

Collana *Costruire il lavoro*

1. Annalisa Tonarelli, *Posti in piedi. Giovani in transizione fra università e lavoro*
2. Annalisa Tonarelli e Simona Viciani a cura di, *Le professioni intellettuali tra diritto e innovazione*
3. Paola Lucarelli a cura di, *Laurea e professione. Percorsi, indirizzi e luoghi di interesse: una mappa per orientarsi nella scelta del lavoro*
4. Antonio Riccio, *Guida agile ai contratti di lavoro*
5. Vanna Boffo a cura di, *Giovani adulti tra transizioni e alta formazione*
6. Giovanna Del Gobbo, Glenda Galeotti, Valeria Pica, Valentina Zucchi a cura di, *Museums & Society. Sguardi interdisciplinari sul museo*

MUSEUMS & SOCIETY

Sguardi interdisciplinari sul museo

a cura di
Giovanna Del Gobbo, Glenda Galeotti,
Valeria Pica, Valentina Zucchi

Costruire il lavoro

SEI

Collana *Costruire il lavoro*
Pacini Editore

Direttore di collana

Vanna Boffo, Università degli Studi di Firenze

Comitato di Direzione Scientifica

Vincenzo Cavaliere, Università degli Studi di Firenze
Maria De Santis, Università degli Studi di Firenze,
Paola Lucarelli, Università degli Studi di Firenze
Gaio Cesare Pacini, Università degli Studi di Firenze
Mario Rapaccini, Università degli Studi di Firenze
Anna Vinattieri, Università degli Studi di Firenze

Comitato Scientifico

Fabio Baldi, Università degli Studi di Firenze
Andrea Bellini, Università degli Studi di Firenze
Francesca Chiesi, Università degli Studi di Firenze
Filippo De Carlo, Università degli Studi di Firenze
Mario Milco D'Elios, Università degli Studi di Firenze
Daniela Frison, Università degli Studi di Firenze
Cristina Luceri, Università degli Studi di Firenze
Alessio Mengoni, Università degli Studi di Firenze
Sheyla Moroni, Università degli Studi di Firenze
Silvia Pezzoli, Università degli Studi di Firenze
Silvano Zipoli Caiani, Università degli Studi di Firenze

Comitato di Referaggio

Il Comitato è composto da studiosi italiani e stranieri, accreditati presso la comunità scientifica nazionale e internazionale, che si occupano di temi inerenti il lavoro, nelle varie declinazioni di contenuto e disciplinari. I volumi sono sottoposti a referaggio in Peer Review.

© Copyright 2019 by Pacini Editore Srl

ISBN 978-88-6995-684-3

ISSN 2532-960X

Realizzazione editoriale



Via A. Gherardesca
56121 Ospedaletto (Pisa)

Rapporti con l'Università

Lisa Lorusso

Responsabile di redazione

Gloria Giacomelli

Fotolito e Stampa

IGP Industrie Grafiche Pacini



Finito di stampare anno 2019
presso le Industrie Grafiche della Pacini Editore S.r.l.
Via A. Gherardesca • 56121 Ospedaletto • Pisa
Tel. 050 313011 • Fax 050 3130300

con il contributo di

Comune di Firenze - Musei Civici Fiorentini - MUS.E

Università degli Studi di Firenze – Dipartimento
di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e
Psicologia (FORLILPSI)

ICOM Internazional Council of Museums

Le fotocopie per uso personale del lettore possono essere effettuate nei limiti del 15% di ciascun volume/fascicolo di periodico dietro pagamento alla SIAE del compenso previsto dall'art. 68, commi 4 e 5, della legge 22 aprile 1941 n. 633.

Le riproduzioni effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale o comunque per uso diverso da quello personale possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da AIDRO, Corso di Porta Romana n. 108, Milano 20122, e-mail segreteria@aidro.org e sito web www.aidro.org.

INDICE

Costruire il lavoro	»	9
<i>Paola Lucarelli</i>		
Presentazione	»	11
<i>Tommaso Sacchi</i>		
Musei di qualità, visitatori di qualità	»	13
<i>Matteo Spanò</i>		
Introduzione al volume	»	17
 PARTE I		
Museums and other monsters: What Do They Want from Us?.....	»	23
<i>William John Thomas Mitchell, University of Chicago</i>		
Transformative Heritage.....	»	33
<i>Paolo Bartoloni, National University of Ireland – Galway</i>		
1. Introduction: Translating Heritage.	»	33
2. Perniola's "transit".	»	34
3. Artistic promotion: provocation and/or admiration.....	»	36
4. Desensitising the sacredness in art.	»	39
5. Urs Fisher in Piazza della Signoria.....	»	40
6. Conclusion: The cumulative image.....	»	44
 I musei demo-etno-antropologici, tra storia, crisi, nuova missione	»	47
<i>Pietro Clemente, Società Italiana per la Museografia e i Beni Demoetnoantropologici (SIMBDEA)</i>		
1. Generazioni di luoghi.....	»	47
2. Generazioni di collezionisti.....	»	47
3. Sottrazione di una D.....	»	51
4. I capostipiti.	»	52
5. I musei-nipotini.....	»	54
6. Regioni e risorse.	»	55
 L'arte contro i musei.....	»	57
<i>Vincenzo Trione, Università IULM di Milano</i>		
1. Gallery of Lost Art.....	»	57
2. Contro il museo: la lezione delle avanguardie.....	»	59
3. Il museo "senza pareti".	»	61

4. Malraux 2.0. »	64
Museo quale dispositivo educativo comunitario..... »	65
<i>Salvatore Colazzo, Università del Salento</i>	
1. Scommettere sulla comunità..... »	65
2. I compiti della pedagogia del patrimonio..... »	66
3. Il museo di comunità..... »	68
4. Il patrimonio culturale come terreno di confronto politico. »	69
5. Pedagogia del patrimonio e sviluppo locale..... »	72
Trasformare il tempo in spazio. Engrammi ed esogrammi del museo contemporaneo..... »	77
<i>Vittorio Iervese, Università di Modena e Reggio Emilia</i>	
1. Ingresso..... »	77
2. La stanza della Memoria. »	78
3. La stanza del Dialogo..... »	82
4. La stanza del Conflitto. »	85
Cultura e Musei: la valutazione degli impatti psico-sociali e del Social Roi (SROI). Il caso di MUS.E Firenze..... »	89
<i>Giovanni Lombardo, Nader Tayser, Università degli Studi di Genova, Federica Viganò, Libera Università di Bolzano</i>	
1. L'evoluzione del dibattito sulla misurazione degli impatti della cultura »	89
2. Introduzione allo S-ROI..... »	90
3. Il caso del Social-ROI (S-ROI) di MUS.E e le proxy sulla cultura »	91
4. La metodologia utilizzata..... »	93
5. Il Social-ROI ratio (S-ROI) di MUS.E »	95
6. Conclusioni relative alle valutazioni effettuate »	100
PARTE II	
Esperienza culturale e audience development..... »	105
1. L'educazione e la mediazione nei musei: vecchi confini e nuove prospettive ... »	105
<i>Valeria Pica, Commissione Educazione e mediazione, ICOM Italia</i>	
2. When they cannot be in the same picture »	112
<i>Viviana Checchia, Centre for Contemporary Arts – Glasgow</i>	
3. A museum for real people instead of the selected few »	119
<i>Henrik Zipsane, Association of European Open Air Museums</i>	
Sfide educative e pubblici in evoluzione »	127
1. Che cosa cerco? Cerco l'uomo (Diogene) »	127

Valentina Zucchi, MUS.E, Firenze

2. Sfide educative e pubblici in evoluzione.	»	131
<i>Silvia Mascheroni, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano</i>		

3. Il ruolo sociale dei musei a supporto dei giovani NEET.	»	136
<i>Francesca Torlone, Università degli Studi di Siena</i>		

Musei e società	»	143
-----------------------	---	-----

1. <i>Chromaesis project</i> : il museo che esce in strada.	»	143
<i>Simona Cardinali, Musei Civici di Jesi</i>		

2. La salvaguardia dell'eredità culturale che genera valore sociale. Collaborazione ed educazione attraverso il patrimonio culturale per il benessere della comunità.....	»	148
<i>Glenda Galeotti, Università degli Studi di Firenze</i>		

3. Museum Education as Cultural Politics.	»	158
<i>Peter Mayo, Università di Malta</i>		

Il mediatore nei musei. Dalla formazione allo sviluppo professionale...	»	169
---	---	-----

1. I musei come spazio educativo: riflessioni per una professionalità in evoluzione ..	»	169
<i>Giovanna Del Gobbo, Università degli Studi di Firenze</i>		

2. Il contributo di ICOM Italia alla definizione dei profili professionali museali...	»	174
<i>Miriam Mandosi, ICOM Italia - Commissione Giovani professionisti museali</i>		

3. La formazione universitaria	»	179
<i>Paolo Liverani, Università degli Studi di Firenze</i>		

4. Quali politiche culturali per nuovi pubblici e nuove professionalità	»	182
<i>Martina De Luca, Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo</i>		

Pratiche ed esperienze di mediazione nei musei	»	187
--	---	-----

1. Experimental mediation approaches at the Centre Pompidou.....	»	187
<i>Benjamin Simon, Centre Pompidou di Parigi</i>		

2. Il Museo Popoli e Culture del PIME di Milano: azione educativa e sviluppo professionale.....	»	194
<i>Paola Rampoldi, Museo Popoli e Culture di Milano</i>		

3. Le esperienze educative del Museo Marino Marini di Firenze.	»	197
<i>Chiara Lachi, Museo Marino Marini</i>		

4. Esperienze di mediazione culturale al Museo Galileo.....	»	201
<i>Andrea Gori, Museo Galileo</i>		

5. Dalla Didattica degli Uffizi al Dipartimento Scuola e Giovani: un'ineludibile fedeltà... <i>Silvia Mascalcchi, Gallerie degli Uffizi</i>	»	206
6. Gallerie degli Uffizi: le attività del Dipartimento Mediazione culturale e accessibilità. <i>Isabella Puccini, Gallerie degli Uffizi</i>	»	211
7. Potenziare l'accessibilità. L'esperienza di Palazzo Strozzi. <i>Irene Balzani, Fondazione Palazzo Strozzi</i>	»	217
8. Esperienze educative al Museo di Storia Naturale dell'Università degli Studi di Firenze <i>Elisabetta Cioppi, Museo di Storia Naturale</i>	»	220
9. L'esperienza del Grande Museo del Duomo <i>Enrica Maria Paoletti, Museo dell'Opera del Duomo di Firenze</i>	»	225
10. La mediazione del patrimonio civico fiorentino. <i>Giaele Monaci, MUS.E</i>	»	228
 Bibliografia	»	233

PRESENTAZIONE DELLA COLLANA

COSTRUIRE IL LAVORO

“Costruire il lavoro” rappresenta una sfida importante per studenti, laureandi, laureati, dottorandi, dottori di ricerca, ancora oggi. Desideriamo riproporre le parole con le quali la Collana fu inaugurata, nel 2012, a testimonianza del cammino compiuto e del compito che ancora ci attenda per accompagnare e sostenere tutti i giovani adulti laureati verso la migliore transizione al lavoro.

Il sistema produttivo, dopo aver mostrato un certo interesse per le risorse umane qualificate è tornato, con la crisi, a manifestare quella scarsa capacità di investire sui giovani istruiti che da sempre caratterizza il mercato del lavoro italiano nel contesto europeo. Le peculiarità che caratterizzano questo scollamento tra domanda e offerta di lavoro giovanile e qualificato sono largamente note e vanno, tanto per citarne alcune, dal ritardato ingresso nella condizione di autonomia, al sotto-inquadramento professionale, alla fuga di risorse umane qualificate verso paesi che offrono maggiori possibilità di impiego, fino all’innescarsi di un massiccio effetto scoraggiamento che porta crescenti componenti del mondo giovanile verso l’inattività (il fenomeno dei così detti Neet). In secondo luogo, si evidenziano cambiamenti che hanno a che fare, più che con le reali opportunità occupazionali, con le rappresentazioni sociali che vanno affermandosi riguardo alla pretesa inutilità degli investimenti formativi lunghi. A questo proposito è bene ricordare che nel nostro Paese titoli di studio universitari restano appannaggio di una percentuale minoritaria anche tra le più giovani generazioni.

Dopo decenni nei quali il conseguimento della laurea è stato visto come un investimento utile tanto in una prospettiva occupazionale che di promozione sociale, in cui si è assistito all’implementazione di politiche volte all’affermazione più ampia del diritto allo studio universitario per tutti, si assiste oggi al riemergere di una retorica incentrata sull’inutilità dell’investimento in istruzione. Il potenziale danno che può venire dall’affermarsi di questo dato di senso comune non deriva soltanto dal suo essere privo di fondamento – tutte le ricerche condotte a livello nazionale ed internazionale mostrano, invece come, anche in un Paese scarsamente attento al valore dell’istruzione universitaria, i giovani laureati abbiano maggiori *chances* all’ingresso e presentino carriere più stabili sul mercato del lavoro – ma dal fatto che può andare ad incidere pesantemente su una costruzione al ribasso delle aspettative occupazionali dei giovani e contribuire a un impoverimento generalizzato delle risorse umane sulle quali può contare la nostra società. Rappresenta infatti un elemento da valorizzare quello che mostra come all’aumentare del titolo di studio posseduto tendano a crescere la capacità critica, l’apertura verso gli altri, la fiducia nel sistema politico ed istituzionale nonché la voglia di partecipazione alle scelte e la capacità di assumere responsabilità.

Nell’ambito di questo contesto di mutamento, anche il sistema universitario è stato protagonista di un profondo cambiamento. È emersa sempre più

forte l'esigenza di potenziare il rapporto continuo fra formazione, ricerca e sistemi produttivi cui l'Ateneo di Firenze ha risposto con l'attivazione dei servizi dedicati al trasferimento tecnologico (Centro Servizi di Ateneo per la Valorizzazione della Ricerca e Gestione dell'Incubatore - CsaVRI), con la Fondazione per la Ricerca e l'Innovazione, e con un articolato sistema di servizi di Orientamento al lavoro e Job Placement (OJP). La partecipazione alla Commissione OJP di studiosi di aree diverse contribuisce alla progettazione di interventi dal carattere transdisciplinare. Specificità dei contributi della collana è quella di strutturarsi in una parte di carattere teorico concettuale nella quale la tematica oggetto del volume verrà inquadrata alla luce del più recente dibattito scientifico nazionale ed internazionale cui si aggiunge una seconda parte di carattere più empirico. Quest'ultima, che costituirà il nucleo tematico del volume, si svilupperà a partire dalla valorizzazione dell'attività svolta all'interno dei servizi di *Out Placement* dell'Università di Firenze a cui andrà ad affiancarsi un'analisi di approfondimento condotta sul materiale conoscitivo acquisito nel corso della fase di monitoraggio.

L'Ateneo di Firenze ha attivato, a partire dal 2011, una serie di indagini su vari argomenti, tra i quali le aspettative occupazionali dei laureati (Tonarelli 2013), la certificazione delle competenze, i nuovi lavoro nell'ambito medico e biotecnologico. In particolare, nel corso del 2013 sono state promosse alcune nuove ricerche che, con un taglio prettamente giuridico, hanno affrontato il tema delle professioni intellettuali.

È dalla necessità di valorizzare i risultati conseguiti dagli studiosi impegnati in questa attività scientifica nonché dalla volontà di animare una attenta riflessione su questi temi all'interno dell'università e del mondo delle professioni che nasce il presente volume.

Prof.ssa Paola Lucarelli

già Delegata del Rettore per l'Orientamento in uscita e il Job Placement
(Università degli Studi di Firenze, A.A. 2010-2015)

PRESENTAZIONE

Tommaso Sacchi, Assessore alla Cultura, alla Moda e al Design
del Comune di Firenze

I Musei Civici Fiorentini con MUS.E, l'Università degli Studi di Firenze e ICOM Italia con questo volume stimolano un confronto virtuoso fra interessanti esponenti della ricerca accademica e delle istituzioni museali nazionali ed internazionali, con l'obiettivo di evidenziare come un dialogo multidisciplinare e lo studio delle buone pratiche possano costituire elementi importanti di innovazione e cambiamento della fruizione dei musei.

Firenze, come si sa, è una città dal ricchissimo patrimonio storico artistico. Tra musei pubblici, musei gestiti da fondazioni, collezioni private, spazi ibridi, sul territorio urbano si contano oltre 100 realtà molto differenziate. Non a tutte queste realtà è forse possibile attribuire il titolo di museo, ma possiamo decidere di includere in questa ampia definizione le tante istituzioni che conservano, propongono e lavorano su progetti culturali in relazione al loro patrimonio.

Il fatto che sia presente una gamma così varia di tipologie di luoghi della conservazione artistica e della proposta culturale ci ha fatto pensare spesso a che cosa voglia dire investire sui musei. Ci siamo interrogati più volte sui numeri, sugli accessi, sui musei in crisi, sui cosiddetti – forse impropriamente – musei maggiori e musei minori. Soprattutto è sempre importante tener presenti alcune parole chiave.

Oggi tutti i musei, che siano pubblici o privati, maggiori o minori, sono ormai luoghi votati a una trasversale multidisciplinarietà. Sempre più spesso, quando organizziamo o frequentiamo iniziative, scopriamo che il protagonista non è solamente il patrimonio conservato, quanto – sempre più di frequente – l'attività di performance, che utilizza il linguaggio del corpo, la teatralità, l'azione scenica oppure l'espressione orale e l'arte oratoria.

Quindi i musei acquistano sempre più il ruolo di agorà della cultura, di presidio culturale e sociale, di luogo di riferimento per la produzione artistica, accoglienti forme di arte diverse e trasversali.

Un altro aspetto di grande importanza è la multiculturalità delle nostre istituzioni. La nostra società si trova a vivere con grande intensità il dialogo interculturale, attraverso l'integrazione e gli scambi di pratiche e di saperi. Spesso sono proprio i nostri musei i luoghi ideali deputati all'attivazione del confronto sociale, alla facilitazione dei processi di interscambio tra culture e mondi diversi.

Il terzo punto riguarda il pubblico, e in particolare l'*audience development* (l'allargamento a nuovi pubblici). Le fondazioni bancarie, gli istituti di supporto filantropico, i tanti soggetti che intervengono nella promozione della cultura, spesso attraverso bandi e concorsi, offrono possibilità e opportunità proprio nella direzione dell'ampliamento del pubblico.

Ma qual è la tipologia di “nuovo pubblico” che vorremmo coinvolgere a partire da domani? Questa è la domanda fondamentale che si pongono operatori culturali e direttori di museo e alla quale dare una risposta deve essere considerato un investimento necessario.

Un altro aspetto ancora riguarda la valutazione del contesto in cui si inseriscono i nostri musei, cioè il luogo fisico, geografico, storico, in cui prendono vita, evolvono, si modificano le nostre istituzioni. In una società come la nostra, così soggetta a veloci trasformazioni (anche per effetto della globalizzazione e della conversione in chiave digitale delle nostre abitudini), è un aspetto fondamentale da considerare. Questo passaggio è di fondamentale importanza anche – e soprattutto – nella definizione del ruolo del mediatore, che diventa oltre che soggetto di funzione didattica e narrativa anche interprete della nostra contemporaneità, ovvero recettore dei bisogni e dell’evoluzione dei costumi e dei consumi del nostro vivere oggi.

Un ultimo, importantissimo aspetto riguarda il grande mondo della comunicazione. Credo sia opportuno partire da una riflessione relativa al ruolo metamorfico dei nostri musei, ovvero dal citato cambiamento dei consumi, per comprendere l’opportunità e l’efficacia delle strategie di comunicazione. Un grande atlante di energie, racconti e tematiche deve infatti essere portato fuori dai confini fisici di un museo, utilizzando al meglio le nuove tecnologie, la multimedialità e la multicanalità di diffusione dell’informazione. Non c’è museo che non senta oggi l’esigenza di “twittare” un appuntamento imperdibile o “postare”, per amplificarne il valore comunicativo, l’immagine di un capolavoro racchiuso in una sala. Questi neologismi, che fino a cinque o sei anni fa non erano certamente inclusi nel vocabolario di un comunicatore museale, oggi invece sono ormai sempre più spesso alla base dei capitoli di investimento delle nostre istituzioni. Sono attestazioni di come le realtà culturali sentano sempre di più e sempre meglio il bisogno di entrare in contatto e in dialogo con la società e con la contemporaneità, con la finalità di porsi come tasselli importanti della vita e dello sviluppo individuale e collettivo. E’ questo il lavoro in cui l’amministrazione comunale si sta impegnando e continuerà a impegnarsi; è questo l’auspicio che rivolgo a tutti gli studiosi e gli esperti che leggeranno questo ricco volume.

