esistenza di albi professionali.

Fissate le funzioni delle scuole, il cui ordinamento dovrà essere conforme alle direttive della C.E.E., il D.P.R. n.162 introduce il criterio dell'uniformità di ordinamento in relazione ad ogni tipologia. Tuttavia la nuova normativa non prevede un sistema rigido poiché viene lasciata alla libera iniziativa delle Università, sia l'individuazione, sia l'istituzione dei tipi di diploma di specializzazione; sia infine la specializzazione dei contenuti scientifici e didattici dei corsi.

La situazione determinata dalle nuove norme legislative è stata attentamente valutata dai responsabili delle due scuole attuali anche alla luce dei risultati emersi da un incontro internazionale dei coordinatori degli organismi preposti alla formazione professionale nel campo della conservazione architettonica (Roma 2-4 dicembre 1982). Il documento conclusivo della riunione sostiene la necessità di ripensare i programmi delle "scuole" in stretta connessione con quelli delle facoltà di architettura, nella prospettiva di una migliore percezione del quadro generale dell'intervento architettonico, la quale implica un approfondimento della cultura storica ed un migliore apprezzamento di tutti i valori propri del patrimonio architettonico e urbanistico e delle nozioni fondamentali relative alla conservazione.



In sostanza le scuole di specializzazione dovrebbero costituire gli strumenti per permettere agli allievi, in questo caso architetti, di completare il loro iter formativo cominciato nella facoltà.

Ancora, è stata sottolineata la necessità delle connessioni interdisciplinari, nonché il rapporto fra l'unicità dei concetti di fondo che devono sovrintendere alla conservazione e la pluralità delle azioni, quali derivano dalle particolarità di culture. Un punto di fondo questo se si vuole mantenere alle scuole un respiro culturale adeguato alla vastità del problema nonché il prestigio internazionale che hanno faticosamente acquisito. Dannosissimo, al contrario, il prevalere di un atteggiamento angusto e sostanzialmente provinciale - fin'ora fortunatamente ben poco diffuso - che pone come esclusivo fondamento dell'insegnamento elaborazioni di culture determinate, sia pure prestigiose e, sin qui, egemoni.

Da queste premesse è nata una "Tipologia nazionale" preparata da alcuni membri della passata gestione del CUN. Un documento di cui è stata sottolineata più volte, anche in sede ICOS, l'inaccettabilità dell'impostazione eccessivamente rigida, in una certa misura dirigista. Un orientamento che deriva, almeno in parte, dall'aver identificato le scuole dirette a fini speciali con quelle di Specializzazione. Solo così può spiegarsi la previsione di organismi rigidamente caratterizzati dal numero chiuso e programmato, da procedure ad ammissione regolate attraverso concorsi a base nazionale. Ed ancora da programmi didattici pressoché uniformi.

Questa situazione è stata parzialmente superata grazie alla buona volontà dei nuovi rappresentanti C.U.N, i quali hanno interpretato il lavoro lasciatogli dai loro predecessori con molta ragionevolezza e, soprattutto, guardando all'esperienza ormai consolidata delle due Scuole.

È stato così possibile mettere a punto nuovi statuti delle scuole che, pur non recependo le proposte formulate dalle Scuole stesse e dalla quasi generalità dei docenti di Restauro, rappresenta tuttavia un miglioramento rispetto a quelli che sarebbe stato possibile formulare attraverso il documento originario predisposto dal C.U.N..

È evidente che il funzionamento delle Scuole nei prossimi anni dipenderà in buona misura non soltanto dallo Statuto ma da come esso potrà essere concretamente applicato. E soprattutto sarà condizionato dalla possibilità di colmare le attuali carenze, riguardanti specialmente le attività pratiche e



sperimentali, attraverso gli strumenti possibili, in primo luogo mediante l'istituto della Convenzione.

1.3 Facoltà e corsi di laurea in beni culturali

Costituiscono il prodotto più recente, e speriamo ultimo, di un sistema che ha dimostrato di ignorare, spesso addirittura di rifiutare, orientamenti concettuali, metodi critici, storie e prospettive generali.