MUSEI DI QUALITÀ, VISITATORI DI QUALITÀ

Matteo Spanò, Presidente MUS.E, Firenze

Qualche anno fa, quando sono entrato a far parte, in qualità di Presidente, della realtà dell'Associazione MUS.E ero consapevole di avvicinarmi a un mondo – quello dei musei – che fino a quel momento avevo frequentato da visitatore e per piacere. Sapevo quindi che mi sarei dovuto addentrare in dinamiche e logiche nuove, portando d'altro canto, data la mia formazione e il mio profilo, un nuovo sguardo e una nuova prospettiva alla sfera culturale. Questo tipo di scambio – dalla cultura all'economia, dall'economia alla cultura – si rinnova e si perpetua ancora oggi, tanto nella definizione di macro-strategie quanto nelle piccole scelte di ogni giorno; e se tanto è stato scritto sui musei-aziende¹ e sulla cultura come business, ritengo che il dialogo fra questi due ambiti (intesi nelle loro accezioni più vere) sia non solo utile ma addirittura vitale. Negli ultimi anni la propensione della spesa in cultura da parte di un pubblico ampio e variegato è aumentata moltissimo, nonostante la contrazione degli aiuti pubblici a favore del mondo museale. Questo dato ha creato scompenso soprattutto nelle realtà che non erano in possesso di una “corretta” organizzazione economica inducendole a dotarsi di offerte valide e sostenibili in risposta a una domanda molto frastagliata, ma decisamente in crescita. Il mio impegno - con la collaborazione dello staff - è stato quindi quello di dotare MUS.E di una struttura organizzativa che permettesse di valorizzare i Musei Civici Fiorentini attraverso una corretta gestione economica e patrimoniale, facendo crescere nel contempo la proposta culturale all'interno dei Musei stessi. Il dialogo economia-cultura, infatti, non è solo nodale per la sussistenza di un museo e per la definizione di un buon bilancio preventivo e consuntivo, ma anche e soprattutto perché le idee, i principi, i contenuti propri del mondo culturale possano trovare le più adeguate vie di espressione e di realizzazione, proprio in risposta a una maggiore propensione alla spesa in cultura. Affinché un museo assolva al meglio al proprio compito nella società esso deve esserne parte, deve entrarvi in connessione e in dialogo, deve starne al passo; e questo non è facile, nemmeno per i musei del XXI secolo. Ancora oggi, infatti, i musei sono “mondi-a-parte”, più indietro o più lontani dalla vita reale: se nella quotidianità possiamo acquistare tutto via Internet, comprare il biglietto di un museo sul web è ancora un'opportunità rara; se nei vari ambiti della nostra vita utilizziamo le applicazioni più innovative, i prodotti e le tecnologie che la cultura offre al suo pubblico sono sovente datati; se gli stili di vita individuali e collettivi rincorrono costantemente le innovazioni in quanto a design, ergonomia, automazione, i musei faticano a mantenere gli impianti esistenti di illuminazione o di clima-

¹ BAGDADLI, *Il museo come azienda: management e organizzazione al servizio della cultura*, Etas Libri, 1997.

tizzazione o a dotarsi di sedute e di comfort; se la comunicazione commerciale si ingegna per tesaurizzare e potenziare il proprio bacino di utenti, il museo conquista faticosamente una mailing list e una newsletter. La distanza che intercorre fra “museo” e “vita” – seppure in parte legittimata dall’aura propria di un luogo culturale, che per la sua stessa natura si differenzia dal continuo fluire dell’esistenza – è talvolta molto sottile, talvolta molto ampia, tuttavia c’è; e il visitatore, uomo della vita reale, la sente. Per questo ritengo che l’incontro fra economia e cultura, se fondato sul reciproco rispetto e su un dialogo autentico, possa contribuire a definire un paradigma di museo aperto, attuale, efficace ed efficiente, in grado di contemperare quantità e qualità, di interloquire con la società in tutte le sue sfaccettature e di essere un elemento imprescindibile per il suo benessere e il suo sviluppo. Questo è il cambio di paradigma² che, a mio avviso, i musei sono chiamati ad assumere. E questo è la ragione per cui crediamo che il museo possa e debba dedicare attenzioni diversificate rispetto alle diverse esigenze e ai diversi bisogni, impegnandosi a rispondere alle varie fasce di pubblico in chiave personalizzata, aperta e inclusiva: ciò può valere per le esperienze rivolte alle fasce più deboli e disagiate della società, nella convinzione che avvicinarsi all’arte e al bello possa contribuire, seppure in piccolo, alla loro integrazione e a una riappropriazione di identità, ma anche per le situazioni esclusive – come un evento aziendale – nelle quali il museo può offrire uno sguardo sul mondo dotato di senso e di autenticità. Esempi agli antipodi, forse, che ci aiutano però a capire come i musei possano e debbano interloquire sempre di più con il tessuto sociale e con il mondo reale, aprendosi a tipologie sempre nuove di visitatori e proponendo loro un’esperienza culturale capace di garantire alta qualità nell’ambito di un’offerta molteplice e variegata, modellata sulle diverse esigenze. Ciò implica da parte dei musei un’analisi seria e coscienziosa di se stessi, del proprio pubblico e del proprio non-pubblico, delle proprie potenzialità e dei propri limiti; uno studio delle aspettative e delle dinamiche di determinati segmenti sociali, dei loro possibili impatti e delle possibili ricadute; in breve una continua e dinamica riflessione, destinata a trasformarsi in azione, sul proprio “essere museo nel mondo”. Riflessione che deve indubbiamente preservare la sua matrice culturale ma che può arricchirsi di metodi, indagini e prospettive proprie del mondo dell’economia, trovando così premesse più sicure, sviluppi più efficaci ed esiti più certi. Un’economia culturale e sociale³, quindi, che può determinare politiche di indirizzo ben calibrate e strategie di gestione sostenibili, delineando un’immagine di museo aperto al grande pubblico e nello stesso tempo attento agli individui e alle minoranze, capace di attrarre e di accogliere i flussi turistici ma anche di attivare un dialogo continuo con la comunità e con il territorio, attento agli ingressi e agli incassi ma solo in quanto attivatori di dinamiche di rilancio e di

² MAGATTI, *Cambio di paradigma. Uscire dalla crisi pensando al futuro*, Feltrinelli, 2017.

³ SANTAGATA, *Il governo della cultura. Promuovere sviluppo e qualità sociale*, Il Mulino, 2014.

potenziamento, scrupoloso nell'analisi della qualità dei servizi per una sempre migliore definizione della proposta culturale.

L'esperienza di MUS.E nell'ambito dei Musei Civici Fiorentini può offrire in questo senso alcuni spunti di riflessione. Per l'amministrazione comunale di Firenze, infatti, abbiamo il compito della valorizzazione del patrimonio civico e dello svolgimento di alcuni servizi specifici, fra cui l'informazione e l'accoglienza del pubblico, le biglietterie, la mediazione e il supporto alla visita, il bookshop. Servizi che ci consentono di tracciare un profilo preciso dei pubblici dei musei cittadini, delle loro esigenze e delle loro aspettative, e di impegnarci in un costante processo di miglioramento e di innalzamento della qualità. È in tale ottica che abbiamo da subito dedicato un particolare impegno nella rilevazione dei dati che siamo in grado di raccogliere e acquisire, non solo in termini numerici ma anche e soprattutto in ambito di *customer satisfaction*, nella convinzione che solo una rigorosa analisi qualitativa ci consenta di valutare correttamente gli effetti del nostro operato e di definire adeguate e innovative misure strategiche.

In linea con questo percorso, dal 2014 abbiamo avviato – in partenariato con l'Università degli Studi di Firenze, Dipartimento di Scienze per Economia e per l'Impresa⁴ e Dipartimento di Scienze della Formazione – un'analisi accurata dei visitatori con cui entriamo in contatto quotidianamente: un'indagine che ai parametri quantitativi ha da subito affiancato uno studio qualitativo dei servizi e della proposta culturale⁵. Tale analisi si è arricchita nel 2017 di un ulteriore strumento: grazie alla collaborazione con lo Spin Off dell'Università degli Studi di Genova, Dipartimento di Ingegneria Meccanica, Energetica, Gestionale e dei Trasporti, e mutuando esperienze perlopiù anglosassoni⁶, ci siamo infatti impegnati nella rilevazione e nel calcolo dell'impatto sociale e del SOCIAL-ROI, inteso come uno strumento di analisi e rilevazione del valore sociale prodotto dall'Associazione grazie agli investimenti sostenuti da chiunque ne sia venuto in contatto. Nello specifico, ci siamo chiesti: “Per ogni euro investito in MUS.E, quanto valore sociale – in termini economici – l'Associazione genera a favore di tutto il territorio?”. La risposta è stata decisamente positiva e forse anche un po' inaspettata: 2,8 euro nel 2017 e 3,83 nel 2018. Una sperimentazione che

⁴ Il coordinamento scientifico dell'Annual Report MUS.E e del Prof. Francesco Dainelli: DAINELLI, *Il sistema di programmazione e controllo nei musei*, Franco Angeli, 2007. Si veda anche SIBILIO, *I valori del museo. Strumenti e prospettive manageriali*, Franco Angeli, 2014.

⁵ Per un'analisi dell'intreccio tra valore economico, qualità dei contenuti e racconto degli stessi: SACCO, *Le industrie culturali e creative in Italia e l'Italia: una potenzialità inespressa su cui scommettere*, in “Sole 24 Ore”, 2016. Per il rapporto conoscenza-economia si vedano: ANDRIESEN, *Making sense of Intellectual capital. Designing a method for the valuation of Intangibles*, Elsevier, 2004 e CRAVERA, MAGLIONE, RUGGERI, *La valutazione del capitale intellettuale. Creare valore attraverso la misurazione e la gestione degli asset intangibili*, in “Il Sole 24 Ore”, 2004.

⁶ In ambito culturale, il tema della misurazione degli impatti che la cultura in tutte le sue espressioni genera a livello di individui e di società risale agli anni Ottanta del Novecento: lo studio di MYERSCOUGH, *The economic importance of the Arts in Britain*, Policy Studies Institute, 1988 viene considerato una sorta di pietra miliare.

ci ha consentito di misurare con maggiore precisione i risultati e gli effetti del nostro lavoro e di tracciare linee di sviluppo più aderenti al dato reale e valide per tutti gli istituti culturali⁷. E se è dagli anni Sessanta che si parla di “industrie culturali” secondo accezioni varie e molteplici⁸, riteniamo che i musei del XXI secolo siano di fatto sempre di più centri vitali della società reale e debbano per questo impegnarsi nel definire processi di qualità scrupolosi, attenti tanto alle masse quanto all’individuo, fondati sull’esperienza, sulla partecipazione e sull’inclusione, capaci in sintesi di restituire alla cultura il suo senso più profondo: quello di parlare a tutti e di portare a tutti i valori più alti dell’umanità.

⁷ Il lavoro svolto in termini di S-ROI si è addirittura tradotto in una circolare del Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo che di fatto le prende come esempio di *best practice* per la rendicontazione sociale dell’investimento dei musei in favore di scuole e istituti di istruzione.

⁸ ADORNO, HORKHEIMER, *Dialettica dell’Illuminismo*, Einaudi, 1966; Industrie culturali a RULLANI, *La fabbrica dell’immateriale. Produrre valore con la conoscenza*, Carocci, 2004.

INTRODUZIONE AL VOLUME

Il titolo di questo libro, *Museums & Society*, racchiude la sfida dei musei del XXI secolo. Dopo aver attraversato il Novecento aprendosi al pubblico nelle sue sfaccettature, oggi i musei di tutto il mondo si interrogano sul ruolo che essi possono e devono assumere nella società e per la società contemporanea. Custodi di storia, arte, bellezza, scienza, tecnica - in sintesi, custodi delle testimonianze dell'umanità passata e presente - i musei sono chiamati ad assolvere a una funzione sociale preminente, assolutamente contemporanea e urgente: offrire direzioni e prospettive di senso e di riflessione critica. I musei oggi si presentano alla collettività tutta - senza distinzioni di età, di provenienza, di status, di abilità - come dispositivi sociali capaci non soltanto di generare apprendimento, ma anche di attivare esperienze di indagine, di interpretazione, di partecipazione, tese tanto a conoscere quanto a conoscersi.

E se già la *Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore dell'eredità culturale per la società* (presentata a Faro, in Portogallo, nel 2005 e ratificata in Italia nell'ottobre 2019), aveva sancito principi fondamentali in questa direzione, riconoscendo per esempio l'importanza del patrimonio culturale per *"lo sviluppo umano e per la qualità della vita"* (art. 1) e il suo valore come *"fonte condivisa di ricordo, comprensione, identità, coesione e creatività"* (art. 3), il dibattito in corso sulla nuova definizione di Museo è un interessante terreno di indagine in tal senso.

La riflessione, in corso, vede impegnati i professionisti di tutto il settore museale sotto la guida dell'ICOM. La proposta internazionale si pone in questo senso quasi come un manifesto, una dichiarazione, che raccoglie le sfide sopra accennate: *"Museums are democratising, inclusive and polyphonic spaces for critical dialogue about the pasts and the futures. Acknowledging and addressing the conflicts and challenges of the present, they hold artefacts and specimens in trust for society, safeguard diverse memories for future generations and guarantee equal rights and equal access to heritage for all people. Museums are not for profit. They are participatory and transparent, and work in active partnership with and for diverse communities to collect, preserve, research, interpret, exhibit, and enhance understandings of the world, aiming to contribute to human dignity and social justice, global equality and planetary wellbeing."*

La proposta italiana, attenta al compito cui deve assolvere una definizione, è invece: *"Il museo è un'istituzione permanente, senza scopo di lucro, accessibile, che opera in un sistema di relazioni al servizio della società e del suo sviluppo sostenibile. Effettua ricerche sulle testimonianze dell'umanità e dei suoi paesaggi culturali, le acquisisce, le conserva, le comunica e le espone per promuovere la conoscenza, il pensiero critico, la partecipazione e il benessere della comunità."*

Pur in forma diversa, entrambe le proposte includono riflessioni maturate in questi ultimi decenni, che evidenziano la dimensione sociale del museo

come spazio accessibile, partecipativo, critico, teso al benessere della comunità. Portare benessere e rivolgersi a una comunità, contribuendone al suo miglioramento: questi sono fra i compiti che i musei sono chiamati a svolgere oggi.

Il volume raccoglie così saggi teorici e riflessioni sulle pratiche intorno al museo e al patrimonio culturale da parte di studiosi, esperti e *practioner* italiani e stranieri. I contributi approfondiscono appunto il ruolo del museo nella contemporaneità, mettendo in evidenza la sua funzione sociale ed educativa e promuovendo una riflessione innovativa sul dialogo fra musei e società.

L'opera è il risultato di un lavoro di un intenso e proficuo confronto a livello nazionale ed internazionale promosso dall'Università degli Studi di Firenze, i Musei Civici Fiorentini con MUS.E e ICOM Italia, che ha portato anche alla realizzazione di due importanti convegni internazionali nel novembre del 2017 e nel marzo del 2019.

Nella prima parte del volume sono raccolti saggi che approfondiscono, in chiave multidisciplinare, il compito dei musei nella società del XXI secolo e la loro funzione di "dispositivi sociali" per l'individuo e la comunità. I contributi restituiscono la complessità e la varietà di declinazioni che può assumere la relazione fra i musei e la società in cui essi sono inseriti.

Il primo saggio di William John Thomas Mitchell introduce al tema evidenziando la natura "mostruosa" del museo, nel senso etimologico del termine di meraviglioso e straordinario, seguito dalla riflessione di Paolo Bartoloni che sottolinea l'importanza di un patrimonio trasformativo, capace di attivare nuove interpretazioni nella contemporaneità. Il contributo di Pietro Clemente offre una visione diacronica del museo in chiave antropologica, cui si affiancano il testo di Vincenzo Trione, che sviluppa l'ipotesi estrema di un "museo senza pareti". Salvatore Colazzo porta l'attenzione sul ruolo del museo come luogo dell'educazione e della pedagogia della comunità; Vittorio Iervese simula un percorso museale figurato intorno ai temi della memoria, del dialogo e del conflitto; Giovanni Lombardo, Nader Tayser, Federica Viganò restituiscono la valutazione e la misurazione economica degli impatti sociali del museo (Social ROI).

La seconda parte del volume accoglie contributi che analizzano in maniera approfondita i confini e le potenzialità della mediazione museale. I contributi pongono infatti l'attenzione sulle relazioni fra musei, patrimonio e pubblici, tessendo una composita trama di riflessioni multidisciplinari con uno sguardo panoramico sulla realtà museale contemporanea. I testi di Valeria Pica, Henrik Zipsane, Valentina Zucchi e Silvia Mascheroni indagano le difficoltà e le prospettive del dialogo fra i musei e la società, analizzando la visita museale come esperienza che intreccia dimensione estetica, relazione di senso e valore educativo e promuovendo una visione inclusiva e partecipativa della cultura. Seguono, gli scritti di Francesca Torlone, di Simona Cardinali e di Glenda Galeotti offrono uno sguardo sul museo come luogo dell'innovazione sociale, anche verso le nuove generazioni, a cui fa da controcanto il saggio di Peter Mayo centrato sull'idea di museo come spazio di pedagogia critica pubblica e di vera

politica culturale. I testi di Giovanna Del Gobbo, di Miriam Mandosi e di Paolo Liverani elaborano, invece, una riflessione sulle professioni museali impegnate in questo percorso e sul percorso formativo interdisciplinare necessario per disegnare una figura professionale adeguata. E se il contributo di Martina De Luca offre spunti di riflessione per disegnare un innovativo scenario in campo museale, le sperimentazioni del Centre Pompidou descritte da Benjamin Simon e del Museo dei Popoli e delle Culture di Milano narrate da Paola Rampoldi aprono a visioni trasversali della mediazione e dell'impegno dei musei nei confronti della società. A queste seguono le analisi delle esperienze di mediazione nei principali musei di Firenze: il Museo Marino Marini (Chiara Lachi), il Museo Galileo (Andrea Gori), gli Uffizi (Silvia Mascalchi e Isabella Puccini), Palazzo Strozzi (Irene Balzani), il Museo di Storia Naturale (Elisabetta Cioppi), il Museo dell'Opera del Duomo (Enrica Paoletti), i Musei Civici Fiorentini (Giaelee Monaci).

Ne deriva un'ampia, ricca e vivace disamina, che porta a riflettere su come i musei siano sempre di più preziose zone di contatto con il mondo, dimore della collettività e laboratori dei saperi, in grado di promuovere non solo la conoscenza ma anche e soprattutto il pensiero critico, la partecipazione e il benessere della società tutta.

PARTE I

MUSEUMS AND OTHER MONSTERS: WHAT DO THEY WANT FROM US?

William John Thomas Mitchell, University of Chicago

I do have some experience with magazine editing and I've done some writing about the arts and media, but basically, I come to you as an amateur and an outsider. You may think of me, then, as a representative of the public for whose sake you are doing all this work. My function is simply to remind you why you are here, and to give you the assessment of one who comes to the museum primarily as a spectator, a casual visitor, not as an insider or colleague. Since the topic is "Museums and Society", I propose to play the role of a representative of the society you hope to serve.

In that spirit, let me say a word about the concept of "society". The term designates an assemblage that includes all classes of people, and is often contrasted with community, the assemblage of a particular class of people united around some principle. The key term in common here is "assemblage", the difference lying in how tightly or loosely linked the members of the assemblage are. In either case, the assemblage is a heterogeneous entity that is thought to constitute some kind of reasonably durable unity in time and space. Given these definitions, I hope it will seem self-evident the powerful analogy between museums and societies. To put it more emphatically, a museum is a "society of objects", selected from the totality of the world's objects in what is hopefully a unified assemblage. The relation of museums to societies (or communities) then, is not merely that of an institution to the people who visit it. A museum is also always a social or communal allegory, a gathering of things in an assemblage that serves to remind the gatherings of its visitors who they are, what their history has been, and what their future might hold. In short, in a museum, a heterogeneous assemblage of objects is gathered to address a heterogeneous gathering of people.

What does all this have to do with monsters? Two things, scale and heterogeneity. Assemblages, whether of objects or persons, have a tendency to gigantism, to growth, and to mass. People are drawn to join crowds, as if there were a kind of magnetism built into the assembly of large masses. Crowds beget overcrowding, a smothering sense of excess that can rapidly turn the attraction of the crowd into repulsion. And objects, especially in museums, seem to attract more objects, so that museum collections constantly have deal with the problem of too many things. An article just this week in the "New York Times" talks about the crisis in American museums of the overcrowding of things, and the lack of sufficient space to display or store all the objects in

their collections¹. This is why museums are built for “crowd control”, both the crowds of visitors they hope to attract, and the crowds of objects they contain.

It is this combination of scale and heterogeneity that makes both museums and societies into monsters. Everyone knows that a monster is not a “natural kind”, not a singular specimen of an animal; monsters are hybrids, assemblages of heterogeneous parts compressed into a unified entity. Museums and societies are, of course, not the only monsters in the world. In fact the most dangerous monster in human experience is the nation-state. As Theodor Adorno put it, “the craze for the Loch Ness Monster and the King Kong film, are collective projections of the monstrous total State. People prepare themselves for its terrors by familiarizing themselves with gigantic images”².

The museums I am going to discuss, however, are not only the state sponsored leviathans like the *Jardin des plantes* in Paris, which has an abundance of actual monsters on display, or the Smithsonian Museum in Washington, which gathers the arts, natural history, and rocket science all under one umbrella. And it may be important to say at the outset that, although all museums are monsters, many of them are beautiful, hopeful monsters of relatively modest scale. I am a lover of museums, and a rather promiscuous, indiscriminate lover at that. I roam the world in search of the perfect museum, a utopian space where – in the spirit of William Blake’s illuminated books – visionary forms dramatic are assembled in vivid tableaux that allow the beholder to have a prophetic vision of past, present, and future in a unified array. I am capable, therefore, of being seduced by all sorts of museums, tiny store-front operations like the Museum of Jurassic Technology to vulgar attractions like Madame Tussaud’s. When in New York I like to work both sides of Central Park, giving as much time to The American Museum of Natural History as to the Metropolitan, and ranging Manhattan’s subway spine from the Cloisters to the New Museum in Soho.

I will admit to a special preference for the young, experimental, and often ephemeral museums that spring up for a brief time and then vanish like the flowers of May. It is in these museums that the human instinct to “museify” is expressed in its purest form. At a time when commemoration has become a heavy industry, and admission to a holocaust museum needs to be booked months in advance, the District Six Museum in Capetown, South Africa is a refreshingly modest departure. District Six is perhaps the smallest, most ephemeral “diaspora” museum in the world, commemorating a colored neighborhood that was bulldozed by the apartheid regime after a long struggle during the seventies. The District Six Museum is housed in a rehabbed church, and sustained almost entirely by local memories, money, and relics and it has little government support; its principal monument is a large tract of vacant lots on

¹ POGREBIN, *Clean House to Survive? Museums Confront Their Crowded Basements*, in “New York Times”, Maggio 2019.

² ADORNO, *Minima Moralia*, Londra, 1978, 115.

the edge of central Capetown that provides a site for temporary outdoor art installations while it awaits redevelopment; it may not last more than a decade. Nevertheless, it has been the site of an intense outpouring of community support that brings several generations of South Africans together, commemorating a shared trauma – the monstrosity known as apartheid – and a shared resolve to build a new multicultural nation, one neighborhood at a time.

Still, no matter how much we may love them, museums are monstrous entities in every sense of the word. Their monstrosity is often concealed by a discreet curtain, a facade of civilized rationality and order. But every monument to civilization, as Walter Benjamin reminds us, is a monument to barbarism as well. District 6 is a monument to the evil consequences of apartheid. There are skeletons in the closet, and that is exactly what we want to see when we go to a museum, most of all when they are concealed from view. The first truly national museum of the United States, Charles Willson Peale's museum in Philadelphia, makes this point rather vividly. Peale raises the curtain to reveal an orderly array of specimens housed in cabinets on the left, but behind the partly raised curtain on the right we glimpse the legs of a monster – the great mastodon skeleton that Peale excavated in Shawangunk, New York. The mastodon or mammoth (the two were not distinguished yet in Peale's time) was, of course, the “monster attraction” that lured visitors into Peale's museum. Like a carnival barker, Peale only gives us a teasing glimpse of the main event. The promise is of a spectacle of overwhelming violence and power, a gigantic creature whose frame threatens to break out of the museal framework in which it displayed.

The mastodon was the monster of its moment. As the American *incognitum*, it epitomized the frontiers of Enlightenment natural history. Despite Cuvier's hypothesis of the catastrophic extinction of species, Thomas Jefferson believed the Indian legends that the American mammoth was still alive in the farthest northern reaches of America. Referred to as the “mammoth president” by both admirers and detractors, Jefferson thought the fossil remains of giant animals were a living refutation of the common European prejudice that the hostile climate of North America would render species impotent and infertile. Jefferson saw the big bones of America as a proof that our “natural constitution” was vigorous and healthy, and that the fledgling nation was destined for greatness. The monster which, from the Indian point of view, was an omen of death and destruction, was for Jefferson a harbinger of America's destiny as a world-dominant empire. The mammoth is an emblem of America's “natural constitution”, the monstrous animal counterpart to its legal, artificial constitution: “The Constitution of the United States” runs a toast of the day, printed in the Portfolio of 1802, “may its ribs be as ribs of brass, and its backbone as molten iron’.

But the mammoth was not simply a monster “in” the first American museum. It was also seen by Peale as the progenitor of the very institution in which it was displayed: “Some bones of the Mammoth first gave rise to the Museum in 1785”, Peale noted, “which after eighteen years... has in its turn enabled you

to place among its treasures a nearly perfect skeleton of the mammoth – the first of American animals, in the first of American Museums” (quoted in Rigal, 23). Peale glimpsed the fundamental ambiguity in the identity of a museum: is the museum the collection of artifacts that it houses, or is it the building in which they are housed? Is the museum a “monster house” because it is full of curiosities and exotic attractions, or because the building itself is like a giant creature, a leviathan whose belly is capable of swallowing up the whole world? Those of you who work in our larger museums will understand immediately that you inhabit the belly of a beast that has a life of its own, whose appetite is insatiable, and whose will or “mind” is capricious and unpredictable.

Museums are monsters in every sense of the word. A monster is a hybrid, composite creature, often combining incongruous elements into a single body. Frankenstein’s monster is a horrific medley of disparate body parts stitched together into a single, animated form. A museum, similarly, is a corporate entity that sutures together incongruous, competing departments and interests, and exhibits them with a mixture of codes and media to an equally heterogeneous body of consumers called “the public”. Art and science, words and images, *élite* and mass culture, commercialism and craft, high idealism and low cunning are woven together in the very fabric of the museum. As giant hybrids or deformed mutations, monsters are often sterile: although they cannot produce or reproduce, they are often omnivorous consumers, filling their bellies with objects of every description; and so they die out leaving only their remains to astonish later generations. Similarly, the museum is a kind of reliquary, filled with the traces of vanished beings – works of art, fossils, images of lost worlds. Museums are not supposed to produce anything; they consume the relics of the past and periodically vomit up a portion of what they have eaten and put it on display.

The word “monster” comes from the Latin word *monere*, to warn, and is linked, via medieval Latin and Old French, to the word *monstre*, to show. The monster is traditionally a miraculous beast, a marvel or curiosity that attracts fascinated beholders and “admonishes” them with some moral lesson – an admonition to recall the past, or a premonition of a possible future. Monsters are curiosities, prodigies, deformities. Their appearance in the world is a warning or reminder of disaster and mass death. From the dragon to the dinosaur, the monster is associated with extinction anxieties, apocalypse, catastrophe, and revelation. As a vehicle for instruction through shows and displays, the monster is closely related to the “monstrance”, an open or transparent vessel or vehicle in which holy relics, or the host itself is displayed. The museum, similarly, is an extended architectural monstrance, a massive framework for the display of relics. The monster is also connected to the notion of “de-monstration” in science, the display of evidence or the performative proof of a proposition. The monster is thus both that which is shown, and the framework in which it is exhibited. It is both an object in the collection (like the monstrous mutations – three-headed calves, Siamese twins – that enliven the display cases of the

Jardin des plantes, the natural history museum in Paris), and the total structure, both building and collection, in which the specimen appears. Museums and monsters converge in the project of making a spectacle of heterogeneous totality. Every collection of specific objects, as Susan Stewart and many others have argued, aims in principle at a total comprehensiveness of coverage; every monster, similarly, epitomizes a totality, a living organic unity sutured together out of heterogeneous elements.

Museums are not alone in being monsters of course. All social institutions, all corporate entities, including the commonwealth, as Hobbes saw, are monstrous artificial beings, composites of human, animal, and mechanical elements in a “body politic”. If the museum originated in institutions like the aristocratic treasure chamber or imperial cabinet of curiosities, it has always been associated with the monstrous forms of centralized political power. The commonwealth as leviathan is simply the biggest, most comprehensive monster. The corporate structures of capital, from the era of the Robber Barons to the contemporary multi-national are often compared to giant monsters, especially dinosaurs, whose image perfectly captures the ethos of Darwinian “survival of the fittest” and the cycles of innovation and obsolescence that characterize corporate organisms. I have already mentioned Theodore Adorno’s suggestion that the much-heralded discoveries of extinct fossil creatures like mammoths and dinosaurs are ways of preparing modern publics for the onset of the “monstrous total state”, a world in which the combined power of governments and capital combine to destroy the last remnants of human dignity for the great majority of ordinary people. If the dinosaur is a symbol of giantism and ravenous appetite, it is also an image of the fate of history’s losers, the workers cast on the scrap-heap by the evolutionary progress of capital. We live in an age when corporate giantism is experiencing a renaissance of outsized mergers and escalating profits, leaving behind it a trail of downsized human victims.

If museums are monsters, then, they are far from being the biggest or the most dangerous ones on the landscape of modern life. To speak of museums as monstrous corporate entities that are subject to the logic of “late capitalism”, as Rosalind Krauss does, is a reasonable starting place, but only a starting place, in understanding what museums are. Museums are also mixed media, visual-verbal structures of communication and symbolization. They are composite art forms, combining words, things, images, and architecture. In the monstrous medley of spectacle and space that constitutes the museum, one might expect museum publications to provide the voice, the logos, the reigning intellect of the institution. I will count on you to tell me whether this is in fact the case.

In contemporary culture museums have evolved rapidly from being elite forms of mediation, oriented toward refined aesthetic contemplation and scientific research, into their current state as mass media. It is a commonplace in contemporary museology that museums are now in direct competition for “entertainment dollars” with movies, television, sports, shopping malls, theme parks, tourism, and other leisure industries. Many people wish that this were

not so, and pine for the days of elite refinement, but it seems clear that there is no going back. The monstrous character of the museum is epitomized by the contemporary phenomenon of the blockbuster show in which historical relics and artistic masterpieces are recycled as commoditized spectacles for mass consumption. It isn't just the gigantic size and costs of these shows that make them monstrous, but the incongruity of subjecting objects, many of them survivors from the age of elite refinement, to the distracted gaze of the crowd. What happens to the serenity of Monet's Water Lilies when beheld in a sweaty, irritable pack of tourists? What happens to the 70-million-year-old fossil when it is displayed next to an array of miniature plastic dinosaurs? These shows might be seen as the encounter of two monsters: the museum itself and the mass audience that it attracts.

Every museum professional I talk to is ambivalent about the blockbuster show. They are indispensable for the bottom line, but they are expensive, time-consuming, and risky. And there are serious questions to be raised about the quality of experience that people can have in a slow-motion queue wearing headphones. On the other hand, bad breath is better than no breath at all. The longing to stand in the presence of a real, authentic thing, an object of aesthetic fascination, to endure discomfort for the sake of beholding it is not merely a form of consumer desire to be looked down upon. The monster show plays the role for museums that Titanic plays for the movies. It packs them in, creating the very conditions for a mass medium to exist. Admitting that the museum is a mass medium does not, as Andreas Huyssen has argued, amount to a condemnation of it. It simply specifies an unavoidable condition of the contemporary museum, its tendency toward "massification" and thus monster-hood. The *monere* in monster is not just a warning, but an indication of the extent to which it's life's blood is money. A museum is a treasure-house, and every treasure is guarded by a monster. A legend haunted the Smithsonian in the 1960s that one of its life-size stegosaurus models was made of U.S. currency that had been withdrawn from circulation. Experts from the Bureau of Printing and Engraving had to be brought in to perform an autopsy on the monster to prove that it was made of nothing but ordinary *papier-maché*. The monster in the museum always has the odor of money about it, whether the aura of the high-priced object, the genius artist, or the image so famous that mass desire has rendered it a kind of collective fetish, in short, an idol, a "priceless" object, a one-of-a-kind monster that can have no natural offspring, but only degraded replicas and reproductions.

But this need not mean that museums become indistinguishable from shopping malls, theme parks, and department stores. The museum is its own kind of monster; it may exchange techniques with commercial display. Nike Town in Chicago takes a kind of "meta-museum" approach to its architecture and display, evoking the natural history museum in its "evolution of the sneaker" display and the contemporary museum in its white sculptures of black athletes. But the museal experience is finally something quite specific and irreducible,

and this has something to do with priceless-ness, the fact that you cannot buy what is in a museum, you can only look at it. Or at least this is the discovery of our time: that this is the age of the museum, the age when it becomes possible to picture the entire world as a museum, encoded forever on a disk, or enclosed in a vitrine. Vacuum cleaners and basketballs may now be museified says Jeff Koons. If the *avant garde* once sought to destroy the museum, the major tendency of art since the fifties has been to reflect on the museum, and incorporate the structure of the museum within the individual artifact. I remember vividly the cover image of an issue of *Amazing Stories* from the Fifties. Two aliens (reptilian bipeds, naturally) are standing by their flying saucer on a desert wasteland, looking at the Manhattan skyline preserved under an imperious transparent bubble; the rest of the planet has been destroyed by nuclear war; New York has been killed even earlier, suffocated by its impregnable defensive shield. One alien remarks on what a pity it was that this dead city is the only surviving relic of a civilization that destroyed itself. His companion replies that they will treat this city, and the entire planet as a museum, to serve as an admonition to all future civilizations.

I am haunted by this story, and I think it haunts the very idea of a museum. Every museum is a haunted house, a mausoleum filled with shadows, images, phantoms of and from the past. The things in the museum are commonly supposed to be uncanny objects, residing on the border of life and death: they represent the vanished life of the past, and they come back to life (ideally) under the gaze of the beholder, but actually at night when there are no beholders around.

Just as every child suspects that the toy collection comes to life while we sleep, the fantasy of the museum is that the objects come to life. Even in places ruled by technical rationality such as museums of science and industry, the machines are understood to be living things, cyborgs, automatons, and intelligent robots. And this is not a fantasy confined to popular superstition or Stephen King novels. Paleontological science has been obsessed, since the first intuition that fossil bones were the relics of extinct species, with the project of resurrecting and re-animating the dry bones that are excavated from the ground. A similar superstition rules the art museum, and indeed, the entire discipline of art history, which regards its task as the preservation of the “aura,” literally, the “breath” of life, in the objects that it preserves and displays. The vast majority of art works languish in darkness, hidden away in the archive. Their yearning to be seen haunts the museum, just as the Smithsonian and American museums are haunted by the relics of thousands of Indian bones robbed from their graves.

The MacDonald’s commercial does more, however, than simply recycle this familiar fantasy of the museum. It extends the fantasy of the resurrected monster with a narrative of control and pacification. The dinosaur doesn’t just come back to life spontaneously. It is awakened by the smell of MacDonald’s french fries, domesticated like a pet dog, and finally compelled to “play dead”.

If the museum is a monster, or home to monsters, it is one that is thoroughly under the control of an even bigger monster, the massive system of consumer desire epitomized by global corporations like MacDonald's. The Field Museum of Natural History in Chicago recently acquired the most highly publicized fossil monster in the world, the famous "T-Rex named Sue", for which they paid 8.8 million dollars. Here we see the directors of the Field along with the art dealer Richard Gray celebrating their prize. If you wonder how a natural history museum can afford to spend so much money on a single object, the answer is not far to seek. The MacDonald's corporation put up the money in exchange for the right to reproduce images of Sue in certain selected venues. MacDonald's also has a restaurant concession in the basement of the Field, where it participates in educating American children into rituals of consumption – the monster shows upstairs and the french fries downstairs.

As the MacDonald's commercial³ makes clear, the challenge today for museums is not so much to keep the monster under control, as to find strategies for unleashing it. If museums are monsters they are safe monsters, perhaps excessively safe. We need to expose the skeletons in the closet, put them on display. The dinosaurs, for instance, that are hidden all over the Museum of Modern Art need to be allowed to break out. It is the strategy of Hans Haacke's provocative installations which allow the monstrosity of the museum to expose itself. Some years ago – 1971 – Haacke put on display photographs of the tenements owned by the Trustees of the Guggenheim Museum, inviting spectators to see the relation between monuments of civilization and barbarism.

Another way of seeing the relation of civilization and barbarism is to slow down the film in the MacDonald's commercial and to notice the juxtaposition of two kinds of monsters in the museum of natural history – the dinosaurs and the totem poles, the big public attractions of paleontology and anthropology respectively. The totem animals are traditional monsters, originally possessed of a living, ritual function and religious significance, now, like King Kong, reduced to a museum attraction. The dinosaur, by contrast, comes to life and performs tricks for us, moving out of the museum into films and commercials. It is supposed to be a rational, scientific object, free of the superstitions of animism that surround the traditional totem. Yet here it is, coming back to life, the totem animal of modern culture. The boundary between barbarism and civilization is, if anything, reversed in this little film.

There is clearly a mass craving for the display of violence in the museum as, of course, there is in every mass medium. Movies about museums always make this explicit, as in the recent horror film, *The Relic*, which employs the following premise: a Field Museum anthropologist in Brazil undergoes an Indian ritual employing mutant herbs that transform him into a monstrous hybrid throwback, part dinosaur, part wild boar, part sabre-tooth tiger, and part hu-

³ https://www.youtube.com/watch?v=j_bKO6EqwW8

man. In order to return to his human condition, the anthropologist needs to devour human pituitary glands, a diet that understandably sets off a panic among the crowd of celebrities, politicians, and wealthy donors who have packed the museum for a benefit. It takes an interdisciplinary team from the two wings of the natural history museum, cultural anthropology and evolutionary biology, to figure out what is going on and devise a strategy for trapping and killing the monster. Meanwhile, we are regaled with the spectacle of a crowd of rich people stampeding and trampling one another to escape the monster in their museum. What desire is this film fulfilling? What is it telling us about the fantasy of the modern museum?

At a lighter, more innocent moment in the history of the museum, we see the monster itself crashing to earth in the hilarious denouement of Howard Hawks' *Bringing Up Baby*⁴. Here the process of museification is deconstructed, destroyed by love and laughter. Katherine Hepburn is the madcap heiress whose money Cary Grant needs to sustain his museum, and whose love he needs to reproduce anything whatsoever. But he is too consumed with his bones to notice her or her money. Her job is to release him from his bone-fetish by forcing him to rescue her (a scene which Alfred Hitchcock will replay on the faces of the presidents at Mount Rushmore).

What does *Baby* teach us about monsters and museums? It suggests, first of all, that the monster has to be dismantled periodically to ensure the health of the museum and the society it epitomizes. Cary Grant's brontosaurus stands in the way of the happy ending; it must be shattered for the loving couple to be united, and for a new relation of science, culture, and money to be worked out. If the giant skeleton is, like that of the American mastodon, an epitome of the American constitution, Katherine Hepburn is a representative of the New American Woman, the aggressive, sexually and politically liberated women who had just recently amended that constitution and acquired the vote.

But perhaps I've regaled you with enough stories of monsters in and as the museum. By now you are probably asking what good it does to recognize this, to acknowledge it. Probably you have your own legends of museum monsters that you want to tell us about, and are just itching for me to finish so you can testify. I am eager to receive all such testimony from museal native informants as an aid to my research.

I have to confess that I have no grand strategy for coping with the monstrous museums we know and love to hate. I do think it's clear that the rumors of the death of the museum have been greatly exaggerated. Like all monsters, museums may look dead but they have a way of coming back to life. The avant gardist attack on art museums during both the modernist and postmodernist periods has by now been thoroughly incorporated into the museum. Haacke's critique of Guggenheim finances is now safely ensconced as part of the per-

⁴ HAWKS, *Bringing up Baby*, San Francisco, 1938.

manent collection at the Beauborg in Paris. Broodthaer's conceptual parody, the Museum of Eagles, is firmly canonized in the writings of Rosalind Krauss, among others. It also seems clear that we live in an age of museums, of the emergence of new museums and the renovation of old ones, accompanied by a renaissance of historical and critical studies in museology. The writings of Andreas Huyssen, James Clifford, Stephen Bann, Rosalind Krauss, Susan Stewart, Tony Bennett and the numerous collections of essays on the whole concept of the museum as medium have taken us into a new era of self-consciousness about museums. Probably as we speak there is a new museum about museums, a kind of "meta-museum" being planned or built somewhere. This creature will be of the scale of Godzilla, our monster for the millenium, whose previews show his foot crashing down through the ceiling of the American Museum of Natural History and crushing a T. Rex skeleton.

TRANSFORMATIVE HERITAGE

Paolo Bartoloni, National University of Ireland – Galway

SOMMARIO: 1. Introduction: Translating Heritage. – 2. Perniola's "transit". – 3. Artistic promotion: provocation and/or admiration. – 4. Desensitising the sacredness in art. – 5. Urs Fisher in Piazza della Signoria. – 6. Conclusion: The cumulative image.

1. Introduction: Translating Heritage.

My remarks are informed by the affinity that I believe translation and cultural promotion share. The affinity I think of is not so much predicated on equivalence as on reciprocity, and the assumption that both the original and the translation as well as the present and the past are in constant mediation. How is the cultural legacy of the past and its artworks remembered, presented and promoted in and to the present is a question that most likely engages curators and policy makers on a daily basis. Not unlike translation, the answer to this question may depend on the strategies applied to turn an original text into another text for a given target audience. In the case of cultural heritage, the aesthetic language of the artistic past must seek ways to link, make sense and be accessible to the audience of today. Yet differently from translation, the promotion of the past into the present must also meet the expectation of the audience, which in the case of cultural heritage is more heterogeneous and disparate than the readership of a book, be it a novel or a collection of poetry. For one the audience of cultural heritage does not have the assumed specific identity and cultural homogeneity of a nation state and its associated language. That specific identity and cultural homogeneity are more the construct of myths and legends than factual reality is assumed in the context of this essay. There is no fixed identity beyond groups and clans, and even within these microcosms categories of belonging are enforced forcefully or tacitly accepted for convenience sake. However, when a book is translated from English into Italian, let us say, the translator and the publisher assume that the readership is well versed in standard Italian and, possibly, is familiar with Italian cultural traditions. They might even assume that the majority of the readers were born and educated in Italy, thus brought up with a cultural capital that one may associate with a vague concept of norms and tastes, which could be classified as Italian. The audience of cultural heritage is rather different; it includes locals, national and international visitors belonging to disparate cultures, languages and traditions. Paradoxically there is no single translation possible for this multifarious audience except the original itself. Yet this original, if not out-of-place, is surely out-of-time. How can it then be presented effectively to the present audience? In other words, how can it be translated successfully from the past into the present?

In 1813 the German linguist Friedrich Schleiermacher wrote that translation has two options, either it leaves the audience at home by displacing the author or it leaves the author at home and displaces the audience. In the first case we have domestication, and in the second foreignization¹. Something similar happens with the promotion of cultural heritage in that according to the promotional strategies adopted one can conserve the past according to established values or the past can be transformed by questioning those very established norms. So we have a conservative heritage and a transformative heritage. In the first instance curators strive to meet the expectation of the audience to experience the past as if it were frozen in time, in the second instance they break the time capsule and the illusion of fixity by allowing the present in visibly, even violently.

This essay wishes to discuss the passage from conservative to transformative heritage by investigating a series of events that have taken place in the city of Florence in recent years. It will do so by drawing on a series of theoretical works, most notably the aesthetic philosophy of Mario Perniola. It is also indebted to W. J. T. Mitchell's talk at the symposium "Museums and Society", and his extremely instructive discussion of texts made of apparently incongruous parts, strange freaks and the opposite of pure and harmonious narratives. The "monsters" that Mitchell referred to in his talk are hybrids and strange creatures, something that Perniola would happily place in the domain of the transit.

2. Perniola's "transit".

In a 1995 essay written in French and titled "L'art, un mutant neutre", Perniola invites us to think anew aesthetic and hermeneutical categories and look at art from a different perspective. He insists that historicist categories predicated on temporality and diacronicity are no longer applicable, and no longer helpful either are those which have attempted to replace them, such as what Perniola calls ethnographic aesthetics and nomadism. By ethnographic aesthetics Perniola means a theoretical approach that privileges the identity of the locality and its origin, and by nomadism the diametrically opposed tendency that privileges permanent spatial dynamism. The shift from a temporal based aesthetic to a spatial one is not sufficient to account for contemporary art according to Perniola. If on the one hand he claims that it is "necessary to free ourselves from the conditioning of evolutionary historicism that concerns itself exclusively with temporal and diachronic categories²", on the other hand "the exaltation of the original place, the auratic source, and the creative authenticity end up suffo-

¹ LEPSCHY, *Sulla linguistica moderna*, Bologna, Il Mulino, 1983, 133.

² PERNIOLA, op. cit., *L'art, un mutant neutre*, <http://www.marioperniola.it/site/index.php/my-books/french/item/372-l-art-un-mutant-neutre>, 1995, 1. My translation.

cating the artistic experience within a zone that is at one and the same time its cradle and grave³. Nomadism on the other hand is nothing but the other face of Ethnographic aesthetics in that for Perniola the nomad tends to protect a sense of pure identity much more than the sedentary. The nomad to Perniola is quintessentially interested in preserving the compensatory hope of a promised land, and as such her/his impulses are not too dissimilar from the imperative of those attached to the idea of the origin. As an alternative to historicism, ethnographic aesthetics and nomadism Perniola proposes the category and the notion of transit. He defines the transit as “a neuter mutation that does not attempt the improvement of established values or the canon. It enables instead the emergence of a completely different experience⁴”. He adds that through the transit art will be considered without a definitive identity, and become instead “a process that thanks to even the slightest of modification and estrangement produces a sense experience, a quality, a selection⁵”. In *L'arte espansa*, that is twenty years after “L'art, un mutant neutre”, Perniola goes back to the notion of transit, arguing that the *transito* equates with “unions and illegitimate divorces amongst things⁶”. It is instructive that in *L'arte espansa* the definition of transit is mutated through the thinking and the work of Francis Bacon to whom imagination was exactly the juxtaposition and combination of different things. *Transiti* is also the title of a famous book by Perniola originally published in 1985. In this book Perniola's hypothesis was that philosophy can provide guidance in the labyrinth like and fragmented world of contemporary life by highlighting and drawing attention to intellectuals' strategies from antiquity that have been successfully applied in contexts as diverse as religion, politics, arts and sexuality. Transit or *transito* is clearly one of Perniola defining philosophical categories, one that the Italian philosopher goes back to time and again throughout his entire production. As a philosophical methodology, it implies the combinatory application and analysis of different schools of thought – from Platonism, Aristotelism, Epicurean philosophy, Stoicism, Scholasticism – which are then brought to react with disparate temporal phenomena and periods, from the Baroque to Situationism to Pop Art. What is striking about this strategy is the combination of apparently irreconcilable moments and experiences. And it is through comparisons and the investigation of similarities and differences that Perniola carves out a new philosophical space and also a new experiential language through which the experience of the contemporaneous is looked at. As an artistic category, the transit questions the impermeability of art and its division according to rigid genres and tastes. It encourages instead an organic and transtemporal view of art in which what is at stake is not so

³ *Ibidem*.

⁴ *Ibidem*.

⁵ *Ibidem*.

⁶ PERNIOLA, op.cit., *L'arte espansa*, Torino, Einaudi, 2015, 46. My translation.

much the identity and singularity of the work or those of the author but the process of combination itself.

A series of exhibitions that have taken place in Florence since 2014 generated an intense and heated debate about the integrity of artworks, the meaning of “greatness” in art, the significance and alleged purity of place, and the role of artists, curators and cultural and political stakeholders. Interestingly, the discussion revolved around aesthetic categories such as originality, harmony, congruity, beauty and the institutionalisation of the artistic process by relying once more on conventional evaluative grids that, as we have seen, Perniola critiqued as early as the mid 1980s, pointing to their inability to respond and understand new trends in contemporary art. Before proposing an insight into the aesthetic aporias confronting contemporary culture, and hinting at the ways in which Perniola’s thought could be fruitfully employed to go beyond this impasse, it is necessary to contextualise and present the idea behind the exhibitions in Florence and some examples of the artists and issues in hand.