La tutela dei beni culturali necessita, com'è purtroppo noto, di competenze molteplici. Questa considerazione, purtroppo banale, avrebbe dovuto stimolare una ricerca per individuare i caratteri delle connessioni interdisciplinari ed i modi per realizzarle. In altre parole, accogliendo i numerosissimi suggerimenti di "addetti ai lavori" e di organismi culturali (ICOMOS compresa), avrebbero dovuto essere individuati gli strumenti per superare l'isolamento che, nel nostro Paese, affligge Organismi e Istituzioni; nel caso concreto, connettere competenze storico-umanistiche con quelle progettuali rendendole entrambe capaci di recepire gli apporti delle scienze fisiche, matematiche e naturali; competenze che, con tutta evidenza, fanno capo a numerosi operatori ognuno dei quali – per tenere aggiornate e vivificare le proprie competenze – dovrebbe poter vivere e lavorare nei luoghi ove si svolge attività di ricerca nel campo di sua competenza.

Ha sostenuto il prof. Ruggiu, durante il panoramico Convegno di Udine (10-12 giugno 1985), che, per ottenere questi scopi, sarebbero bastate idonee scuole di specializzazione in grado di aggiungere alla formazione di base le avvertenze e le ulteriori conoscenze necessarie per dedicarsi alla conservazione dei beni culturali.

Uno strumento quest'ultimo certamente più semplice, e più economico di quel che è stato fatto.

Infatti, sulla base di premesse poco chiare, generiche e sostanzialmente astratte sono stati formulati i c.d. "Canali di formazione" che prevedono una organizzazione fondata su insegnamenti fondamentali e complementari da scegliere, entro i diversi raggruppamenti di discipline, in misura e con rapporti diversi a seconda delle "varie esigenze di formazione dell'indirizzo adottato dallo studente e del piano di studi che egli segue".

In sostanza è stato riproposto il meccanismo già adottato nell'ordinamento degli studi di architettura; una pletora di inse-

1.3. FACOLTA E CORSI DI LAUREA IN BENI CULTURALI

continuiscono il modello più recente, e speriamo
ultimo, di un sistema che ha dimostrato di riproporre,
spesso addirittura di rifiutare, orientamenti
concettuali, metodi critici, storie e prospettive generali.

La tutela dei beni culturali necessita, com'è
più troppo noto, di competenze molteplici. Questa
considerazione, più troppo banale avrebbe dovuto stimolare
ma ricerca per individuare i caratteri delle professioni
interdisciplinari ed i modi per reali "Harle". In
altre parole, accoppiando i numerosi "lumi" superflui
di "addetti ai lavori" e di operatori culturali (ICOMOS
compresa), avrebbe dovuto essere individuati gli
strumenti per superare l'isolamento che, nel nostro
Paese, affligge operatori e istituzioni; nel caso concreto,
controllare competenze storico-umanistiche con quelle
proprietarie rendendole entrambe capaci di recepire
gli apporti delle scienze fisiche, matematiche e naturali;
competenze che, con tutta evidenza fanno capo a numerosi
operatori ognuno dei quali - per tenere appiimate e
vivificare le proprie competenze - dovrebbe poter vivere
e lavorare nei luoghi ove si svolge attività di ricerca
nel campo di sua competenza.

Ha sostenuto il prof. RUGIU, durante il forum
Convegno di Udine (10-12 giugno 1985), che, per ottenere
questi scopi, sarebbero bastate idonee scuole di specializza-
zione in grado di aggiungere alla formazione di base
le avvertenze e le ulteriori conoscenze necessarie per
dedicarsi alla conservazione di beni culturali.

Uno strumento quest'ultimo certamente più semplice,
e più economico di quel che è stato fatto.

1

gnamenti fra i più disparati che, nel complesso, non permettono
di intravedere nessuna loro diretta finalizzazione alla formazione
di una specifica figura professionale e che giustificano il
sospetto avanzato del prof. Ferroni: "non vorrei che fossero
strumentalizzate le esigenze dei giovani per moltiplicare le
cattedre universitarie" (Convegno Udine).

Venendo alle cose più vicino a noi, osservo che l'indirizzo
"controllo e gestione, pertinente alla facoltà di ingegneria,
propone discipline che vanno dalla statistica, all'elettronica,
alla meccanica applicata alle macchine, alla pianificazione ter-
ritoriale senza peraltro prevedere assolutamente niente che
permette allo studente di acquisire almeno qualche avvertenza
di base intorno al tema "beni culturali".



I circa trenta insegnamenti di questi indirizzi passano ad altre settanta nel corso di laurea in "Analisi e recupero dei beni architettonici e ambientali" che inserisce la facoltà di Architettura. Tali insegnamenti, suddivisi in ben nove aree disciplinari, oscillano dalla progettazione architettonica, all'ecologia applicata, alla storia della committenza, alla sperimentazione di sistemi, all'antropologia culturale, alla statistica, alla legislazione ecc. Come si vede, un singolare esempio di "tuttologia" che, nella sostanza, nega in modo flagrante l'assunto di base di questi "percorsi formativi", che avrebbe dovuto essere quello di fornire una maggiore specificità e interdisciplinarietà al complesso degli insegnamenti universitari che concorrono all'azione di tutela. Evidentemente è stato conferito ai termini specificità e interdisciplinarietà un significato che il dizionario non riporta.

Circa la specificità, osservo che il C.d.L. prevede tre – o al massimo quattro – annualità riservate alle discipline comprese nell'area progettuale architettonica e del restauro contro le attuali sei annualità di un qualsiasi "indirizzo"; tre annualità dall'area della scienza e della tecnica delle costruzioni contro le almeno sei attuali; tre annualità dell'area storico-critica contro le attuali quattro. Circa l'interdisciplinarietà è difficile pensare ad un rapporto, ad una comunanza, ad una reciprocità fra complessi di conoscenze tanto diversi e, in molti casi del tutto eterogenei, quindi non combinabili.

Riferendomi sempre al C.d.L. in "Analisi e recupero", osservo che esso si affianca all'indirizzo di "Tutela e Recupero dei Beni Architettonici". Una incredibile sovrapposizione che qualcuno ha tentato di spiegare, senza riuscirci, attraverso l'organizzazione delle tabelle disciplinari delle facoltà di Architettura. Inoltre si è detto che "l'apparente contraddizione fra l'indirizzo del C.d. L. in Architettura e indirizzo specifico può essere immediatamente superata se si pensa alla fondamentale necessità di recupero edilizio nel nostro Paese". Come se si trattasse di un problema risolvibile, sia pure sul solo piano della formazione, mediante la duplicazione di un "percorso didattico".

In conclusione, un pur rapido esame della nuova organizzazione universitaria legata alla tutela del patrimonio culturale, mostra una costruzione messa insieme frettolosamente e con una buona dose di disinvoltura. Di certo ci si trova di fronte a corsi meno specifici e qualificati di quelli disponibili nelle facoltà di lettere, di ingegneria e, persino di architettura. E non è senza significato constatare che le domande di nuovi corsi di laurea



sono venute prevalentemente da facoltà che vi vedono una per porre rimedio (del tutto illusorio) alla penuria di studenti da cui sono afflitte e che potrebbe forse essere più proficuamente e più civilmente combattuta offrendo quei servizi che le grandi università non sono in grado di dare.

2. Gli operatori

da: Gaetano Miarelli Milano *"I mestieri tradizionali, funzione e problemi didattici"* in *"I mestieri tradizionali per la conservazione del patrimonio architettonico"*, Roma 1980.

Rinviando a quanto è stato detto in Italia e altrove sulla formazione dei tecnici e degli operatori intermedi del restauro¹, occorre qui dare uno sguardo alle strutture scolastiche chiamate a fornire la preparazione di base anche ai futuri restauratori. Gli indirizzi scolastici adatti a fornire le competenze che occorrono per svolgere «mestieri tradizionali» sembrerebbero essere quelli degli Istituti professionali e quelli d'istruzione artistica.