3. Artistic promotion: provocation and/or admiration.

Florence’s city council has embarked on a long-term project aimed at disseminating worldwide its rich artistic heritage, namely the Renaissance, by bringing together works of the Florentine Renaissance and those of recognised and renowned contemporary artists. This is a marked shift from the traditional way of presenting the Renaissance, which from the beginning of the grand tour in the 18th Century and the boom of mass tourism in the 1960s has relied on the assemblage of iconic works of art in museums and galleries, and the separation of artistic periods following a strict chronological order. Not only have the exhibitions starting in Florence in 2014 disrupted historicist barriers, they have also included open spaces such as squares, streets and markets as place of intervention. In the case of streets and squares the public no longer pays a ticket or needs to go through the conventional process of planning museum visits and itineraries, it can simply happen to be amongst works of art. So it happens that Piazza della Signoria in Florence is the stage of Renaissance iconic works or their copies such as Michelangelo’s *David*, Giambologna’s *The Rape of the Sabines*, Bandinelli’s *Hercules and Caucius*, Donatello’s *Judith and Holofern*, but also the platform for works by Jeff Koons (2015), Jan Fabre (2016), and Urs Fisher (2017); that Palazzo Strozzi sports a series of rubber rafts by contemporary artist Ai Weiwei on its typical Renaissance rusticated façade (2016); that the Mercato Centrale di San Lorenzo is suddenly occupied by a life size, and tattooed copy of Michelangelo’s *David* (2015) or that a life size copy of the *David*, this time fallen and black, lies on the ground of Piazza della Repubblica (2016). The locality and its strong, celebrated and recognised identity – Florence and its Renaissance mark – are infiltrated by other identities and share their place, although for a determinate period of time, with the un-

familiar and different. Florence's cultural and political stakeholders, including the mayor of Florence, Dario Nardella, curator Sergio Risaliti, patron Fabrizio Moretti, and art critic Francesco Bonanni, claim that Florence must open up to the world of contemporary art in order to regain its status as one of the central capitals of global culture. According to them, it is imperative, therefore, to accommodate the more than 12 million annual visitors to Florence who arrive in the city to experience the Renaissance but also to offer them an experience that transcends the fast-food-like consumption of art. Statistics have indicated that tourists today do not spend more than 3 hours in a museum, and that their experience of art is akin to a frenzied ingurgitation and badly digested meal⁷. The attempt here is to reconfigure the city centre of Florence in ways that will encourage pausing and lingering rather than brisk walking.

The exhibitions and the interventions in open places in Florence are not only aimed at tourists, but also at locals in the hope that the experience of the city that they know so well will be renewed and their interest rekindled. As a matter of fact, Florence is not simply a city museum, it is also a city where people live and work and where everyday life encounters spare time, vacation, study and business on a quotidian basis. But does it work?

By electing to exhibit contemporary art in the emblematic poster-like squares and streets representing the Florentine Renaissance, Florence's policy makers and curators took a gamble but also capitalised on the media effect that was likely to be generated by an unprecedented gesture of cultural contamination. Already back in 2000, in *L'arte e la sua ombra* (English translation 2004), Perniola had presented a cultural trend that was likely to characterise the production and dissemination of contemporary art, in which cultural institutions would privilege transgression over convention: "[...] while in the past the institution shared the point of view of the public and condemned the transgressive operations of the *avant-garde*, today instead the institution believes it to be more convenient to support and favour the transgressive artist, because it gains a much greater benefit from the scandal in terms of publicity and media exposure than what it could obtain from adhering to traditional public taste⁸".

It was very obvious – despite the more or less transgressive profile of the artists involved – that the operation of mixing contemporary art and the Renaissance in the heart of Florence would generate surprise, disorientation and indeed scandal. In his seminal study *Picture Theory*, W. J. T. Mitchell had argued that "art that enters the public sphere is liable to be received as a provocation to or an act of violence⁹". This could not be truer than for many citizens of

⁷ PECILE, *Firenze città d'arte: Grand Tour, turismo di massa, post-turismo*, in *Firenze e il (neo-)umanesimo. Arte, cultura, comunicazione multimediale all'alba del terzo millennio*, (a cura di) Sergio Moravia, Firenze, Le Lettere, 2005, 101-112.

⁸ PERNIOLA, op. cit. *L'arte e la sua ombra*, Torino, Einaudi, 2000, 47-48 (*Art and its Shadow*, trans. Massimo Verdicchio, New York, Continuum, 2004).

⁹ MITCHELL, op. cit. *Picture Theory*, The University of Chicago Press, Chicago, 1994, 372.

Florence for whom the identity of their city and, in turn, their own identity, is rooted in the belief of an aesthetic insuperable and an archetypical notion of beauty and harmony represented by the Renaissance. As soon as this harmony is compromised and altered, the cry for its immediate restoration as well as the banishment of the unfamiliar and foreign ensues. This reaction must have been accounted for, as well as the bitter criticisms that would arise against the local council and the artists involved. It is disingenuous to think that the political and cultural policy makers in Florence went ahead simply for provocation's sake. Of course, they must have counted on the spectacularisation factor that a backlash could cause and the added value of negative as well as positive reactions. In the age of social media cultural impact is not measured on admiration and unanimous support solely. It also feeds on acrimony, abuse, and emotional attacks, and the more vehement they are the better. In a 2002 essay, "Cultural Turning Points in Art: Art Between Parasitism and Admiration", Perniola writes rather instructively that: "admiration is precisely what transforms innovation into cultural value. But it is a very complex notion¹⁰". He goes on to explain: "if admiration plays a determining role in the economy of culture, it must not be understood in a too pure and uncontaminated sense. Beside the dimension of genuine enthusiasm, equal importance should be given to astonishment and envy. Mass media communication is based on the shock of surprise and novelty with all the degrading and polluting aspects of futility, frivolity, and scandal that they imply¹¹".

But there is also another aspect to consider in the context of this debate and the exhibitions in Florence. It is not, I believe, simply a matter of being on the side of the public or on the side of transgression. Public cultural policies and cultural production can play a much more significant task than that of seeking consensus by maintaining the status quo or drawing attention to themselves for political gains through scandal and provocation. They can produce cultural awareness and capital by pushing the agenda of creative processes, and shifting aesthetic perceptions and values. This is perhaps what is also at stake in Florence. It is not about conserving and preserving heritage by closing it up in securely regulated museums, it is also an attempt to renew the cultural heritage by giving it a new life, which also means a new context and a new language of "figuration", to employ one of Perniola's terms. It is a matter of generating an event by means of which the same becomes different. It is at this moment, that is at the moment of surprise and shock, that the experience of something taken for granted is jolted, questioned and revitalised. In *Art and its Shadow*, Perniola defines the event as that which by succeeding stops the subject in his/her track: "In order for it to be an event it is necessary that I feel

¹⁰ PERNIOLA, *Cultural Turning Points in Art: Art between Parasitism and Admiration*, 41, in *Res: Anthropology and Aesthetics*, 2002, 135.

¹¹ *Ibidem*.

that this is happening for me¹²". How do policy makers navigate this sensitive and delicate path between conservation and innovation? As Mitchell intimated in the book *What do pictures want?*, "People have a right not to have offending images thrust in their faces. People also have a right to look at images that others might find offensive¹³". Surely policy makers and curators pursue certain cultural principles but they also need to consider ethical ones as well. Finding the right balance between creative innovation and ethical intervention is the great challenge but also the necessary and unavoidable choice facing contemporary public and private enterprises.

4. Desensitising the sacredness in art.

An obvious way to legitimate cultural operations such as those produced in Florence is to emphasise the international reputation and acclaim of the contemporary artists invited to exhibit. Several of the names involved fit this category from Ai Weiwei to Jeff Koons, Jan Fabre, Urs Fisher, Bill Viola and Gaetano Pesce. Critical attention, awards, accolades and invitations to exhibit in major museums and events around the world guarantee established recognition. The function of the critical world in this respect cannot be underestimated, especially at a time when "art is no longer sufficient to itself¹⁴" and that everything can potentially be considered artistic, be art. It is in this context that Perniola in *L'arte espansa*, indicated how "artistic strategies must give way to theoretical strategies. At the moment in which everything that is *fringe* can become institutionalised, the problem of its legitimisation and the authority of those who safevouch for its aesthetic value arises¹⁵". More than telling a story and representing something, the object of contemporary art must find a way of being accounted for theoretically by those who control critical power. The risk of this symbiotic relationship between art and theory, which finds its apex with the conceptual art and the neo avant-garde of the 1960s, is the gradual erosion of disciplinary autonomy, be it philosophy, art history or cultural studies, and the dispersion of disciplinary knowledge into modalities of consumption and commodification typical of neoliberal societies. Perniola, by reference to Gianni Vattimo's *Il soggetto e la maschera. Nietzsche e il problema della liberazione* (1974), hints at this potential shift when in *Art and its Shadow* writes: "[...] a society that no longer has any need to maintain the relative autonomy of symbolic activities such as art, philosophy, and, more generally, humanistic studies

¹² PERNIOLA, *L'arte e la sua ombra*, Torino, Einaudi, Torino, 2000, 58 (*Art and its Shadow*, trans. Massimo Verdicchio, New York, Continuum, 2004).

¹³ MITCHELL, *What do pictures want? The Lives and Loves of Images*, Chicago, The University of Chicago Press, Chicago, 2005, 142.

¹⁴ PERNIOLA, *L'arte espansa*, Einaudi, Torino, 2015, 29. My translation.

¹⁵ *Ibidem*.

[...] tends to transform the bearers of symbolic activities in ‘functionaries of the productive system, levelling them to a relation of immediate reference to the exigencies of production and social organization’¹⁶.” Actually, what the curators and local council representatives in Florence did was stress and insist on the artistic significance of the artists they invited by leaning on critical and artistic pedigree. In this way, they thought of not only safeguarding themselves from the scandal brought about by contaminating the sacred spaces of Renaissance Florence – sidestepping the accusation of provocation for provocation sake – but also perpetuating the aesthetic and artistic decorum and “greatness” of the selected spaces.

The category of the sacred could be employed usefully to discuss further the reception and outcome of the exhibitions in Florence. Palazzo Strozzi and especially Piazza della Signoria are considered emblematic spaces standing for the pride, strength, resilience and success of Florence as a city and its people. These places are enveloped by cultural, political and social meanings that have made the story of Florence and its reputation globally. Additionally, they are still treated as stages for the representation of power and symbols of awe and admiration. As such they are endowed with a sacred atmosphere, and reverence is what is expected from visitors and locals alike. Moreover, as with all sacredness this too is supposed to be mysterious and secretive, something that cannot possibly be altered, defaced or contaminated with foreign objects. Any acts of defacement will also spell the inevitable desacralization of the sacred. Desacralization of spaces seems to be a contemporary trend, at least by following some theoretical threads such as that of the Italian architect Giovanni Ferraro who, in his book *Il libro dei luoghi*, insists on the contemporary indifference to space, which “no longer demands to be read as a network of signs”, becoming instead “a mere prop without useful meanings to explain mechanical processes of modernization”¹⁷. The contemporary desensitisation to space appears to relate directly to an incapacity to preserve or maintain their sacredness, which is also made of what the Italian philosopher Tonino Griffero describes as a unique *genius loci* that equates with the local “condensation” of a particular sensation or atmosphere¹⁸.

5. Urs Fisher in Piazza della Signoria.

Several Florentines criticised the exhibitions in Piazza della Signoria and at Palazzo Strozzi claiming that the placing of works by contemporary artists in the heart of Florence disrupted the integrity and the harmony of a place that

¹⁶ PERNIOLA, op. cit. *L'arte e la sua ombra*, Einaudi, Torino, 2000, 49 (*Art and its Shadow*, trans. Massimo Verdicchio, New York, Continuum, 2004).

¹⁷ FERRARO, op. cit. *Il libro dei luoghi*, Jaca Book, Milano, 2001, 21. My translation.

¹⁸ GRIFFERO, *Atmosferologia. Estetica degli spazi emozionali*, Laterza, Bari, 2010, 81.

for them is the bearer of local identity and pride. I have investigated exhibitions by Jeff Koons, Jan Fabre, Ai Weiwei and Bill Viola in my previous essays “David Must Fall! Decentring the Renaissance in Contemporary and Transcultural Italian Studies¹⁹” and “Transversal Spaces: The Intersection of Renaissance and Contemporary Culture in Florence²⁰”. For the purpose of this essay, I propose to discuss, although briefly, the exhibition by the Swiss artist Urs Fisher of three works in Piazza della Signoria in 2017-2018. I will focus on the large, 12-meter-high, aluminium “Big Clay” (Figures 1 & 2)²¹.

Big Clay is an amorphous and inorganic structure, explained by the organisers as the enlarged reproduction of small pieces of clay manipulated by the artist in his studio. The organisers took time and effort to indicate that fingerprints could actually be detected on the aluminium structure in Piazza



Figure 1 - Urs Fisher's work in Piazza della Signoria in 2017-2018

¹⁹ BARTOLONI, RICATTI, *David Must Fall! Decentring the Renaissance in Contemporary and Transcultural Italian Studies*, 72 (4), in *Italian Studies*, 2017, 361-379.

²⁰ BARTOLONI, *Transversal Spaces: The Intersection of Renaissance and Contemporary Art in Florence*, in *Journal of Modern Italian Studies*, forthcoming, 2019.

²¹ Photos courtesy of MUS.E Firenze. Many thanks to Valentina Zucchi and Daniele Pasquini for making the images available for publication.



Figure 2 - Urs Fischer's work in Piazza della Signoria in 2017-2018

della Signoria if one were to pay close attention to the work²². They also emphasised how the work of Fisher is emblematic of the tactile and elemental dealing with matter, and the physicality of the artistic endeavour as expressed by sculpture²³. Fisher is recognised worldwide for his provocative gestures and the production of works that seem to challenge the notion of the immortality of art and the authority of the artist.

The size and the shape of *Big Clay* was so unusual for Piazza della Signoria that reactions were not long in coming, and came as thick, fast and vehement as never before in the context of the previous exhibitions²⁴. Jeff Koons' work had been criticised for its alleged artificiality and incongruity, compared to industrial waste or cheap wrapping²⁵. Ai Weiwei's rubber rafts hanging on the façade of Palazzo Strozzi were accused of architectural insensitivity²⁶. Jan Fabre *Searching for Utopia*, a giant bronze turtle with rider on top, was the least targeted of all²⁷. In fact it became almost adopted by locals and tourist alike, so much so that a retired security guard took it upon himself to guard and protect the statue from potential vandalism²⁸. This cannot be said for *Big Clay*, which in January 2018 was sprayed with orange paint by a man, who, when arrested by the police, exclaimed: "But I'm Urs Fisher"²⁹.

It was just not incongruity and lack of harmony with the rest of the works in Piazza della Signoria that enraged the people of Florence and visitors to the city, it was also the perceived lack of artistic merit of Fisher's work that scandalised viewers but also critics such as Daverio and cultural operator such as the Director of the Uffizi Gallery Eike Schmidt³⁰. As a matter of fact both Daverio and Schmidt had defended previous exhibitions in Piazza della Signoria, stressing the importance of the encounter of Renaissance art and contemporary art in open spaces such as squares and streets³¹. This time, though, they objected to the choice of the work exposed, attacking it on aesthetic grounds. Locals were more explicit, equating *Big Clay* to a *big troiaio*³² ("huge ugliness") or to a pile of excrement dropped in Piazza della Signoria by a rather large creature,

²² MUGNAINI, *Fisher, 12 metri di provocazione. Via al montaggio in Piazza Signoria*, in *La Nazione*, 12 September 2017, 13.

²³ *Ibidem*.

²⁴ BOLDRINI, "Un'offesa alla città": Il verdetto dei lettori, in *La Nazione*, 1 October 2017, 5.

²⁵ RUSSO, *Il deposito di Jeff in piazza della Signoria*, in *La Repubblica Firenze*, 10 January 2016, VI.

²⁶ DINO, *Sui gommoni di Ai Weiwei*, in *Corriere Fiorentino*, 13 September 2016, 12.

²⁷ BALDI, *Il dibattito sull'arte*, in *La Nazione*, 15 April 2016, 2.

²⁸ SEMMOLA, *Giù le mani da Fabre, ora c'è Ferdinando*, in *Corriere Fiorentino*, 28 May 2016, 7.

²⁹ ANONIMO, 2018, *Imbratta la statua di Fisher in Piazza della Signoria a Firenze, poi si spacca per l'autore*, in *La Repubblica Firenze*, https://firenze.repubblica.it/cronaca/2018/01/11/foto/imbratta_la_statua_di_fisher_in_piazza_della_signoria_a_firenze_denunciato_cinquantenne-186263321/1/#1, 11 January 2018

³⁰ NISTRI, *Daverio Durissimo su Fisher: "L'opera offende questa bella città"*, in *La Nazione*, 2 October 2017, 5; COSTANZO, *L'arte che fa discutere*, in *La Nazione*, 6 October 2017, 9.

³¹ SCHMIDT, *Le opere di Fabre? Una scommessa*, in *La Repubblica Firenze*, 17 April 2017, V; MUGNAINI, *10 domande al critico Philippe Daverio*, in *La Nazione Firenze*, 18 April 2016, 6-9.

³² RAU, *Big Clay, il colosso e le polemiche*, in *La Repubblica Firenze*, 23 September 2017, XI.

some jokingly referred to dinosaurs. People were offended by Fisher's sculpture on the basis of its alleged not belonging, misconception, aesthetic failure and utter grossness. Those who rushed to defend the choice to exhibit Fisher's work in Piazza della Signoria, mostly the curators of the exhibition, pointed to the artist's notoriety and prestige, his international acclaim and the recognition he has achieved over the years. They stressed his provocative take on art and Fisher's emphasis on the materiality of the artistic process, testified to by the fingerprints visible on the sculpture³³. They discussed Fisher's challenge to the conventional notion of art based on idealistic notions such as immortality and the genius of the artist.

6. Conclusion: The cumulative image.

Both those against and those in favour of Fisher's work and the choice to exhibit it in Piazza della Signoria clashed according to traditional understanding of the art process as described in this article. Historicist, ethnographic and institutionalised reasons were mobilised to either criticised this operation or to validate it. What nobody did was to take a step back and consider this experience from a different point of view, not so much that of the "greatness" or lack thereof of art, its revolutionary provocative aspects, possible spectacularisation or the position of the artist within the cultural capital of recognised and established institutions.

What it still appears hard to conceive is a view that bypasses the above categories and embraces a new experience of art, which is predicated on the meeting of the diverse, and the combinatory process. Perniola would call it transit, I would call it the advent of the cumulative image.

What I mean by cumulative image is that experience of perception and emotional and cognitive impact produced by the coming together of different genres, styles and tastes in one place. The outcome of this process of combination, as Perniola has alluded to in his work, is not so much measured according to the aesthetic validity of its individual components as on their coming together as an event. In the instance of the exhibitions in Piazza della Signoria, therefore, is not so much a matter of juxtaposing the work of the Renaissance and those of contemporary artists and comparing and contrasting them according to their individual merits or the more or less congruity of their specific traits. It is a matter of allowing these different works to merge as if they were one, and experience the new language of combination. It is through intersection that the transnational event can recalibrate not only our aesthetic values but also our sense of identity and belonging based on categories such as purity and origin

³³ SEMMOLA, *Del colosso e delle cere*, in *Corriere Fiorentino*, 23 September 2017, 13; MORETTI, "Daverio che critica Fisher? Ha fatto la figura della zitella", in *La Nazione*, 4 October 2017, 9.

in unexpected ways. The exhibitions in Piazza della Signoria do not only reconfigure our aesthetic apperception, they also invite us to reconsider our dealing with place and our sense of place. It is in this context that there is not much point in arguing about the success of these exhibitions on the basis of conventional aesthetic categories. What makes sense, though, is to consider these exhibitions at the moment in which the artistic experience of individual artists turns into an assembly of objects the voice of which opens up a new knowledge of plurality and an identity made up of difference rather than sameness.

I MUSEI DEMO-ETNO-ANTROPOLOGICI, TRA STORIA, CRISI, NUOVA MISSIONE¹

Pietro Clemente, Società Italiana per la Museografia e i Beni Demoetno-antropologici (SIMBDEA)

SOMMARIO: 1. Generazioni di luoghi. – 2. Generazioni di collezionisti. – 3. Sottrazione di una D. – 4. I Capostipiti. – 5. I musei-nipotini. – 6. Regioni e risorse.

1. Generazioni di luoghi.

Si affiancano nello spazio dell'Italia contemporanea, venendo da tempi diversi e da epoche e intenzioni conoscitive varie, con denominazioni tipologiche differenti, luoghi non omogenei (edifici, istituzioni, recinti, prigioni secondo alcuni critici) che contengono comunque cose, oggetti inutilizzati all'agire pratico, offerti alla visione, talora al contatto, che hanno un'aria di famiglia tra nord e sud, tra 1800 e 2000. Un'aria di famiglia difficile da definire, tanto che per nominarla si è usata l'espressione demo-etno-antropologia (DEA), ma che per certo distingue questi luoghi che chiamiamo "musei" (anche se talora sono raccolte, collezioni, esibizioni, ripostigli...) e qui "musei DEA" (il titolo "I DEA musei" vuol anche suggerire che questi musei hanno da dire sull'IDEA di museo), da quelli dell'arte (dotati di un'aura di valore universale, di un alone di mercato e di possibili aste londinesi, di autorevolezza e di immagine assai forti, di un pubblico privilegiato) e da quelli archeologici cui possono somigliare ma che hanno nella data dei reperti e nel lustro intellettuale un confine abbastanza netto.

Sono oggetti, o anche modelli e foto, che riguardano la vita quotidiana l'uso comune o specializzato in essa, pratico e tecnico o simbolico e festivo, e che possono venire da popolazioni esotiche o dai contadini che hanno lasciato le campagne vicino a casa nostra e che magari stanno ora nel nostro condominio.

2. Generazioni di collezionisti.

Questi oggetti diversi "collezionisti"² e in diversi tempi li hanno scelti per la nostra memoria, perché non li avevamo mai visti, o perché non li avevamo mai considerati importanti, e per lo più perché sparivano dall'uso con i processi di modernizzazione, da noi e altrove (dove la modernizzazione si chiama anche colonialismo).

¹ Il contributo è una versione rivista del testo Clemente, *I Dea-Musei, Il mestiere di storico*, Annale SISSCO 2004, 49-58.

² Il collezionista è una figura particolare della cultura occidentale, oggetto di larghi studi e interpretazioni, qui noi ci riferiremo a persone, cui però riconosceremo il merito di essere 'fondatori' di qualcosa che ci è lasciato in eredità, fondatori di 'patrimonio'.

Non c'è quasi nessuno di questi luoghi che non sia chiamato con nomi di persona: il museo Pitrè, il museo Mantegazza, il museo De Gubernatis (che sta dentro il Museo Mantegazza ovvero dentro il "Museo di Antropologia ed Etnologia" di Firenze), il Museo Pigorini, e quando non lo si chiama per nome, come nel caso del Museo Nazionale di Arti e Tradizioni Popolari, si sbaglia, perché quello è il Museo Lamberto Loria, prodotto di un lavoro infaticabile che ha un suo mito di fondazione e che riguarda l'Italia intera tra il 1906 e il 1911 (Mostra nazionale di etnografia italiana nel quadro dell'esposizione internazionale di Roma). La museografia d'autore, che è quasi tutta la museografia DEA in Italia, si distingue in due "epoche" quella precedente la seconda guerra mondiale, animata dalla generazione ottocentesca dei Pitrè, Pigorini, Mantegazza, Loria, Mochi, Bellocchi e dai grandi viaggiatori extraeuropei, e quella successiva alla seconda guerra mondiale in cui si cimentò la generazione nata negli anni Venti del Novecento, che aveva vissuto la guerra, la resistenza, la cultura democratica e "neorealista", e che voleva testimoniare il presente povero e vario del territorio locale in veloce mutazione e oblio nella società del benessere e nella modernizzazione dell'Italia. Ma ci sono anche musei hanno nomi di "genti" (del Trentino, di Romagna) o di Civiltà (in genere della Civiltà Contadina, talora anche artigiana), ma anche in essi c'è dietro un collezionista o un inventore, o un gruppo locale di volontari: Giuseppe Sebesta è il geniale ideatore dei musei delle "genti" e di una formula di museografia tecnologica che ha dato vita a importanti collezioni e quindi musei e soprattutto al Museo delle genti trentine di San Michele all'Adige (Trento); il 'Gruppo della Stadura' era il nome dei volontari ex mezzadri e poi lavoratori dell'area delle Coop, che diedero vita alla raccolta da cui nacque il Museo della Civiltà contadina di San Marino di Bentivoglio (Bologna), il museo che fece da volano a una nuova e grande generazione di musei degli anni 1970-2000. Capostipiti e antenati che riconosciamo insieme a chi non ha mai "firmato" un museo ma ne è stato concettualmente "padre": Alberto Mario Cirese con il volumetto *Oggetti segni musei* (Torino, Einaudi, 1977 il cui primo saggio è del 1968, il testo è stato riedito); il Museo Guatelli era e oggi è Fondazione Museo Guatelli l'altra grande raccolta dal basso, di vistosa fantasia allestitiva e originale formula di ricerca-dialogo-esposizione (a Ozzano Taro, comune di Collecchio, provincia di Parma). Anche quando si dice Casa Museo di Palazzolo Acreide (Siracusa) si pensa, tra gli esperti, a un nome: Antonino Uccello. Emigrato in Brianza e rientrato con un desiderio di valorizzazione della propria civiltà, Uccello si fece raccoglitore e ideatore di una formula di Museo (la casa-museo) e quindi studioso di tradizioni popolari siciliane.

È stato Krzysztof Pomian a segnalare l'*evergetismo* come fenomeno caratterizzante la museografia contemporanea, in un procedimento che va dalla passione alla collezione, al museo e al lascito dei beni alle collettività (alle amministrazioni pubbliche), e che ha nutrito di titanici sforzi di singoli, di umori individuali e di vivaci imprese "periferiche" la museografia italiana del settore DEA. L'*evergetismo* legato ai beni culturali è d'altra parte la forma moderna e

laica dell'essere benefattori della comunità con riti, templi, sacrifici agli dei da cui la parola ha origine. Il patrimonio in Italia è nato dai singoli: nell'Ottocento e nel primo Novecento da autorevoli e benestanti studiosi poliedrici e grandi viaggiatori (e allora anche con l'aiuto dello stato) nel secondo dopoguerra da collezionisti poveri e di povere cose che hanno raccolto decine di migliaia di oggetti, di corredi poveri, ma fortemente connotati da saperi locali e tecnologie specifiche, facendo di questo voler lasciare memoria l'impresa della loro vita.



Figura 1 - La stanza delle latte, già stanza da letto dei bambini di Casa Guatelli. Museo Guatelli, Ozzano Taro (Fondazione Museo Ettore Guatelli)



Figura 2 - L'allestimento grafico degli oggetti nel vecchio granaio del podere.
Museo Guatelli, Ozzano Taro (Fondazione Museo Ettore Guatelli)



Figura 3 - La stanza dei mestieri artigiani, il calzolaio e il sole fatto con tomaie e scarpe.
Museo Guatelli, Ozzano Taro (Fondazione Museo Ettore Guatelli)



Figura 4 - Il trattorino di latta. Museo Guatelli, Ozzano Taro
(Fondazione Museo Ettore Guatelli)

3. Sottrazione di una D.

Solo di recente questi luoghi e queste collezioni, e le culture di riferimento che danno senso ad entrambi, sono state riconosciute come parte di un più largo universo dei beni culturali, sono entrate nell'area dei "beni artistici e storici" e fanno capo a una direzione generale del Ministero dei beni culturali e alle Soprintendenze territoriali SBAS, come beni demo-etno-antropologici. Ma nella ancora più recente approvazione del Codice dei beni culturali, per una qualche idiosincrasia ministeriale a questi beni è stata sottratta la *D* che li caratterizzava come "demologici" in primo luogo. Si è tolta così di fatto ai beni DEA (o almeno al loro nome) la componente italianistica, quella che nell'Ottocento fu detta della poesia e della novellistica popolare, e che poi si aprì alla cultura materiale e che a livello internazionale si chiamò folklore (e da noi anche folclore) e nell'Università fu chiamata Letteratura e/o Storia delle Tradizioni Popolari. Questa area disciplinare che attraversa i beni, da quelli oggettuali a quelli inoggettuali (o immateriali come oggi l'UNESCO li definisce) fu ridefinita da Alberto Mario Cirese fondatore di questi studi nell'Università italiana per sottolineare che questi studi avevano a che fare con il popolo (*demos*) e che erano un'area specifica degli studi etno-antropologici (e per questo non dovevano avere un nome che cominciava con "storia" o con "letteratura") e che infine erano studi e avevano un nome diverso dall'oggetto (folklore e folclore infatti aveva ed ha questa complessa implicazione di indicare sia lo studio che l'oggetto di studio). La nozione di studi demologici è quindi connaturata alla ricerca etno-antropologica italianistica degli anni 1950-2000, quelli in cui anche i musei di generazione postbellica e gli studi critici e universitari sono nati. In particolare gli eventi sui quali l'Istituto per il catalogo ha elaborato la scheda di

documentazione BDI (beni demo-etno-antropologici immateriali) sono proprio una specificità di questi studi (le feste, la religiosità e la magia, i canti, le fonti orali, i racconti etc.) e sempre più accedono alla museografia tecnologicamente evoluta che impiega emittenti sonore e visive e informatiche nel suo percorso. Nel Novecento ci fu la proposta di chiamare questo campo di studi “etnografia italiana”, ma la nozione di etnografia si attestò infine entro gli studi dell’antropologia extraeuropea e non apparve adeguata né fortunata come “civiltà contadina”, ma ci sono in Italia vari musei che portano il nome di etnografici ed anche nei cataloghi c’è una certa varietà di denominazioni³.

4. I capostipiti.

Vivono oggi ancora una vita attuale, anche se non del tutto degna della loro storia i musei capostipiti, antenati fondatori della museografia DEA. Chi entri nella esposizione fiorentina del Museo universitario nazionale di Antropologia ed Etnologia può certo cogliere la varietà di forme e di stili dei diversi popoli che vi sono rappresentati, e rendersi conto del poliedrico e prometeico positivismo del suo fondatore Mantegazza, o anche cogliere il fatto che si tratta del primo grande museo europeo interamente dedicato a quella che Mantegazza chiamò (ma con un senso anche biologico-fisico che oggi non condividiamo più) antropologia o etnoantropologia, ma esso fa fatica ad offrire la sua straordinaria collezione nei modi adeguati a una potenziale attenzione scientifica e turistica internazionale come museo storico, come spazio di interpretazione della storia dell’uomo, come luogo della varietà dei popoli sotto l’unità dello sguardo coloniale, da rileggere alla luce del nuovo multiculturalismo migratorio urbano. Così a Roma il museo Pigorini (l’archeologo parmense ebbe un ruolo anche politico nella Roma capitale), preistorico ed etnografico che riassorbì e presuntuosamente (la presunzione della scienza è una delle più arroganti) distrusse il museo Kircheriano, mescolanza tra *Wunderkammer* e idea rinascimentale della scienza, che oggi ci piacerebbe molto poter visitare. Ma se al Pigorini è toccato di essere stato del tutto rifatto da una nuova stagione allestitiva, esso ha avuto positive vicende gestionali rispetto agli altri musei nazionali ed ha oggi maggiore vitalità nel dialogo con gli studi e il pubblico. Da Firenze partì anche la grande impresa di “museografia italiana” di Lamberto Loria, anch’egli benestante viaggiatore e scienziato, che si convinse che non c’era bisogno di girare il mondo per trovare varietà di culture e volle documentare “l’itala gente dalle molte vite”. Dopo avere aperto in Borgo San Jacopo a Firenze, con il conte Bastogi come sponsor, un museo di etnografia italiana, accettò di dirigere in comitato promotore di una grande mostra da te-

³ FOMI, PISANI, *Guida ai musei etnografici italiani. Agricoltura, pesca, alimentazione, e artigianato*, Firenze, 1997 (censisce circa 700 musei; con vari aggiornamenti tra i quali si vedano quelli sul sito Risorse di Antropologia Mussale (RAM), e Ministero per i Beni e le Attività Culturali *Il patrimonio museale antropologico. Itinerari nelle regioni italiane: riflessioni e prospettive*, ADKronos, Roma, 2002.

nersi in occasione della esposizione internazionale del 1911 di Roma. L'impresa di Loria fu la più pensata e mirata di tutte le imprese museografiche DEA della storia italiana, ed ebbe una rete rilevante di corrispondenti in tutte le regioni italiane. Lo studio di questo evento di ricerca (basato su epistolari e corrispondenze soprattutto) ancora oggi è ricchissimo di sorprese. L'impresa raccolse migliaia di oggetti che occuparono per lo più dentro insediamenti a carattere tradizionale un grande spazio in una Roma che ancora non c'era, e che veniva nascendo per il 50° dell'Unità italiana, in quello che è ora il quartiere Prati, e vi confluì anche la mostra sull'agro romano, in cui furono erette grandi capanne e che fu curata e interpretata da intellettuali e artisti come Duilio Cambellotti (entro un movimento di valutazione delle culture regionali che si muoveva tra verismo e dannunzianesimo). Il catalogo della mostra è tutt'oggi un bel repertorio della "invenzione della etnografia italiana" come luogo delle differenze e delle somiglianze, delle identità regionali, dei costumi (secondo alcuni studi recenti molti costumi in Italia furono 'inventati' per l'occasione). Pochi gli aratri, le zappe, le vanghe che avrebbero caratterizzato la generazione postbellica della museografia e che allora parte normale della vita rurale e molti costumi, carri istoriati, stecche di busto, conocchie, tappeti, arche e cassapanche, presepi, arredi religiosi e macchine festive, costruzioni rurali. La grande collezione insieme con le foto e i documenti fu poi inscatolata e a lungo giacque per riaprirsi allo sguardo all'EUR negli anni Cinquanta, con il nome di Museo delle Arti e delle Tradizioni Popolari, una istituzione marginale sul piano delle risorse e diretta soprattutto da storici dell'arte, e – salvo l'episodio della direzione di Valeria Petrucci – "isolata e aliena" rispetto agli studi. Ma lì c'è ancora l'anima di Lamberto Loria e un pezzo di storia della museografia italiana: il pezzo più epico e più sistematico insieme. Da lì un giorno bisognerà ripartire.

Anche la Palazzina Cinese di Palermo è un pezzo di esposizione internazionale, ed ha, per un buffo destino finito per contenere il Museo Pitrè, il medico siciliano Giuseppe Pitrè, fondatore degli studi di tradizioni popolari (che chiamò demo-psicologici) e della sistematica di essi con straordinarie opere documentarie e la rivista *Archivio per lo studio delle tradizioni popolari italiane*, la sua vicenda resta una straordinaria avventura fondativa negli studi italiani pur nella sua radicale sicilianità. Per una esposizione internazionale a Milano, Pitrè aveva realizzato nel 1892 una raccolta di documenti di cultura materiale che è il primo nucleo fondativo della museografia documentaria sulla cultura popolare italiana. La ristampa anastatica del catalogo mostra la continuità del "paradigma museale" e dell'idea di diversità oggettuale (collezioni di ceramiche con varianti locali e areali, addobbi e installazioni festive, arte popolare, Opera dei Pupi, cultura materiale) mentre in effetti sono gli "oggetti mancanti" a segnalare le discontinuità. Dopo successive raccolte il museo ebbe una sua ampia dimensione e dopo la morte di Pitrè fu accolto nella palazzina Cinese ed ebbe anche la supervisione e un catalogo fatto da Giuseppe Cocchiera, illustre studioso palermitano e allievo del medico fondatore. Nel dopoguerra anche questo museo ebbe vicende marginalizzanti e qualche interferenza mafiosa.

5. I musei-nipotini.

Il mondo di musei che ha finito per contornare e circondare i gloriosi musei degli antenati, nonni un po' polverosi e mal gestiti istituzionalmente, è quello della museografia del secondo dopoguerra. Una generazione di musei degli anni Trenta ha avuto debole impatto sul territorio. È nel radicarsi della rilevanza della provincia italiana come luogo della diversità e nel nuovo protagonismo della società civile democratica che si sviluppa un nuovo collezionismo che ha per protagonisti gli stessi ceti che vivono la trasformazione. In Sicilia il movimento di documentazione dal basso veniva aperto da Antonino Uccello la cui idea di casa museo era anche una idea antimuseale, nel senso che indicava la civiltà e la vita quotidiana come il riferimento ideale del museo, più che i cataloghi di cose messe in vetrina per criteri di somiglianza e differenza. Anche in Sicilia dopo l'episodio di Palazzolo Acreide e lungo gli anni Settanta, Ottanta e Novanta, lo sviluppo di collezioni e mostre locali ha circondato le edificazioni dei padri, accentuandone la solitudine, fino a una larga rete territoriale di musei.

In Lazio il Museo di Roma in Trastevere episodio degli anni Trenta con le sue "scene romane" che stavano tra diorami divulgativi e allestimenti scenografici *avant lettre* viene ristrutturato; la regione, che crea una normativa importante di garanzia e anche di promozione della professionalità specifica, vede crescere esponenzialmente la museografia locale, anche con episodi di rilievo nazionale come l'esperimento di linguaggi critici e di temi inconsueti che caratterizza l'Etno-Museo dei Monti Lepini (Roccagorga) realizzato da un antropologo docente e allestitore (Vincenzo Padiglione), ma per lo più con una crescita oggettuale e documentaria non sempre mirata ma accentuatamente rappresentativa della centralità dei territori comunali nella nuova fase di autorappresentazione che comunque ha la caratteristica di non conservare beni rari ma di operare dialogicamente avendo al centro l'identità e la memoria dei luoghi.

La nuova museografia è essenzialmente regionale, areale, comunale, e ogni regione esemplifica in un certo senso l'altra, perciò ne daremo solo cenni parziali. In Toscana, a partire dall'episodio della mostra di Cultura materiale de l'Antella (Comune di Bagno a Ripoli) negli anni Settanta nasce una larga famiglia di musei con elevato protagonismo di operatori locali, e nell'ultimo decennio con frequente investimento in allestimenti innovativi, connessione con percorsi turistici extraurbani e paesistici. Il Museo della Mezzadria del Novecento di Buonconvento (Siena) nasce come collezione locale di strumenti di lavoro, dialoga con l'Università per una mostra comune del 1980, poi la collezione resta marginale fino alla scelta di investimento della Provincia di Siena e della Fondazione Monte dei Paschi per trasformare quel nucleo nella base di un museo provinciale ad alte tecnologie, che riassume sia la ricerca universitaria, che l'attenzione locale, ma si presenti anche come museo territoriale (l'allestitore è un professionista antropologo museale esterno all'Università, c'è

stato un intervento della RAI a livello di riprese video, molte imprese di tecnologie del computer sono coinvolte nell'allestimento, una cooperativa di giovani gestisce l'apertura e la didattica).

Negli ultimi anni a partire da una connessione significativa che in Piemonte è più forte che altrove tra turismo sostenibile, qualità alimentare, sistemi di aree protette e tutela del territorio, normativa regionale, presenza di intellettualità locale e di forme associative dal basso vivaci, è nato un modello di museografia detto Ecomuseale. Si tratta di un modello già diffuso in Francia e altrove da anni, che pone alla base del museo la popolazione che offre e gestisce le risorse patrimoniali, il museo si diffonde, si identifica con il territorio, ha dei centri e delle "antenne" diffuse, è gestito, pensato, valorizzato, dalla gente o dalla comunità. Museo in sé difficilissimo e per alcuni aspetti già fallito in molte realtà anche per la difficoltà a tenere in connessione professionismo museale e gestione "popolare", e considerato piuttosto un modello di teorico di integrazione tra istituzioni patrimoniali e società civile, l'ecomuseo è tuttavia al centro di un vivacissimo movimento che vede in Piemonte un suo forte rilancio, esteso ad altre regioni che hanno fatto leggi per definire la nascita di questo tipo di musei (la Lombardia, e quasi tutte le altre regioni del nord, e qua e là altre regioni italiane). L'ecomuseografia è anche dotata di ragioni ideali di tipo ambientalista. Si tratta di un processo aperto che aiuta a vedere l'universo della museografia DEA come opera mai finita e progetto tutto sommato sempre aperto.

6. Regioni e risorse.

Come forse tutti, il sistema dei musei DEA, è un sistema sensibile alla diversità territoriale, legato anche a differenti campi (etnologia extraeuropea, etnomuscologia, americanistica...), e alla disponibilità di risorse pubbliche. Un'antropologia museale trasversale è ancora in corso di definizione. È anche un mondo sensibile alle iniziative individuali, agli orientamenti delle ideologie relativi al territorio e ai suoi fenomeni (turismo, ecologismo, etc.), al localismo e alla protesta verso i centri. Ma soprattutto emerge una certa connessione tra lo sviluppo della museografia locale e il mutare del sistema amministrativo e delle risorse. In effetti il comparto museale DEA diventa pubblico trasformando un largo e diffuso collezionismo povero in museo con la nascita delle regioni a statuto ordinario e con l'allargarsi del credito agli enti locali, nonché con la nascita degli assessorati alla cultura. Province, comuni e regioni ne sono i protagonisti politico-finanziari, per poche siano le risorse investite. Alla fine degli anni Ottanta, lungo i quali la museografia territoriale continua a crescere, tanto che si parla oggi di migliaia di musei del settore – e si tratta sicuramente del comparto museale a più accentuata crescita nell'ultimo trentennio – si ha, in coincidenza con nuovi finanziamenti europei, una nuova fase di offerta museografica territoriale, tanto che nel decennio alcune regioni raddoppiano

il numero dei musei. Interviene nel decennio anche la legge sulle fondazioni bancarie che accentua il nesso finanziamenti culturali-territorio. In quest'ultimo contesto si sviluppa l'ultima generazione dei musei DEA, dotati di ricerche pregresse, di progetti didattici mirati, di laboratori e archivi informatici, con un grande dispiegamento di foto, multimediali, video, computer. Sono musei ad alte tecnologie in cui la visita è un evento più importante che non il patrimonio conservato del museo, e che configurano una nuova tipologia museale rispetto a quelle all'incontro tra la mostra, il museo, il "centro di interpretazione": sorta di luogo di rilettura del territorio, congeniale con la socialità locale che spesso i musei suscitano o raccolgono. Nei primi anni del nuovo millennio tuttavia, in corrispondenza con l'accentuarsi della crisi economica mondiale e della finanza locale c'è una nuova difficile stagione di chiusura e marginalità dei musei DEA: spesso nell'allontanarsi dalle generazioni fondatrici anche la missione di questi musei è dimenticata, non è più sentita attuale. Tanto che nel quadro della nuova attenzione generale dei musei al paesaggio (vedi ICOM: Carta di Siena 2.0, 2016) i musei DEA che ne hanno una particolare vocazione, cercano oggi di ridefinire la propria missione nei termini di risorse conoscitive disponibili per la rinascita dei territori marginali, basate sulla memoria del passato. In un certo senso in questa fase difficilissima per i nostri musei si manifesta anche una chance che era stata intuita alla loro fondazione, non solo salvare la memoria, ma renderla utile, strategica, per nuovi investimenti sul territorio. In una delle fasi di più accentuato declino di interesse pubblico, e di contributi per la gestione e manutenzione, i musei DEA rivelano una nuova potenza: quella di essere presidi, poli, attrattori di un movimento per "Riabitare l'Italia"⁴ delle zone interne.

⁴ È anche il titolo di un volume a cura di De Rossi, *Riabitare l'Italia*, Donzelli, Roma, 2018.

L'ARTE CONTRO I MUSEI

Vincenzo Trione, Università IULM di Milano

SOMMARIO: 1. Gallery of Lost Art. – 2. Contro il museo: la lezione delle avanguardie. – 3. Il museo “senza pareti”. – 4. Malraux 2.0.

1. Gallery of Lost Art.

Nel 2012 la Tate Modern di Londra e Channel4, con il supporto dell'Arts&Humanities Research Council, hanno promosso un affascinante progetto curato da Jennifer Mundy e disegnato dallo studio ISO. Si tratta di un “ghost museum”. Non ha nulla in comune con i consueti siti dei musei, che si limitano a esibire il loro patrimonio, è un archivio immaginario, impossibile. E, insieme, un catalogo in divenire che, settimanalmente, è stato arricchito. Si chiama Gallery of Lost Art, e vive solo nel web. Seleziona significativi momenti dell’“arte fantasma” del XX secolo. Vi scopriamo opere che tutti conosciamo, ma che non si possono più vedere, per varie ragioni. Sono opere che “esistono” solo nelle fotografie o grazie a racconti e testimonianze. In filigrana, si possono intuire gli echi di un’epica segreta: ogni “tassello” di questo museo virtuale suggerisce *spy stories*, stimolando narrazioni e affabulazioni. Basta collegarsi al sito www.galleryoflostart.com, per assistere alla riproposizione della scenografia del film *Dogville* di Lars Von Trier, dove gli attori si destreggiavano in una piccola città dove i quartieri erano demarcati da linee bianche tracciate a terra. Il medesimo artificio ritorna nella Gallery of Lost Art. Dapprima, si guarda dall’alto un lungo tavolo, simile a quelli che si trovano nei laboratori di restauro. È possibile andare in ogni direzione, senza preoccuparsi di cronologie e di gerarchie. Sul tavolo, tante miniature. Poi, ci si può avvicinare. È allora che la prospettiva cambia. E, grazie allo zoom, si può scegliere una delle opere custodite nel Museo dell’Arte Perduta. Ciascuna “figurina” è accompagnata da puntuali testi critici. In un’ideale *flânerie*, si incontrano tra gli altri Braque e Duchamp, Tatlin e Schwitters, Miró e de Kooning, Beuys e Bacon, Freud e Baldessari, Haring e Buren, la Emin e la Witheread.

La Gallery of Lost Art raccoglie quel che nessun museo del mondo potrà mai esporre: dipinti perduti, distrutti o rubati, sculture di cui si è persa ogni traccia, installazioni andate a fuoco, lavori censurati, creazioni disperse durante le guerre. E, soprattutto, opere pensate per non essere “tramandate”.