Purtroppo non abbiamo i dati necessari per valutare in maniera precisa l'efficacia della preparazione fornita da queste scuole, in relazione alle esigenze culturali e produttive del Paese. È tuttavia certo che esse sembrano essere, ancor meno delle altre, in grado di svolgere i loro compiti istituzionali. Infatti le gravi difficoltà che affliggono l'intero sistema scolastico appaiono qui aggravate da ulteriori fattori di varia natura che hanno prodotto, nella scuola, anche una sorta di generale «crisi della manualità» aumentando di conseguenza il malessere degli indirizzi didattici tecnologico-operativi. Per esempio, la indubbia, rilevante crescita sociale ed umana prodotta dalla istituzione, nel 1963, della scuola media unica, ha avuto nell'istruzione professionale ed artistica un consistente risvolto negativo rinviando di tre anni – dall'undicesimo al quattordicesimo anno di età – la possibilità di intraprendere insegnamenti professionali. Ciò non soltanto per la oggettiva riduzione del tempo a disposizione del tirocinio d'apprendimento, ma anche, e soprattutto, perché tale inizio così ritardato viene a collocarsi in un punto forse troppo avanzato del processo evolutivo del ragazzo, quando egli ha già inconsapevolmente compiuto le scelte di fondo.

¹ Particolarmente importante è stato il Convegno *Un domani per il Restauro*, Ravello, 23-26 settembre 1976. Atti in *Restauro*, V (1976), 26.27.



Passando alla situazione delle scuole, è stupefacente dover constatare che non esiste alcuna notizia aggiornata circa i fini e lo stato attuale dell'Istruzione professionale. L'impressione che ho riportato da alcuni colloqui avuti con vari funzionari della direzione generale è che la miriade di scuole e di corsi esistenti siano nati senza indirizzi definiti, siano privi di programmi organici ed operino senza alcun coordinamento didattico, nella più assoluta occasionalità. Di certo c'è solo che l'istruzione professionale, ignara delle più recenti tendenze, continua a cullare i vecchi miti di speranze migliori nell'industria verso la quale è indirizzato tutto il settore con pochissime eccezioni, costituite, per lo più, dai cosiddetti istituti professionali atipici². Tutto perciò è rivolto verso il «futuro» ed i responsabili non mostrano alcun interesse per i mestieri tradizionali dei quali sembrano aver perso – e senza nessun rimpianto – persino la nozione.

Analoga situazione di episodicità presentano, almeno nel Lazio, le scuole d'istruzione professionale trasferite alle Regioni, che appaiono anch'esse prive di concrete basi culturali e di conseguenti indirizzi didattici coerenti e chiari. Tuttavia non risultano orientate, in modo pressoché esclusivo come quelle statali, verso l'industria.

Diverso, ma non sostanzialmente migliore, è lo stato delle scuole d'istruzione artistica le cui molteplici tangenze con la conservazione dei beni culturali sono state testimoniate, in passato, dal legame con la direzione generale delle Antichità e Belle Arti, dalla quale addirittura dipendevano. In tempi più recenti la loro possibile incidenza sulla formazione dei tecnici intermedi del restauro è emersa in numerose occasioni fra le quali rammento i convegni tenutisi in questi ultimi anni a Firenze, Roma e Ravello³.

Fra queste scuole sono soprattutto importanti per noi gli Istituti d'arte, organizzati, in origine, sul filone delle «scuole d'arti e mestieri» e di «avviamento al lavoro» ma più decisamente orientate, rispetto a queste, verso l'artigianato artistico. I programmi prevedono lo studio di alcune materie «culturali» che sono decisamente in sott'ordine rispetto a quelle «professionali», il cui insegnamento è integrato da un lungo tirocinio pratico svolto in laboratorio sotto la guida di «maestri» generalmente reclutati, da ogni singola scuola, nelle stesse botteghe artigiane. La formazione fornita da queste scuole ai suoi allievi è del tutto accettabile per quanto riguarda gli aspetti operativi ma non è altrettanto soddisfacente la loro preparazione generale

² Fra questi, per esempio: I.P.S.I.A. per orafi di Valenza Po; per la porcellana e la ceramica a Capodimonte (NA), per liutai a Cremona ecc.

³ *L'educazione artistica in Italia*, Convegno promosso dalla Regione Toscana e dalla S.I.A.S.A. (Firenze, gennaio 1975); *Convegno sulla preparazione del personale tecnico dell'amministrazione delle BB.AA.*, organizzato dall'Istituto Accademico Romano (Roma, settembre 1975, gli atti non sono stati stampati, esistono però i ciclostilati delle relazioni); *Un domani per il Restauro*, vedi la precedente nota n. 1.



e l'attitudine al design. Si tratta naturalmente di lacune gravi cui era necessario porre rimedio. Tuttavia la cura adottata è consistita in una meccanica estensione dei criteri informativi di tutta l'istruzione secondaria a quella artistica, senza coglierne la specificità o, addirittura, tenendo a ridurla. Una cura, quindi, peggiore del male, che è derivata principalmente dalla occasionale saldatura di due orientamenti diversi, anche per le premesse ideologiche. Da una parte ragioni di carattere generale e funzionale che hanno suggerito di allineare la normativa di queste scuole a quella delle altre, soprattutto per quanto riguarda orari, programmi e reclutamento del personale⁴; dall'altra una propensione a limitare le componenti manuali ed operative, considerate come attributi delle scuole meno qualificate, destinate ai giovani delle classi «subordinate». Due tendenze che non hanno portato – come avrebbero ragionevolmente potuto – a considerare maggiormente la componente critica delle attività caratteristiche dell'istruzione artistica ma semplicemente ad un loro ridimensionamento. Così insegnanti con tutte le carte ed i diplomi in regola ma, salvo poche eccezioni, privi delle competenze, dell'abilità, a volte persino dell'interesse necessario per guidare le attività pratiche degli allievi, nonché una consistente riduzione del tirocinio in laboratorio, hanno reso sempre più astratto e superficiale l'insegnamento professionale ed hanno progressivamente isolato le scuole dalle tradizionali attività artigiane dei singoli luoghi. Nello stesso tempo, la mancata attuazione della postulata, maggiore qualificazione «culturale» ed una conduzione dell'intero settore fra i più discutibili hanno reso inevitabile, prima lo scadimento poi la completa crisi degli istituti d'arte che presentano oggi un quadro sconsolante. Infatti centotrentadue istituti, diffusi nel territorio nazionale più seguendo una logica elettoralistica e clientelare che rispondendo a tradizioni e necessità, sono in grado di impartire, salvo alcune lodevoli casi, un insegnamento di infimo livello ed i cinque corsi annuali, previsti dopo la scuola dell'obbligo, costituiscono uno degli esempi più evidenti di spreco, giacché sono frequentati da un numero bassissimo di allievi, a volte persino inferiore a quello del personale addetto alla scuola⁵. Molte sezioni di specializzazione, soprattutto quelle per la lavorazione dei metalli e del legno che erano in passato fra le più specifiche e caratterizzanti, sono state sostituite con altre più «umanistiche» o, spesso, più alla moda, come arredamento, pubblicità ecc. Non occorre – credo – soffermarsi a dimostrare la necessità,

⁴ Nel 1960 viene stabilito un orario unico per tutti gli Istituti d'arte con 8 ore settimanali di laboratorio. Nel 1962 sono estese all'istruzione artistica le norme dell'istruzione secondaria per il reclutamento del personale.