Dinanzi a questo materiale, siamo invitati a riflettere sul diverso rapporto intrattenuto dagli artisti del Novecento con il tempo. Che viene inteso non più come dimensione da superare, vincere – o addirittura cancellare. Ma come geografia da abitare, frequentare, percorrere. Molti sperimentatori del XX secolo non vogliono più provare a sconfiggere questa divinità di cui non conosciamo il volto. Per loro, infatti, dipingere un quadro o scolpire una scultura non è

più un modo per edificare *monumenta aere peremnius*: per sottrarsi all'inesorabile destino terreno. A orientare le loro opzioni non è più l'idea secondo cui il creatore rimane un "errore biologico" rispetto alla creazione: "*Ars longa, vita brevis est*". Al contrario, gli artisti del "*ghost museum*" si curvano su quella imprendibile divinità che è Chronos, varcando la soglia classica della cornice e violando la specificità dei generi artistici. Sorretti da un profondo *cupio dissolvi*, si sottraggono alla fascinazione del "respiro lungo". Concepiscono le loro architetture immaginarie come territori sensibili all'irruzione del vissuto, plasmate da quello che, con Foucault, potremmo chiamare il *pensiero del fuori*: recinti dove si determina la convergenza tra l'anima e le forme, tra il linguaggio e la vita, tra il metodo e il caos.

Nel rimandare a questi passaggi, la Gallery of Lost Art si fa specchio di un secolo che ha sospeso parole d'ordine "definitive" come progresso, trascendenza, verità e assoluto, per offrirsi come non-sistema, governato da indeterminazione, provvisorietà, parzialità, desiderio di istantaneità. Un secolo che, nella storia dell'arte, è stato costellato di alcune permanenze – e anche di tante dimenticanze. Da un lato, sculture e quadri che, in linea con la tradizione, vogliono "rimanere" ed essere ammirate dalle generazioni future. Dall'altro lato, installazioni, performance e multipli che – feticci moderni – scelgono di svanire.

La Gallery of Lost Art è proprio questo: un *défilé* di feticci moderni. Innanzitutto, ci imbattiamo in prototipi oramai leggendari: opere fondate sulla centralità dell'atto ideativo-concettuale, di cui esistono solo repliche (in molti casi, si sono smarriti i modelli originali). Si pensi a *Fountain* di Duchamp, matrice di tutti i "concettualismi" novecenteschi. Un igienico capovolto, trasformato in fontana o, per dirla con Apollinaire, in un "Buddha della stanza da bagno": un *ready made* esposto nel 1917, e mai più ritrovato. Poi, ammiriamo alcune sculture "irreperibili": come la fragile *Paper Sculpture Construction* di Braque (del 1914) e il *Monumento alla Terza Internazionale* di Tatlin (del 1919). E ancora, installazioni *site specific* andate distrutte: come il *Merzbau* di Schwitters. Un ambiente in sono accatastate reliquie private. Una scultura incompiuta, non-finita, fatta di cascami accumulati dall'artista nella sua casa di Hannover, tra il 1924 e il 1932: un'opera aperta, interrotta, distrutta e ricostruita per tre volte (ad Hannover, in Norvegia e nel Westmoreland).

Poi, in un'immaginaria sala, sono radunati i quadri "irrintracciabili": un dipinto di de Kooning (del 1950), l'omaggio di Freud a Bacon (del 1952), il collage *Creation Project* di Baldessari (del 1970). Siamo all'epilogo: i lavori spariti in seguito a eventi improvvisi, come la tenda di Tracey Emin, distrutta nel 2004, dopo l'incendio del deposito dove era conservata parte della collezione di Charles Saatchi. La lista potrebbe estendersi ulteriormente, accogliendo le provocazioni "effimere" dei protagonisti di movimenti come Fluxus, *happening*, azionismo, graffitismo; gli esercizi sonori di John Cage; i *wall drawings* di Sol LeWitt, progettati per essere imbiancati subito dopo la chiusura delle mostre.

Dinanzi a noi sono artisti che hanno realizzato creazioni destinate a "sfumare" nel nulla – involontari eredi degli imperatori egiziani, i quali avevano

la consuetudine di lasciare il mondo facendosi seppellire insieme con i loro tesori, sotto le piramidi.

La Gallery of Lost Art ha “rispettato” solo in parte questa volontà. Per un verso, ha messo insieme opere che si sono sottratte alla “lunga durata” (per un gioco del caso o per decisione dei loro autori). Per un altro verso, ha scelto anch’esso di non farsi ingabbiare nella “lunga durata”: il 31 dicembre 2012 il sito è stato chiuso. Forse, proprio per assecondare il bisogno sotteso a molte costruzioni contemporanee: evaporare, dissolversi, non lasciare tracce. Meravigliosi simulacri. Miti di un secolo di mitologie declinanti¹.

2. Contro il museo: la lezione delle avanguardie.

La Gallery of Lost Art documenta la ricerca di importanti artisti delle avanguardie e delle neoavanguardie novecentesche, autori di opere che sembrano andare *contro il museo*. All’origine delle loro costruzioni poetiche, vi è innanzitutto una riflessione radicale sull’identità, sul ruolo e sul destino dei musei nella modernità. Tessuti connettivi, che tengono insieme creazioni disperate, questi luoghi sono la terraferma dove si placa la tempestosa ansia racchiusa nelle pieghe di quadri e sculture. Lì, ha ricordato Giorgio Agamben, le opere cessano di essere la “misura essenziale dell’abitare dell’uomo sulla terra”, per iniziare una seconda e interminabile vita, che ne accresce il valore metafisico e intemporale. Inoltre, nel momento in cui vengono esposte, le opere rinunciano al proprio carattere *energetico*, per entrare in una condizione di dorato esilio – e stimolare la fruizione estetica².

Il museo, ha sottolineato Boris Groys, potrebbe essere interpretato come un momento di “eternità materialista” e di “messa in sicurezza” per l’arte. In esso, gli uomini hanno la possibilità di abbandonare – anche se provvisoriamente – il flusso della *vita attiva*, per dedicarsi alla contemplazione di immagini create in altre epoche e già osservate da generazioni diverse³.

E, tuttavia, i musei sembrano avvolti dentro un’aura polverosa. Come aveva ricordato Paul Valéry in uno dei suoi *pièce sur l’art*: “Non amo eccessivamente i musei. Ve ne sono di molto ammirevoli, ma non ce n’è alcuno piacevole. Le idee di classificazione, di conservazione e di utilità pubblica, che sono giuste e chiare, hanno poco a che fare con il piacere. [...] Mi muovo in un tumulto di creature congelate, ciascuna delle quali esige, senza ottenerla, l’inesistenza di tutte le altre. [...] Sono preso da un orror sacro. Il mio passo diventa religioso. [...] Il museo esercita un’attrattiva costante su tutto ciò che fanno gli uomini. L’uomo che crea, l’uomo che muore, l’alimentano. Tutto finisce alle pareti o nelle bacheche. [...] I

¹ TRIONE, *Il museo delle opere perdute*, in “La Lettura – Corriere della Sera”, 23 agosto 2012.

² AGAMBEN, *L’uomo senza contenuto*, Macerata, 1979, Quodlibet, 1994 (2ª ed.), 50-51.

³ GROYS, *In the Flow* (2016), Milano, Postmedia Books, 2018, 8.

nostri tesori ci opprimono e ci stordiscono. La necessità di concentrarli in un luogo ne esaspera l'effetto stupefacente e triste. Per quanto vasto sia il palazzo, per quanto capace e ordinato, ci troviamo sempre un po' persi e desolati in quelle gallerie, soli di fronte a così tanta arte. [...] Venere trasformata in documento⁴".

Con finezza e lucidità, Valéry coglie alcuni tratti essenziali del museo tradizionale: ambiente silenzioso, oscuro, non amichevole; mancanza di contesto per le singole opere; abbondanza di opere e difficoltà a percepirle e memorizzarle tutte⁵.

Il *j'accuse* valeriano è stato ripreso da Adorno in un saggio del 1953. I musei? Hanno qualcosa di anacronistico. Evocano in noi "oggetti con i quali l'osservatore non ha più un rapporto vivo e diretto". Alludono a contesti statici come mausolei o come "tombe di famiglia", dove si contemplan tesori di vario tipo. I musei, scriveva Adorno, sono "luoghi dell'incoerente, dove morte visioni sono allineate come in bare". Ricordano da vicino "i gabinetti di scienze naturali dello spirito", nei quali le opere sono trasformate in geroglifici della storia. "Contro tale processo non si può erigere alcun concetto dell'arte pura, preso in prestito dal passato ad esso inadeguato⁶".

In filigrana, i rilievi critici di Valéry e di Adorno rivelano assonanze primo-novecentesche. Dando voce a un vitalismo sfrenato, si sa, le avanguardie hanno pronunciato giudizi molto severi nei confronti delle Case delle Muse, istituzioni storiche, fondate sulla centralità della conservazione. Chi non ricorda il veemente attacco marinettiano? "Musei: cimiteri!... Identici, veramente, per la sinistra promiscuità di tanti corpi che non si conoscono. Musei: dormitori pubblici in cui si riposa per sempre accanto ad esseri odiati o ignoti! Musei: assurdi macelli di pittori e scultori che vanno trucidandosi ferocemente a colpi di colori e di linee, lungo le pareti contese! Che ci si vada in pellegrinaggio, una volta all'anno, come si va al Camposanto nel giorno dei morti... ve lo concedo. Che una volta all'anno sia deposto un omaggio di fiori davanti alla Gioconda, ve lo concedo... Ma non ammetto che si conducano quotidianamente a passeggio per i musei le nostre tristezze, il nostro fragile coraggio, la nostra morbosa inquietudine. Perché volersi avvelenare? Perché volere imputridire? E che mai si può vedere, in un vecchio quadro, se non la faticosa contorsione dell'artista, che si sforzò di infrangere le insuperabili barriere opposte al desiderio di esprimere interamente il suo sogno?⁷".

Dietro questo attacco "storico", si nasconde il bisogno di compiere un deciso cambio di paradigma. Perché occorre continuare a considerare il passato

⁴ VALÉRY, *Il problema dei musei*, 1923, in *Scritti sull'arte*, 1934, postfazione di E. Pontiggia, Milano, TEA, 1996, 112-114.

⁵ ECO, *Il museo del terzo millennio*, conferenza tenuta al Museo Guggenheim di Bilbao il 25 giugno 2001 (www.umbertoeco.it).

⁶ ADORNO, Valéry, *Proust e il museo*, 1953, in *Prismi*, 1955, Torino, Einaudi, 1972, 175-188.

⁷ MARINETTI, *Fondazione e Manifesto del futurismo*, 1909, in L. Scrivo, *Sintesi del futurismo*, prefazione di A. Viviani, Bulzoni, Roma, 1968, 2-3.

più prezioso del presente? Perché continuare a celebrare i fasti della Storia, investendo risorse nella tutela e nel restauro, senza misurarsi con la disturbante bellezza del presente?

Le medesime domande sono all'origine dello scandaloso gesto duchampiano: assumere un prodotto qualsiasi, estraniarlo dal suo ambiente originario, defunzionalizzarlo, e introdurlo con forza nella sfera dell'arte, in modo da far passare quel prodotto da uno statuto di riproducibilità tecnica a quello di unicità estetica. Nel *ready made*, lo spettatore incontra un oggetto esistente che, quasi per incanto, si carica di un inatteso potenziale di autenticità poetica. Con una mossa ardita, Duchamp, secondo Groys, potenzialmente estende "il privilegio della conservazione museale a tutte le cose includendo tutti gli oggetti contemporanei"⁸.

All'apparenza, un atto profondamente iconoclasta. Che, in realtà, conferma, riattiva e amplifica il ruolo legittimante della cornice museale. Solo perché si compie in quella cornice l'esercizio alchemico duchampiano ha un senso e un valore.

Questa sottile aporia rivela le contraddizioni sottese alle intenzioni delle prime avanguardie novecentesche, cui ha dedicato un'acuta analisi Edoardo Sanguineti in *Ideologia e linguaggio*, dove si sottolinea come il momento eroico e quello cinico convergano nelle proposte dei futuristi e dei dadaisti. I quali oscillano tra atteggiamenti antitetici: si lanciano contro la mercificazione dell'arte e, insieme, vi precipitano dentro. Per un verso, vorrebbero distruggere quei luoghi di contemplazione disinteressata, dove si effettua la neutralizzazione totale del fatto estetico. Per un altro verso, riaffermano la centralità e l'importanza di quei templi. Da un lato, mirano a restituire all'arte mercificata la sua realtà ideale e vogliono salvare "una qualunque patente di nobiltà nell'oceano degli strumenti della comunicazione di massa". Dall'altro lato, considerano il museo come il solo territorio dove l'arte può riscoprire la propria autonomia linguistica e, insieme, la sua eteronomia mercantile. "L'ingresso [...] di ogni [...] avanguardia [...] tra le pareti asettiche del museo, è parallelo e complementare al suo ingresso sopra i sudici banchi del mercato". Perché, spiega Sanguineti, "il museo e il mercato sono assolutamente contigui e comunicanti, anzi sono le due facciate di un medesimo edificio sociale: il prezzo e il pregio si identificano"⁹.

3. Il museo "senza pareti".

Nel nostro tempo, quelle aporie si stanno forse risolvendo. Stiamo assistendo a un fenomeno diverso. Si pensi al lavoro di alcuni protagonisti dell'arte del XXI secolo, i quali spesso accettano le regole e le liturgie imposte dall'*artworld*

⁸ GROYS, *In the Flow*, cit., 7.

⁹ SANGUINETI, *Ideologia e linguaggio* (1965), Feltrinelli, Milano, 1978 (nuova edizione ampliata), 65-66.

che, come ha scritto Simon Schama, è “ronzio incessante, tendenze, soldi, inaugurazioni sensazionali, galleristi-modaioli che si studiano a vicenda; robaccia di più alto livello, rappresa di teorie, che fa di tutto per collegare un’esperienza critica a ciò che è insignificante e irrilevante, pornografia all’asta, [...] arte intesa come qualcosa in cui investire, più che da capire, carosello di miliardari ansiosi e smaniosi di spendere¹⁰”.

Nonostante il bisogno di adeguarsi a certe liturgie mercantili consolidate, questi artisti sembrano misurarsi con una certa insofferenza nei confronti dei limiti imposti dalle istituzioni museali classiche. Come emerge dalla scelta di dar vita a installazioni che trasformano quelle istituzioni da luoghi con collezioni permanenti in teatri di esperienze, dove si investiga sull’“ontologia degli eventi” e sul valore del contingente e dell’irreversibile nella “nostra civiltà controllata digitalmente”, fondata “sul rintracciare e sul mettere in sicurezza le tracce della nostra esistenza individuale nella speranza di rendere qualsiasi cosa controllabile e reversibile¹¹”.

Talvolta, però, quelle installazioni sembrano forzare gli involucri architettonici dentro cui sono ospitate, neutralizzandoli e trasgredendoli. Grazie a consapevoli aumenti di scala. “La grandezza è una specie di prova, per accertare se l’immaginazione in grado di resistere a simili ingrandimenti”, è stato detto¹².

Si tratta di installazioni monumentali e, insieme, anti-monumentali, dense di rinvii soprattutto al *Merzbau* di Schwitters. Gigantesche, eppure plurali, dissonanti, eterogenee. Talvolta, addirittura epiche. Fatte di tanti frammenti, inorganiche, non utilitarie, ricche di dimensioni simboliche, che straboccano al di fuori di se stesse, acquisendo una “esternità radicale ed estrema”. Queste installazioni non si arrestano all’ambiente dentro cui sono contenute. Hanno un carattere spesso temporaneo. Sono legate a circostanze specifiche. Somigliano, potremmo dire servendoci delle parole di Mario Perniola, a *happening* messi in scena da cose anziché da persone. Eventi i cui protagonisti sono “entità straripanti ed eiaculanti, condensati di informazioni e di messaggi che ci invadono e ci sommergono”. Non chiedono di essere solo contemplate. Sentono il visitatore: lo accolgono, lo ospitano, lo inglobano, lo penetrano, lo possiedono, lo inondano, lo fanno smarrire. “Nel mondo inorganico sono le cose senzienti che ci vedono e ci concupiscono: noi non possiamo far altro che offrirci alla loro libidine sospesa¹³”.

Si pensi ai *Sette palazzi celesti* di Kiefer, a *The Nose* di Kentridge, al *Museo dell’innocenza* di Pamuk, a tante installazioni di Boltanski, *Take Care of Yourself* di Calle, a *Cremaster* di Barney, alla mostra-evento di Hirst a Venezia (del 2017), al profetico *Teatro delle orge e dei misteri* di Nitsch, a *Mount Olym-*

¹⁰ SCHAMA, *Why the New Whitney is About Art – not Artworld*, in “The Financial Times”, 8 maggio 2015.

¹¹ GROYS, *In the Flow*, cit., 24.

¹² WIND, *Arte e anarchia* (1969), Adelphi, Milano, 2007 (4ª ed.), 125.

¹³ PERNIOLA, *Il sex appeal dell’inorganico*, Einaudi, Torino, 1994, 135.

pus di Fabre, alla mostra-opera *Anywhere, Anywhere Out of the World* di Philippe Parreno, ai monumenti di Hirschhorn e forse anche all'installazione virtuale *Carne y Arena* del Premio Oscar Iñárritu.

Si tratta, spesso, di opere-mondo che assumono su di sé la propria "impotenza a possedersi nella fine"¹⁴. Non opere, ma *dùnamis*, disponibilità e potenza. Vi si celebra la centralità non del non-finito ma della frammentarietà: il frammento implica una incompiutezza e un'imperfezione che eliminano ogni possibile finitezza e sanciscono, in maniera categorica e incondizionata, l'impossibilità di compiere e di risolvere la forma¹⁵.

In molti esiti attuali, l'arte, ha osservato ancora Groys, a differenza di quel che era avvenuto in passato, non svolge più "le funzioni di una sorta di simulacro secolare e materialista", impegnato a reagire alla "decadenza della fede nelle idee eterne e nello spirito divino". E non *si dà* più come strumento per invitare alla contemplazione di immagini destinate a sopravvivere ai loro creatori. È diventata liquida, perché non fa più resistenza al divenire del tempo, ma collabora con esso: sembra voler "prefigurare e imitare quel futuro in cui le cose a noi contemporanee si eclisseranno". Per interpretare questi scenari mobili, conclude il filosofo tedesco, occorrerà richiamarsi alla scienza che studia tutti i tipi di fluidi. Ed elaborare una specie di "reologia dell'arte, ovvero una trattazione dell'arte in quanto flusso"¹⁶.

Queste installazioni sfidano anche le logiche del mercato e del collezionismo: non possono essere acquistate né collezionate nella loro interezza. Inoltre, violano la logica della permanenza e della lunga durata, sottraendosi ogni tentativo di restauro. Sono come libri che non si fanno sintetizzare. Non si fanno guardare nel loro insieme. Impossibili da postare – se non per brandelli – su Instagram o su Facebook, si sottraggono a ogni esaustiva ripresa fotografica o video. Impossibili da contemplare, da preservare e da riprodurre fedelmente, a differenza dei quadri e delle sculture, possono solo essere parzialmente documentate e tramandate solo attraverso fotografie e video, che ne tramandano la memoria imperfetta: informazioni parziali su quegli eventi artistici. Ne sono autori artisti che intendono portarsi al di là di una consuetudine largamente diffusa nel XX secolo, di cui si parla in *Arte e anarchia*: molti artisti, ricordava Wind, hanno sviluppato "un'immaginazione pittorica e scultorica decisamente tesa verso la fotografia", realizzando "opere talmente fotogeniche, da farci supporre che esse non possano raggiungere la loro indiretta compiutezza se non attraverso la riproduzione meccanica", come se "la massima speranza di un pittore o di uno scultore, a parte quella di vedere le proprie opere esposte in un museo, fosse quella di vederle riprodotte e diffuse"¹⁷.

¹⁴ AGAMBEN, *L'uomo senza contenuto*, cit., 99.

¹⁵ PERNIOLA, *Disgusti*, Milano-Genova, Costa&Nolan, 1999, 106.

¹⁶ GROYS, *In the Flow*, cit., 7-12.

¹⁷ WIND, *Arte e anarchia*, cit., 103.

Si tratta di installazioni sottilmente anti-museali che si sottraggono a punti di vista privilegiati e praticano una sistematica perdita del centro. Costruzioni che sfidano la nozione modernista di specificità del *medium* per sperimentare ardite ipotesi di intermedialità e di transmedialità, superando la vocazione multimediale dei futuristi (artisti che si misurano anche con il teatro, l'architettura, il design, la moda) per dar vita a opere dentro cui convergono media diversi (arte, architettura, cinema, fotografia, musica), oscillando tra memorie wagneriane (*sintesi dell'arte*), motivi eisensteiniani (*l'amicizia tra le arti*) e echi di un'illuminante intuizione canadiana (*l'arte senza generi*).

Siamo dinanzi a opere che sentono quasi con disagio le costrizioni dei musei. Vogliono forzare quei limiti. E tendono a uscire da quel recinto, fino a invadere gli spazi urbani. Quasi rendendo concreta una visione valeriana: "Esco frastornato e vacillante dal tempio delle più nobili voluttà. [...] Il grandioso caos del museo mi segue e si fonde con il movimento animato della strada"¹⁸.

4. Malraux 2.0.

Per accogliere opere di questo tipo c'è bisogno di un museo diverso. Forse, impossibile, paradossale. Un museo capace di mettersi in discussione, di aprirsi. Un museo senza pareti, per riprendere una lontana profezia di André Malraux. "Nel nostro 'museo senza mura', il quadro, l'affresco, la miniatura e la vetrata dipinta sembrano appartenere alla stessa famiglia. E infatti [...] sono diventati, tutti insieme, tutti allo stesso modo, 'placche colorate'. Nel corso di tale processo, essi hanno perso le loro caratteristiche di 'oggetti'; tuttavia, in virtù di questo stesso procedimento, hanno guadagnato qualcosa: la massima pregnanza significativa, rispetto allo stile, che potessero acquisire. [...] Noi le vediamo unicamente come opere d'arte, e loro ci lasciano unicamente il talento di chi le ha create. Potremmo chiamarle persino 'momenti d'arte', invece che 'opere d'arte'. Ma per quanto diversi siano, tutti questi oggetti [...] esprimono il medesimo tentativo; è come se una presenza nascosta, lo spirito dell'arte li spingesse tutti alla stessa ricerca"¹⁹.

Ma un museo senza pareti è ancora un museo?

¹⁸ VALÉRY, *Il problema dei musei*, cit., 114.

¹⁹ MALRAUX, *Les voix du silence*, Gallimard, Paris, 1951.

MUSEO QUALE DISPOSITIVO EDUCATIVO COMUNITARIO

Salvatore Colazzo, Università del Salento

SOMMARIO: 1. Scommettere sulla comunità. – 2. I compiti della pedagogia del patrimonio. – 3. Il museo di comunità. – 4. Il patrimonio culturale come terreno di confronto politico. – 5. Pedagogia del patrimonio e sviluppo locale.