⁵ A L'Aquila il corso di merletto e ricamo conta nel corrente Anno Scolastico (1979-80) 8 alunni divisi in cinque anni di corso. Nella sezione tessitura i cinque anni di corso sono frequentati a Forlì da 8 alunni; L'Aquila 9, Galatina 10, Castelmasa 12, Civitacastellana 15. E si potrebbe continuare a lungo con queste e con altre sezioni di specializzazione.



per la conservazione dei beni culturali e per mille altre esigenze, di avere scuole precipuamente finalizzate alla formazione di «maestri d'arte» veramente qualificati. Una necessità che peraltro emerge nelle più svariate occasioni ed è implicitamente riaffermata dal recente dibattito sugli Istituti d'istruzione artistica che ha giustamente sottolineato le loro carenze e l'urgenza di una radicale riforma ma non ne ha mai messo in discussione la legittimità e la funzione. Certo è che la loro grave situazione non potrebbe indurre alla creazione di altre scuole abbandonando al loro destino un patrimonio, non soltanto economico, molto consistente. Una suggestione che non deve essere accolta, anche perché l'organizzazione dei nuovi organismi non potrebbe far altro che ricalcare, in gran parte, la struttura originaria di quelle esistenti. Nonostante le gravissime difficoltà e gli ostacoli che vi si frappongono, è necessario quindi puntare alla rifondazione degli attuali Istituti d'arte. Un'operazione alla quale debbono partecipare - attraverso azioni promozionali, di consulenza e di assistenza - almeno coloro che vi hanno un diretto interesse; quindi gli organismi preposti alla conservazione e, primo fra tutti, il Ministero per i beni culturali.

Il programma per un'opera di riforma tanto complessa non potrà che nascere da studi molto accurati, tuttavia mi sembra si possano fin d'ora elencare alcuni suoi punti fermi. Innanzitutto una rigorosa ubicazione delle scuole e una scelta delle sue specializzazioni operata in modo da determinare o da rinsaldare, nel territorio, i legami fra formazione e produzione; in altre parole in modo da facilitare quel rapporto fra scuola e società di cui tanto si parla. In termini più strettamente didattici, occorre utilizzare tutte le opportunità offerte dalle attuali «scuole medie annesse» affinché l'insegnamento professionale possa essere concretamente impartito agli allievi fin dall'undicesimo anno di età; cioè subito dopo il compimento del ciclo primario di studi. Bisogna poi garantire, in tutti gli anni di corso, l'assoluta specificità di metodi e di fini che occorre per ottenere l'alto livello qualitativo che è indispensabile nella scuola.

In stretta connessione con queste esigenze sembra assolutamente necessario rivedere gli attuali, indifferenziati meccanismi di reclutamento degli insegnanti, adeguandoli alla peculiarità dell'istruzione artistica nella quale deve essere garantita un'adeguata preparazione generale del personale docente e, nel con-



tempo, molta esperienza e capacità operativa. Difatti il carattere distintivo di queste scuole è affidato specialmente ad operazioni che implicano innanzitutto un fare che si estrinseca solo compiendo, eseguendo, producendo, realizzando.

Ma a parte queste operazioni «interne» alla scuola, bisogna anche operare perché la comunità riconosca la dignità, anche sociale, che compete alle attività proprie dell'artigianato artistico. Per far questo è necessario – in primo luogo – rimuovere un antico equivoco che pesa sul nostro Paese e che ha contribuito, in modo sostanziale, anche ad aumentare le difficoltà delle scuole professionali e artistiche. Un equivoco fondato sulla convinzione che le attività letterarie o, più genericamente umanistiche, siano le uniche cui compete dignità di cultura e, parallelamente, considerare come prodotto di pura manualità le opere basate sul «fare».

Nel campo dell'istruzione professionale esistono, in ambito regionale, provinciale e comunali, istituzioni pubbliche e private cui fanno capo miriadi di corsi di formazione.

La molteplicità di scopi, programmi, pur nel solo settore dei beni culturali, non consentono una sintesi, la quale peraltro avrebbe bisogno di conoscenze ben più approfondite di quelle che possediamo.

È auspicabile perciò almeno esaminare la possibilità di entrare in questo mondo incredibilmente variegato, per conoscerlo e valutarlo.