1. Scommettere sulla comunità.

In questo contributo si ragiona di un approccio *community oriented* al museo. L'ottica è quella della *Pedagogia di comunità* e della *Pedagogia del Patrimonio*, le quali concepiscono i beni culturali non tanto come occasione di svago o di intrattenimento, ma come un'opportunità per definire meglio l'identità di una comunità e per fornire, attraverso il rapporto con il passato, la base su cui fondare la trasformazione del presente in vista di un futuro in cui ci si possa continuare a riconoscere. In questo senso, lavorare con la comunità nell'ottica della presa di consapevolezza e valorizzazione del patrimonio culturale costituisce un intervento dalle straordinarie potenzialità educative, che qualificano educativamente i contesti non formali con interventi a livello superindividuale, potremmo dire olistico, se la parola non fosse frusta e soggetta ad equivoci.

Nel campo delle scienze sociali, il termine "comunità" è piuttosto ricorrente: se ne parla nell'ambito della teoria del servizio sociale, in psicologia, in sociologia, in pedagogia. Ciò che accomuna i diversi sguardi disciplinari è l'idea di fondo che le istituzioni che sviluppano azioni che impattano sulla vita delle persone dovrebbero avere la preoccupazione di renderle partecipi al processo decisionale, sia come singoli sia come soggetti facenti parte di una comunità, che trova la capacità di auto-organizzarsi per far valere il proprio punto di vista e la propria volontà. Si tratta di una tendenza che si è affermata a seguito delle riflessioni che dagli anni Sessanta del secolo scorso in avanti si sono moltiplicate a proposito del potere, delle istituzioni totali, del welfare, ecc. Sicuramente un passaggio decisivo in questo senso è costituito dall'*antipsichiatria*, in Italia mirabilmente interpretata da Franco Basaglia¹. Egli propone di rivedere l'idea e la pratica di comunità per poter realmente incidere sulla malattia mentale, considerando che ogni soggetto aspira ad avere il controllo della propria vita, ancor più chi non possiede gli strumenti.

Scommettere sulla comunità è immaginare che sia possibile promuovere modi di vita in cui la preoccupazione per il benessere psico-fisico delle persone, la coesione sociale sono visti come obiettivi prioritari, che giustificano la presenza delle istituzioni, che, ove esistano di per se stesse, esprimono, invece,

¹ BASAGLIA, *L'utopia della realtà* (raccolta di saggi scritti tra il 1963 e il 1979), Einaudi, Torino, 2005.

forme di burocratizzazione autoreferenziale e di alienazione della soggettività.

La pedagogia di comunità mira, quindi, alla “umanizzazione della vita”, lavora pertanto per conseguire l'estensione delle forme di vita comunitarie, per determinare l'allargamento degli spazi di democrazia e di dialogo, per corresponsabilizzare tutti i soggetti e per favorire la lotta contro ogni forma di visione gerarchica, autoritaria ed elitaria della prassi politica.

La pedagogia del patrimonio vi appare strettamente connessa poiché assume il patrimonio culturale come un'opportunità per promuovere azioni in grado di indurre *sviluppo di comunità*², come una riserva di senso a cui i soggetti possono attingere nei processi di costruzione della loro identità, un capitale da valorizzare per realizzare opportunità economiche, un grumo di valori, che lega le generazioni presenti alle passate impegnandole in un vincolo di responsabilità che deve guidare le azioni di conservazione e tutela.

La questione quindi è come realizzare un'efficace attività di educazione al patrimonio in un'ottica di valorizzazione della comunità che quel patrimonio ha avuto in eredità e che costituisce parte essenziale e fattore vitale dell'identità collettiva, tale proprio perché si riconosce in quell'eredità, la assume e la perpetua, più o meno consapevolmente.

2. I compiti della pedagogia del patrimonio.

Per sua stessa costituzione, la pedagogia del patrimonio richiede che la scuola si autoconcepisca come strettamente connessa con la vita della comunità, si renda disponibile a immaginare il patrimonio culturale come un laboratorio permanente per la realizzazione di una pluralità di azioni educative, stringa patti con l'ente locale, le associazioni, i professionisti del territorio affinché il progetto educativo della scuola si potenzi di tutti gli apporti che possono venire dall'esterno, mettendo così in connessione il dentro col fuori, l'ambiente scolastico col più ricco ambiente circostante, pregno di segni da interpretare, di relazioni da scoprire e coltivare, di esperienze a cui fare riferimento. La pedagogia, facendosi pedagogia del patrimonio, diventa in grado di attivare tutti i sensi, di avvalersi delle opportunità della molteplicità dei linguaggi, di valorizzare le diverse intelligenze dei bambini e dei ragazzi, e pertanto di realizzare appieno il compito che le è assegnato, ossia di formare la personalità dei soggetti che le sono affidati, in modo che essi possano pervenire ad essere individui dentro un solido sistema di relazioni sociali, che li contestualizza e offre loro il senso pieno della realtà, sottraendoli al rischio di forme di improduttivo narcisismo.

² CLINARD, *Slums and community development: experiments in self-help*, in “Free Press”, New York, 1970; NOTO, LAVANCO, *Lo sviluppo di comunità. Esperienze, strategie, leadership e partecipazione: analisi di un modello di democrazia attiva*, Milano, 2000.

La pedagogia del patrimonio è disciplina piuttosto recente e, tutto sommato, acerba. La sua nascita è stata in qualche modo sollecitata dal lavoro di sensibilizzazione compiuto dal Consiglio d'Europa, che ha spronato i sistemi scolastici dei paesi membri a proporsi di considerare il patrimonio culturale come risorsa educativa e ha sostenuto iniziative volte alla sua valorizzazione, provenienti sia da istituzioni che dal mondo associazionistico. Troviamo traccia nella raccomandazione del Consiglio d'Europa n. 5 del 1998, in cui si offrono delle indicazioni su cosa debba intendersi per pedagogia del patrimonio e su come la si possa realizzare. Raccomandazione che, recepita a livello nazionale, ha riconosciuto il diritto di ogni cittadino ad essere educato alla conoscenza del patrimonio culturale e al suo corretto uso, dentro una prospettiva di esercizio attivo e responsabile della cittadinanza. Recentemente la "Conferenza di Faro" e gli atti che ne sono conseguiti hanno rafforzato il ruolo dei cittadini nella individuazione della propria eredità culturale, nella definizione degli strumenti per conservarla, tutelarla e valorizzarla.

Nonostante la giovane età della pedagogia del patrimonio, cominciano a cumularsi esperienze e buone prassi, il che lascia ben sperare per lo sviluppo della disciplina. Ciò che da talune di queste esperienze emerge è il complessificarsi del concetto di "comunità", in ragione del fatto che oggi, sotto la spinta dei processi della globalizzazione, le comunità appaiono meno coese di un tempo, luogo spesso di convivenza di sotto-comunità, caratterizzate da culture anche molto differenti fra di loro, sospettose l'una dell'altra, che non agevolmente trovano la possibilità di dialogare e di riconoscersi reciprocamente. In tal modo la pedagogia del patrimonio non può esimersi dal considerare la questione dell'educazione interculturale.

Proprio la domanda su cosa conservare e tutelare come valori comunitari diventa un terreno di confronto interessante che può dinamizzare le relazioni fra i gruppi sociali, attivando processi di coesione sociale a punti di equilibrio più avanzati.

Per rispondere a quella domanda, è indispensabile un investimento di energie al fine di definire quali siano gli elementi di una *memoria collettiva* da tramandare intenzionalmente, in grado di identificare la comunità segnalando le sue specificità. E laddove si riscontri, in relazione ad alcune questioni divisive, una memoria frantumata, si tratterà di stabilire in che termini dare questa rifrazione della memoria muovendo da un'*etica della differenza*, che riconosca la possibilità di una memoria plurale e non forzatamente condivisa, senza che ciò debba tradursi in conflitto insanabile, ma possa invece proporsi come una forma di *biodiversità culturale*³. Se memoria collettiva è "l'insieme delle rappresentazioni sociali riguardanti il passato che ogni gruppo produce, custodisce e trasmette

³ cfr. PAROLARI, *Cultura, diritto, diritti. Diversità culturale e diritti fondamentali negli stati costituzionali di diritto*, Torino, 2016.

attraverso l'interazione dei suoi membri tra loro.”⁴, è la ricorsività e la qualità delle relazioni sociali che stabiliscono quale grado di articolazione interna e complessità della memoria collettiva una comunità può gestire.

Questa prospettiva di indagine e di intervento, maturata – sia pure minoritariamente – in ambito pedagogico, appare compatibile con gli sviluppi della *Nuova museologia*, la quale ribadisce la necessità di ricercare un nesso non estrinseco del bene culturale con il contesto, affinché esso possa diventare enzima di ulteriore produzione culturale a beneficio della crescita del territorio⁵.

3. Il museo di comunità.

Sottostante all'epistemologia delle due discipline (pedagogia di comunità e nuova museologia), vi è la convinzione che la dimensione regionale e locale costituiscono “la sfera privilegiata di produzione di sentimenti identitari fondati sul meccanismo strutturale dell'intimità culturale”⁶. La costruzione delle identità collettive necessitano di un versante intimo, caratterizzato da dimensioni identitarie locali e differenziate, che si pone in dialogo (anche conflittuale, talvolta) con le rappresentazioni ufficiali di un'identità più ampia ed estesa, quale può essere l'identità nazionale⁷.

Nella produzione di artefatti culturali all'interno di una configurazione sociale, alcuni di questi sono avvertiti come carichi di valenze tali da pretendere di essere tramandati quali intenzionali testimonianze di momenti di particolare significatività per la vita sociale della comunità che li ha prodotti, sì da meritare che vengano segnalati all'attenzione delle generazioni successive, affinché li facciano oggetto di cura e li utilizzino nella definizione della loro identità. Accanto a questi artefatti presenti, una comunità si esprime rispetto all'eredità ricevuta dal passato e assume decisioni in merito a ciò che di essa ha avuto un senso per la costruzione della sua identità attuale, istituendo delle relazioni di senso tra il presente, il passato e il futuro. Gli attuali artefatti culturali che si intendono trasmettere alle generazioni future cosa e quanto devono alle consegne che le generazioni passate hanno affidato a quelle attuali? Cosa del passato val la pena perpetuare? Le istituzioni culturali locali, tra cui possiamo immaginare il *museo di comunità*, devono poter rispondere a questa domanda, devono caricarsi di un compito riflessivo, senza il quale non vi può essere costruzione (progettuale) di identità.

“A causa della selezione di cui è il frutto, la distruzione, l'oblio e il silenzio fanno parte integrante delle operazioni necessarie alla creazione del patrimo-

⁴ GEERTZ, *Interpretazione di culture*, trad. it. Il Mulino, Bologna, 1998, 375.

⁵ DESVALLÉES, MAIRESSE, *Concetti chiave di Museologia*, Parigi, Edizione ita. 2016, 69.

⁶ PALUMBO, *Il vento del Sud-Est. Regionalismo, neosicilianismo e politiche del patrimonio nella Sicilia di inizio millennio*, “Antropologia”, 2006, vol. 7, 45.

⁷ HERZFELD, *Intimità culturale. Antropologia e nazionalismo*, L'Ancora del Mediterraneo, Napoli, 2000.

nio culturale”⁸. L'importante è capire chi è il soggetto che procede a definire in concreto quale sia il patrimonio culturale di un soggetto collettivo.

L'identità è, dal nostro punto di vista, un processo e perciò è fatta insieme di conservazione e innovazione, anzi di innovazione nella conservazione, ossia di interpretazione dell'eredità del passato che in tal modo viene funzionalizzato alle esigenze che le nuove generazioni avvertono come impellenti. Identità è memoria, nel senso che essa concreta gli specifici modi attraverso cui viene significata la realtà nel succedersi delle generazioni in una data comunità o gruppo. Come ha scritto Ragonese, “il presente è sempre un modo di rilettura orientata di un passato attraverso un punto di vista situato”⁹. Aggiungiamo: una rimemorazione del passato da parte di un attore che, nel mentre guarda al passato, ha dinnanzi a sé una qualche immagine del futuro. Egli opera una “ricostruzione nel ‘qui ed ora’ *a posteriori*, di un ‘là e allora’ (*memoria*) e che contiene anche le ipotesi di replicazione e continuazione del posizionamento del soggetto (*progetto*) nello scenario di riferimento”¹⁰.

Pertanto può dirsi che riguardo al patrimonio culturale si gioca sempre una partita politica. Durante il periodo coloniale, i paesi europei recuperavano i resti delle civiltà locali e, impadronendosene, facevano dei musei, i quali stavano evidentemente a significare la condizione di dominio esercitata dai colonizzatori sui colonizzati. Era la rappresentazione di un'asimmetria di potere, che gli europei trovavano il modo di legittimare con la supposizione di una superiorità culturale e civile su tutti gli altri popoli, in ritardo sulla storia.

Ma, una volta che gli europei hanno abbandonato le colonie, proprio la valorizzazione del patrimonio locale è diventata rivendicazione di un potere autoctono, che si è legittimato anche come riscatto dalla subordinazione culturale imposta da forze esogene. Spesso quel processo di valorizzazione, però, ha dato luogo a contese culturali all'interno dello stesso Stato, fra etnie, comunità, gruppi, poco propensi a riconoscersi dentro un'idea di nazione, vista anch'essa come portato culturale dell'occidente, poco consona ai modelli organizzativi della vita, consolidati da tradizioni millenarie.

4. Il patrimonio culturale come terreno di confronto politico.

Ciò mette in evidenza come proprio attraverso il patrimonio culturale si istituiscono percorsi di negoziazione politica fra attori sociali e istituzio-

⁸ MAFFI, *Introduzione*, “Annuario di antropologia”, vol. 7: Patrimonio Culturale, Meltemi, Roma, 2006, 13.

⁹ RAGONESE, *Ritrovare il patrimonio scomparso: memoria e testo fra ICT e Design*, Franco Angeli Editori, 2013, 13.

¹⁰ MANFREDA, *La dimensione metodologica: la mappatura dei bisogni per un intervento sociale capacitante*, in L. Binanti (a cura di), *La capacitazione in prospettiva pedagogica*, Pensa Multimedia, Lecce, 2014, 137-156.

nali, alla ricerca di forme di legittimazione fondate sulla pretesa continuità storica fondante l'identità attuale di un certo gruppo, che pretende di poter vedere riconosciute le sue forme di vita e di poterle tramandare. Nel confronto tra la pretesa di un gruppo di dettare in forma egemonica la memoria di un soggetto collettivo e la resistenza di chi, minoranza, difende la specificità della propria identità, si gioca una partita, a badar bene, sulla rimozione (tentata vs evitata) e sull'oblio (imposto vs scongiurato). Noi assegniamo a queste forme di conflitto un significativo valore, poiché sposiamo l'idea di una società basata sul dinamismo delle comunità locali e sulla loro capacità di auto-organizzarsi. Pertanto guardiamo favorevolmente a tutti i percorsi di valorizzazione delle pratiche sociali e culturali attraverso processi di *patrimonializzazione* condotte a livello locale. Il museo comunitario rientra in questi processi. Esso non è "luogo di conservazione inerte della cultura materiale riservato a un *élite*", bensì è "mezzo di espressione civico e identitario"¹¹, individuato da "attori situati in un tempo e in uno spazio determinato"¹²: dispositivo educativo della comunità per la comunità che, attraverso processi partecipativi, mette in scena la propria cultura, cioè se stessa, anche in relazione alle narrazioni ufficiali rispetto a cui assume un punto di vista che, in taluni casi, può essere anche molto distante da quelle narrazioni.

La *patrimonializzazione* (il "fare patrimonio") può essere intesa come un'attività di *sensemaking* (il "fare significato"), si tratta infatti di rendere il passato dotato di un significato valido per l'oggi, investe la realtà facendola diventare rappresentazione sociale. Da questa prospettiva non è significativo distinguere patrimonio materiale e patrimonio immateriale, qualsiasi monumento, qualsiasi oggetto hanno ragion d'essere nella misura in cui diventano narrazione. "Ogni elemento, visto nella sua complessità possiede nella sua struttura determinati aspetti tangibili e intangibili"¹³. Più importante è non cedere alla tentazione di una patrimonializzazione che enfatizzando eccessivamente il passato, impedisca di progettare il futuro. Di tale pericolo ha detto Françoise Choay, che dapprima propone una metafora, quella dello specchio, per cui la funzione del patrimonio è quella dello specchiarsi nelle realizzazioni del passato, per poi passare ad avvertire che "l'accumulo e la raccolta nello specchio del patrimonio di tutte le nostre realizzazioni del passato, sbocca in un narcisismo. È – passivamente – la somma dei nostri complimenti in quanto uomini in generale ed in quanto membri di comunità umane particolari che noi ci contempliamo: immagine rassicurante, liberatrice dell'angoscia, federatrice"¹⁴. Rassicurante rispetto alla percezione della crisi in cui sentiamo di vivere: il passato

¹¹ MAFFI, Introduzione, "Annuario di antropologia", vol. 7: Patrimonio Culturale, Meltemi, Roma, 2006, 13.

¹² *Ibidem*.

¹³ RAGONESE, *Ritrovare il patrimonio scomparso: memoria e testo fra ICT e Design*, Franco Angeli Editori, 2013, 26.

¹⁴ CHOAY, *L'invenzione del patrimonio storico*, in "Rivista di Architettura e Urbanistica", 1993, n. 80-81, 7-11.

accumulato “tranquillizza, pacifica, evita anche interrogativi troppo brutali”¹⁵.

Perciò è proprio l'interrogare il passato, l'investire il patrimonio di un'energia progettuale, che ci consentiranno di confrontarci con le sfide che l'oggi ci pone e di affrontarle, ritrovando ciò che del passato è vivo e può offrirci stimoli per immaginare il futuro, non perdendo di vista la memoria, ma neanche idolatrandola, affinché essa possa continuare ad essere forza viva.

Dunque, facciamo musei, ma siano luoghi di vivo confronto e di scelte coraggiose e anche conflittuali. Non musei, che mostruosamente diventano elencazioni infinite di oggetti, ma *musei-racconto*, prese di posizione rispetto al passato, che significa prese di posizione rispetto al futuro. Apriamo i musei alla piena partecipazione degli utenti (che propriamente dovremmo concepire come *prosumer*). A livello locale, i musei già esistenti dovrebbero ripensarsi e quelli che nasceranno dovranno abilitare processi dal basso. Il museo, aprendosi alla partecipazione della comunità, diventa agente in grado di creare *coesione sociale*, infittendo le relazioni, rendendo possibile la cooperazione fra una pluralità di attori, aumenta la *generatività sociale*¹⁶.

Quest'apertura può avvenire in molti modi, trovando svariati equilibri tra la l'istanza tecnica e l'istanza partecipativa, affinché il museo possa qualificarsi come istituzione al servizio della crescita culturale e sociale (e indirettamente economica) della comunità, come agenzia propulsiva di *sviluppo di comunità*. Si tratta di un'apertura che, ove sia generosa, abilita l'*analisi istituzionale*¹⁷, che porta a interrogarsi sul senso dell'istituzione museo, sul ruolo concretamente svolto in passato per legittimare la gerarchizzazione sociale mediante la divisione in ceti produttori e fruitori di cultura “alta” e ceti sociali destinati a realizzare forme culturali di minore dignità, e innesca un processo di *ricerca azione*¹⁸, che democratizzando la museologia la fa diventare luogo di formazione della nuova cittadinanza, espressione dei patrimoni e delle memoria della comunità¹⁹.

¹⁵ *Ibidem*.

¹⁶ Dall'*Archivio sulla Generatività Sociale* dell'Università Cattolica di Milano, prendiamo la seguente definizione, che ci sembra molto appropriata, di generatività sociale: “La generatività sociale è un nuovo modo di pensare e di agire personale e collettivo che racconta la possibilità di un tipo di azione socialmente orientata, creativa, connettiva, produttiva e responsabile, capace di impattare positivamente sulle forme del produrre, dell'innovare, dell'abitare, del prendersi cura, dell'organizzare, dell'investire, immettendovi nuova vita. È un dinamismo che vivifica e continuamente rinnova le forme sociali evitandone la stagnazione. Essere generativi significa “mettere al mondo” e “prendersi cura” di quanto generato così che questo possa crescere e fiorire. A quel punto è necessario ‘lasciarlo andare’, ovvero capacitarlo, autorizzarlo, renderlo libero. Tale dinamica, se letta in chiave sociale, può riguardare la nascita o la rinascita di un prodotto o di un servizio, un'impresa, una relazione, una nuova forma sociale, un progetto. Possono dirsi generative quelle organizzazioni che allestiscono le condizioni per capacitare e abilitare la generatività personale e di gruppo”. All'indirizzo internet: <http://www.generativita.it/it/generativity/>.

¹⁷ LAPASSADE, *L'analisi istituzionale. Gruppi, organizzazioni, istituzioni*, Isedi, Milano, 1974.

¹⁸ TROMBETTA, ROSIELLO, *La ricerca-azione. Il modello di Kurt Lewin e le sue applicazioni*, Erickson, Trento, 2011.

¹⁹ La ricerca-azione, legando conoscere ed agire, sostiene che si conosce in quanto ci si propone di cambiare una situazione problematica. La conoscenza cioè trae dall'agire per il cambiamento la sua

5. Pedagogia del patrimonio e sviluppo locale.

Un bene culturale può essere un *attrattore turistico* e quindi essere un'opportunità economica, ma è fondamentale il processo di valorizzazione, ossia se questo riesce ad essere elemento di un progetto socialmente condiviso di un modello di *turismo relazionale*²⁰. Questa forma di turismo, in essenza differente dal *turismo di massa*, mordi e fuggi, si regge sulla consapevolezza di un territorio, della peculiarità delle sue risorse culturali, che, proposte in forme opportune al mercato, riescono ad attrarre un'utenza interessata a vivere un'esperienza culturale a tutto tondo, che voglia entrare in contatto con la comunità quale espressione di qualità umane, valori e simboli specifici. La comunità stessa, nel suo complesso, diventa risorsa, poiché si propone alla relazione con il turista, che è chiamato a integrarsi, sia pure provvisoriamente, con l'ambiente che lo ospita, in un confronto-incontro (al limite in uno scontro), che sicuramente crea opportunità di apprendimento sia nella comunità che nel turista.

Si coglie abbastanza facilmente l'importanza di un intervento di pedagogia di comunità nel sostenere un processo per il quale la comunità diventa competente e capace di gestire un progetto di *sviluppo locale*, che nel mentre lavora sul rafforzamento dell'identità locale, le offre le ragioni di uno scambio produttivo con l'esterno, ricavando da ciò anche significative ricadute economiche. C'è sviluppo locale se la comunità incrementa le sue capacità di auto-organizzazione. L'innovazione tecnologica può ausiliare tali processi di auto-organizzazione. Per agevolare i processi, c'è bisogno di sostegno educativo, che, aiutando la comunità a prendere consapevolezza delle proprie potenzialità, promuove *empowerment*, senza il quale non può prodursi auto-organizzazione.

Affinché un territorio possa essere fatto oggetto di attenzione da parte di individui non appartenenti alla comunità, è indispensabile che esso si comunichi, cioè trovi il modo di dirsi, raccontarsi appropriatamente. Ciò è possibile se si instaura nella comunità un processo di riflessione sulla memoria, sulle peculiarità, sulle potenziali ragioni di interesse per gli eventuali interlocutori, è indispensabile un'operazione di delocalizzazione del punto di vista. Questo

motivazione più propria. La ricerca-azione ha una sua deontologia che consiste nella necessità di prevedere le conseguenze delle azioni messe in atto e nella derivata esigenza di mettere sotto controllo il processo attraverso opportuni sistemi di monitoraggio e valutazione. La ricerca-azione è inoltre un'attività di ricerca fondata sul gruppo, nel senso che è messa in atto da un gruppo con lo scopo di incidere sui processi culturali e sociali. "Attraverso la formazione di un gruppo particolare, qual è quello della ricerca-azione, e le dinamiche che esso pone in atto, si sviluppano sistemi di discorsi e di condotte i quali sono il risultato di variegati e complessi fenomeni sociali che le stesse persone elaborano al proprio interno. In tal modo il conoscere e il capire qualcosa non è soltanto il risultato di un percorso individuale, bensì è in parte la conclusione di un percorso frutto delle aspirazioni, dei desideri, dei progetti, della ricerca di strumenti per progettare e per controllare l'azione" (TROMBETTA & ROSIELLO 2011, 10-11).

²⁰ BIZZARRI, QUERINI, *Economia del turismo sostenibile: analisi teorica e casi studio*, Milano, 2006.

processo è il *primum* del lavoro di ristrutturazione culturale della comunità: è un salto logico indispensabile.

Spesso la valorizzazione di un territorio è operazione che avviene per una decisione che lo investe *ab-aeterno*, per decisione dell'attivismo di un politico, che a tavolino, col concorso di agenzie di comunicazione e di marketing, porta quel territorio sul mercato del turismo di massa, bisognoso di novità da consumare e quindi ben disposto ad accogliere offerte che solleticano la sua curiosità *vouyeristica*²¹. In cambio la comunità riceve tutto sommato molto poco: l'orgoglio di essere al centro dei flussi comunicativi della società globale (si bea che tutti parlino dei suoi usi, dei suoi monumenti, della sua musica...), la nascita di attività economiche a stretta misura del turista. Gli effetti distorti sullo sviluppo della comunità sono notevoli: si disegna a misura dell'ologramma proposto dal marketing a stretta misura delle aspettative dell'utenza da attrarre, si verificano effetti di super-adattamento, che addomestica l'identità, la memoria, incrementa il conformismo e la manipolabilità. La crescita economica maschera gli effetti di decrescita culturale che investe la comunità.

Un progetto che voglia produrre effettivo sviluppo comunitario promuove processi di apprendimento comunitario, radicato nell'antropologico, investito però di un'energia di cambiamento, che non è imposta alla comunità da fuori, ma nasce dal suo stesso interno, come risultato della maggiore consapevolezza della realtà che si produce quando sia innescato un percorso di *animazione sociale*²², che valorizza la comunità in quanto *comunità educante*, realizza *empowerment comunitario*, ponendosi nella prospettiva teorico-pratica definita dal costrutto di *learning city*²³.

Un tale percorso parte da un assunto fondamentale:

la comunità è competente, è portatrice di un sapere, che, se portato a piena consapevolezza, può approfondirsi, arricchirsi, modificarsi acquisendo maggiore spessore ed utilizzato per creare relazionalità tra i suoi membri e tra i suoi membri e l'esterno.

All'assunto fondamentale sono collegati due corollari:

- a) la comunità è *partecipazione* e la partecipazione è condivisione, cioè costruzione di conoscenze, di simboli, di valori;
- b) la tecnologia odierna può aiutare a rendere la comunità più coesa, coadiuvando i processi di partecipazione. Si può utilizzare la tecnologia informatica per rafforzare le reti sociali, per aumentarne la complessità, creando ridondanze di percorsi, favorendo la nascita di nuovi nodi, per incrementare il senso della comunità, la consapevolezza dei suoi elementi culturali costituenti, per favorire il dialogo all'esterno della comunità, secondo i presupposti dell'*e-democracy*.

²¹ D'ERAMO, *Il selfie del mondo. Indagine sull'età del turismo*, Feltrinelli, Milano, 2017.

²² CAMARLINGHI, REGOSA, *Animazione sociale e impresa sociale*, Paravia, Torino, 2000.

²³ LONGWORTH, *Città che imparano*, trad.it. Raffaello Cortina, Milano, 2007.

Immaginando che la comunità si impegni, quale esito di un percorso così disegnato, alla realizzazione di un museo di comunità, cioè di un'istituzione creata dal basso che possa effettivamente funzionare da strumento di promozione della comunità, esso deve avere alcune caratteristiche:

- a) essere capace di valorizzare e mettere a sistema le iniziative esistenti relativamente alla valorizzazione del patrimonio culturale materiale e immateriale, in un'ottica di sostenibilità;
- b) diventare generativo di relazioni sociali, rafforzando le reti già esistenti e creandone di nuove;
- c) essere intrinsecamente polifonico, cioè deve essere il risultato di diverse prospettive, di diversi saperi e conoscenze, formali e informali, codificati o tacitamente incorporati nelle pratiche e nei discorsi ordinari delle persone, fatti emergere grazie a processi, con l'applicazione di specifici strumenti;
- d) costituire la narrazione della comunità intesa come il concorso di una pluralità di *culture locali*, tutte con diritto di rappresentanza, affinché non diventi l'istituzione del museo il sanzionamento delle convinzioni dominanti, che tendono a ontologizzare il loro punto di vista;
- e) essere il luogo di sviluppo di nuove idee, in cui possono maturare prospettive inedite grazie all'apertura ad esperienze che non siano strettamente locali, ma costituiscano apertura ad altre esperienze, allargamento dell'immaginario.

Qualsiasi progetto sociale che voglia essere condiviso è insieme causa ed effetto di una comunità competente, di una comunità cioè in cui gli sforzi dei singoli e dei gruppi sono orientati a migliorare la vita in comune e a rafforzare il senso di solidarietà e aumentare la possibilità di dialogo fra i cittadini.

Il museo quale esito, strumento e luogo di partecipazione ha caratteristiche diverse dal museo tradizionale: è un catalizzatore di memorie e narrazioni che fanno emergere come la comunità nel suo insieme posseda (e sia) un patrimonio, che è destinato a variare nel tempo. Meglio se consapevolmente, a seguito di un processo costante di riflessione sugli usi dei beni comuni, su come mantenerli, salvaguardano l'esigenza vitale della sua trasformazione.

Il museo, in quanto luogo di condivisione, non possiede beni da blindare e difendere ad oltranza, ma beni da condividere, resi fruibili, diventati condensati di vita comune, connessi con altri beni ed altre narrazioni, beni di un contesto, portatori dei valori della comunità che li ha prodotti. Nodi di reti conoscitive.

Impegnare una comunità nel recupero, comunicazione, valorizzazione e rilancio della propria cultura è il corretto punto di incontro fra politica e pedagogia. Non ha niente di regressivo o di ripiegamento su un municipalismo asfittico, ma è, invece, a pieno titolo un progetto emancipatorio, poiché porta al riconoscimento dell'esistenza di un patrimonio a cui una comunità può attingere per alimentare un processo creativo di rinnovamento di sé e della tradizione.

Nell'attuale fase storica, in cui si è creata una dialettica fra locale e globale, in cui ritorna prepotente il bisogno di identificazione culturale degli individui e dei gruppi, lavorare per potenziare il senso identitario della comunità, dando

ad essa la possibilità di letteralmente “prendere la parola” su di sé, significa compiere una opzione che consente per davvero di cogliere appieno le opportunità della globalizzazione.

Giddens²⁴ ha detto che non esiste una pregiudiziale contrapposizione tra locale e globale nell’era della comunicazione generalizzata. Affinché però il locale possa entrare a far parte del gioco deve essere forte e coeso. A renderlo tale può contribuire il consolidamento delle reti sociali territoriali. La scuola, l’associazionismo, l’ente locale nel suo complesso, i singoli individui, che sono portatori preziosissimi di conoscenza, possono dare un importante contributo al recupero della specifica identità dei luoghi, dei loro confini, in modo da aumentare la resistenza ai flussi deterritorializzanti della globalizzazione. Per cogliere appieno le opportunità della globalizzazione ci si deve orientare a riconoscere e potenziare quelle situazioni che, irrobustendo le reti relazionali reali, consentono di vivere in modo non espropriante il processo della comunicazione generalizzata. Solo così può realizzarsi propriamente il *glocale*.

La nostra ipotesi scommette sul fatto che un *museo quale autentica espressione del territorio* è espressione di un ecosistema che integra risorse culturali reali e digitali. Esso può funzionare da potente catalizzatore dell’identità della comunità, favorendo una sinergizzazione di sforzi di istituzioni, associazioni, individui e una convergenza di competenze su un obiettivo che per la sua natura può agevolare la messa in rete di nodi territoriali, favorendo il rafforzamento di relazioni esistenti e consentendone la nascita di nuovo. Ciò sarebbe dare contenuto a quello che noi diciamo *lavorare sul “locale”*. Le istanze comunalistiche e partecipative costituiscono un indispensabile contrappeso alla democrazia rappresentativa, che troppo spesso esita in forme di eterodirezione tecnocratica. La vera cittadinanza si esercita in un definito territorio, da intendersi questo come luogo dell’identità collettiva, formatasi attraverso la stratificazione del tempo. Una meno superficiale considerazione del “locale” consente quella riduzione di scala che porta ad una *ri-territorializzazione* del sociale, la quale legittima ipotesi politiche di federalismo, sussidiarietà, *et similia*.

La rete di attori chiamati a sorreggere un’iniziativa come quella ipotizzata di un museo comunitario è quella costituita dall’amministrazione, dalla scuola, dai gruppi – più o meno organizzati – esistenti, dalla mediateca, da singoli cittadini. Essa trae dalla formazione linfa vitale, in quanto ad essa è demandato il compito di formare figure idonee a implementare l’idea progettuale e a mantenerla viva nel tempo, contribuendo peraltro a contribuire ad offrire gli strumenti per amplificare in una dimensione virtuale il locale, culturalmente elaborato.

Una rete siffatta realizza il concorso di prospettive diverse, ma interdipendenti: soggetti con interessi, mission e vissuti diversi possono incontrarsi a partire da un obiettivo. Questo fa *identità*.

²⁴ GIDDENS, *Identità e società moderna*, Ipermedium Libri, Napoli, 1999.

La scuola potrebbe trarre straordinario giovamento da un simile progetto. Verrebbero esaltate le dimensioni di *service learning* e *community engagement*²⁵ della progettazione didattica. Un museo comunitario è un museo vivo, che ha degli spazi in cui è possibile realizzare delle attività di laboratorio didattico e gioco-lavoro, che consentono di attuare forme di interazione tra comprensione teorica e manipolazione, favorendo con ciò l'assimilazione completa dell'esperienza vissuta. Accoglie i suggerimenti che gli provengono dal mondo della scuola, come di qualsiasi altra istanza della comunità, documenta tutte le attività che esso compie a partire dal museo e rilancia il gioco, offrendo alle scolaresche che lo frequentano materiale didattico preparato dai suoi operatori per creare uno scambio reciproco e continuo.

Noi crediamo fermamente che oggi sia un'epoca di grandi opportunità, ma è indispensabile che esista una forte consapevolezza che sappia rendere accessibile la dimensione della possibilità. In ciò la responsabilità della politica e della pedagogia che devono mettere gli individui nella condizione di conoscere ed agire il presente, affinché le comunità locali si avvantaggino, attraverso un'azione cosciente e politicamente efficace, delle possibilità insite nel nuovo corso che ha preso la storia.

Il bene culturale è flusso di comunicazione, messaggio. Rivela aspetti della vita e della mentalità del passato, aiuta a riflettere sull'oggi e le sue problematiche, consente di assumere a consapevolezza i valori della propria comunità e i significati del territorio in cui si vive. Grazie ad un'*animazione socio-culturale* appositamente progettata e adeguatamente realizzata, i soggetti possono riappropriarsi dei contenuti culturali veicolati dai beni culturali, imparando a recuperare le briciole di sapere in loro possesso per metterle in comune e creare valore aggiunto.

L'attività intellettuale può e deve intrecciare strettamente riflessione teorica e attenzione alla realtà, attitudine scientifica ed impegno civico, essa deve pensarsi "in situazione", non temendo di compromettersi col reale, che deve fecondare con la sua carica di speranza.

²⁵ cfr. COLAZZO, ELLERANI, *Service learning tra didattica e terza missione*, e-book, Università del Salento, Lecce, 2018.

TRASFORMARE IL TEMPO IN SPAZIO. ENGRAMMI ED ESOGRAMMI DEL MUSEO CONTEMPORANEO

Vittorio Iervese, Università di Modena e Reggio Emilia

SOMMARIO: 1. Ingresso. – 2. La stanza della Memoria. – 3. La stanza del Dialogo. – 4. La stanza del Conflitto.

1. Ingresso.

Questo scritto può essere letto come un percorso museale, una visita in tre atti o tre stanze, una selezione ragionata di esempi tenuti assieme da una logica che non intende affermare una verità ma proporre un'esperienza empiricamente verificabile. D'altronde, tra le diverse funzioni attribuibili ad un museo non c'è soltanto quella di mostrarci delle cose ma anche quella di permetterci: "[...] di vedere in noi stessi attraverso le cose, di misurarci in relazione agli oggetti esposti¹". Le tre stanze di questo percorso sono state selezionate sulla base di un quadro teorico articolato e in risposta alla sollecitazione provenuta dagli organizzatori della conferenza internazionale "Museum and Society" tenutasi il 15 marzo 2019 presso Palazzo Medici Riccardi a Firenze. Osservare e riflettere sui rapporti tra i musei e la società vuol dire innanzitutto ricordare che: "la società è solo il nome con cui si designa la somma di queste interazioni²". Sono pertanto le trame, le reti e le forme di queste interazioni che vanno indagate. A partire da questo presupposto, ritengo che siano tre le distinzioni-chiave a partire da cui si può provare ad osservare la rete di relazioni tra musei e società: 1. Engrammi/Esogrammi; 2. Testo/Contesto; 3. Consenso/Dissenso. Queste distinzioni non sono antinomiche ma vanno considerate come codici attorno a cui si declinano le scelte di un museo nel definire la propria identità e le forme dell'interazione che intrattiene con l'insieme dei soggetti e degli oggetti con cui entra in relazione. La prima distinzione chiama in causa la dimensione del tempo o della memoria che ogni museo contribuisce a creare di cui a sua volta si nutre. La seconda distinzione è quella del rapporto tra le narrazioni e lo spazio sociale circostante in cui il museo si situa. La terza distinzione rimanda alla condivisione che ogni museo aspira a creare con i suoi diversi visitatori/utenti.

Detto in altri termini, queste tre dimensioni rimandano alla dimensione temporale, materiale e sociale che ritroviamo in ogni costruzione di senso³. La dimensione fattuale costruisce l'identità e l'unità del senso di una comunicazio-

¹ LE CLÉZIO, *Les musées sont des mondes*. Paris, Gallimard, 2011, 15.

² SIMMEL, *Sociologia: indagine sulle forme di associazione*, Edizioni di Comunità, Milano (v.o. *Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung* Leipzig: Duncker & Humblot, 1908), tr.it. 1998, 19.

³ LUHMANN, *Sistemi sociali. Fondamenti di una teoria generale*, Il Mulino, Bologna, 1990.

ne museale mediante il ricorso a argomenti relativi alla “sostanza” e alla “qualità” dei fatti osservati o presentati. La dimensione temporale collega quel fatto o oggetto ad altri passati, costruendo nel presente gli scenari futuri e costruendo una rete di rimandi multidimensionali. La dimensione temporale è quella che ci fa dire, ad esempio, che un evento ha un senso se legato a un processo. La dimensione sociale, infine, allude al fatto che un evento, un’opera, una comunicazione è inevitabilmente in rapporto con un contesto sociale, creando così una questione di con-senso o dis-senso con i diversi interlocutori significativi.

A partire da questa rapida premessa, si può sostenere che il senso non si fonda sull’identità, ma sulla differenza. In tutte le esperienze di senso “è presente una differenza: la differenza tra ciò che è attualmente dato e qualcos’altro che è possibile a partire da ciò che è dato. Identità quali parole, tipi, concetti vengono introdotti in questa situazione al fine di organizzare delle differenze: servono come sonda per vagliare ciò che si rivela valido invece di qualcos’altro, e, naturalmente, per fissare e riprodurre ciò che ha mostrato la propria validità⁴”.

Le tre “stanze” che seguiranno sono tra di loro collegate e complementari e considerano i musei come sistemi di senso, ovvero sistemi sociali che possono operare a partire dal senso e orientandosi alla produzione di senso. Il riferimento al senso deve essere qui inteso indipendentemente dai concetti di soggetto e da approcci meramente comportamentali ma come la forma necessaria dell’operare dei sistemi sociali. Il senso è qui inteso come una “differenza tra attualità e possibilità” (Ibidem) di un sistema nel suo ambiente, uno scarto che rende possibile e sostiene i processi sociali. Le tre “stanze” che seguiranno non sono le uniche possibili per un discorso sul rapporto tra Museo e Società ma sono quelle, a mio avviso centrali e prioritarie. Si tratta delle stanze della *Memoria*, del *Dialogo* e del *Conflitto*. Ciascuna di queste stanze, oltre che spunti di approfondimento sui rispettivi temi, contiene una domanda centrale per ragionare sul rapporto tra musei e società e un esempio empirico di museo che ha affrontato queste domande, costruendo uno specifico rapporto con il tessuto sociale ad esso circostante.

2. La stanza della Memoria.

Nel presentare il suo *masumyet müzesi* (romanzo-museo) intitolato “Il museo dell’Innocenza⁵”, il premio Nobel per la letteratura Orhan Pamuk fa dire a Kemal, il protagonista principale del libro: “i veri musei sono quei posti dove il Tempo si trasforma in Spazio⁶”. Questa frase è stata poi ripresa più volte e citata

⁴ Ibidem, 163.

⁵ PAHMUK, *Il museo dell’innocenza*. Einaudi, Torino, trad.it. 2009.

⁶ Ibidem.

in più occasioni senza realmente approfondirne le implicazioni e le conseguenze. Nello stesso romanzo, lo stesso protagonista aggiunge: “I visitatori del mio Museo dell’Innocenza devono obbligarsi, quindi, a vedere tutti gli oggetti che vi sono esposti... non come cose reali nel momento presente, ma come i miei ricordi⁷”.

Il museo dell’innocenza non è soltanto un romanzo di Orhan Pamuk ma anche una vera casa-museo piena di oggetti, *memorabilia*, fotografie, odori, ecc. che riprendono e rilanciano i fatti narrati nel romanzo, in un vertiginoso gioco di rimandi e di citazioni⁸. Fin dagli inizi del progetto, a partire dagli anni Novanta, Pamuk ha concepito il romanzo e il museo insieme. Il romanzo è una storia d’amore ambienta ad Istanbul tra il 1950 e il 2000 e si dipana attraverso i ricordi e i *flashback* che riguardano due famiglie, una ricca e l’altra borghese. Il museo presenta ciò che i personaggi del romanzo hanno usato, indossato, sentito, visto, raccolto e sognato, il tutto meticolosamente disposto in teche e vetrine. Non è indispensabile aver letto il libro per godersi il museo, così come non è necessario averlo visitato per godere appieno del libro. Il romanzo è stato pubblicato nel 2008, il museo è stato inaugurato nella primavera del 2012 a Istanbul in un angolo tra Çukurcuma Sk e Sk Dalgic.

Questa formidabile operazione che è il Museo dell’Innocenza traduce empiricamente l’intuizione della fisica quantistica secondo cui il tempo può essere trattato come la quarta dimensione dello spazio e quindi modificato e rielaborato⁹. Ogni museo in realtà ha la possibilità di fare questo se si rende consapevole di quale sia il rapporto dinamico tra engrammi ed esogrammi nella costituzione di una memoria.

Una traccia di memoria interna è chiamata tecnicamente “engramma” mentre si definisce “esogramma” lo spunto o la traccia esterni. Gli attivatori o punti di ingresso che chiamiamo esogrammi sono particolarmente efficaci se riescono a collegare il vissuto personale con dati più generali o esterni all’esperienza personale. Una memoria si rende quindi evidente nella relazione tra engramma ed esogramma che attiva quelli che chiamiamo ricordi. Gli esogrammi lavorano in tandem con gli engrammi per costruire un complesso sistema rappresentativo e figurativo. Questo vuol dire che gli esseri umani hanno ideato dei modi per rappresentare (costruire) la realtà inducendo ad una continua ri-formattazione di una rete di memoria ibrida che innesca l’aggiornamento e la ri-scrittura dei ricordi. Gli esogrammi sono trasmissibili per mezzo di diversi *medium*, sono dipendenti dal contesto in cui si presentano e possono essere anche recuperati, consultati, manipolati in tante maniere. A partire da questa prospettiva si possono considerare i musei come composti da un insieme di

⁷ *Ibidem*.

⁸ <https://masumiyetmuzesi-en.myshopio.com>

⁹ cfr. SCRÖDINGER, *Sociologia: indagine sulle forme di associazione*, Edizioni di Comunità: Milano (v.o. *Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung* Leipzig: Duncker & Humblot, 1908), 1950.

potenti esogrammi il cui potere non sta solo nell'essere dei prodotti di un atto di documentazione del passato ma strumenti, attivatori, relais di interazioni più complesse. Gli esogrammi sono anche vere e proprie memorie esterne come i documenti ufficiali, gli archivi, gli appunti, le registrazioni, ecc. Ma anche in questi casi, quei ricordi e quelle testimonianze vivono davvero solo se diventano narrazioni e si connettono ad un immaginario pre-esistente¹⁰.

La memoria non dipende soltanto dalla consapevolezza di se stessi nel passato, a contare è invece anche l'interazione con gli altri con cui si condivide quel passato, così come con gli altri che possono ricordare il passato in modo diverso o che sono interessati a condividere le proprie memorie. Pertanto, l'atto del ricordare è un'attività situata socialmente e interattiva piuttosto che un'operazione isolata e introspettiva. Nel posizionare gli eventi passati nel corso del tempo siamo in grado di esprimere un'identità continua, un sé che esiste attraverso il tempo. Questa identità è possibile perché si organizza e si raggruppa materiale diverso ed eterogeneo in una forma coerente. Una delle funzioni principali dei musei può essere rintracciata proprio nella capacità di rendere palese queste forme d'identità ed eventualmente proporre delle altre attraverso la riorganizzazione dei materiali. Tutto ciò è possibile attraverso un gioco di relazione dinamica tra esogrammi ed engrammi.

Come ben aveva intuito Proust (1913):

Ricordare non significa niente a meno che l'immagine ricordata non si combini a un momento del presente offrendo una prospettiva dello stesso oggetto o oggetti. Come i nostri occhi, i nostri ricordi devono vedere doppio; le due immagini si riuniscono poi nella nostra mente in un'unica realtà più viva.

Se ci si riflette bene, è questo quello che fa ogni museo: propone degli esogrammi in forma di oggetti, opere, tracce, documenti, ecc. che acquisiscono un senso se riescono ad entrare in contatto con gli engrammi dei diversi interlocutori, utenti, visitatori, studiosi, di quel museo. Ecco allora che si delinea il primo spazio in cui il museo può entrare in rapporto con il resto della società nel tentativo di una costruzione di senso. L'esposizione museale, oltre che come narrazione coerente di un corpus di oggetti, eventi, testimonianze, ecc. può essere considerata nei termini di esogrammi che stimolano engrammi. I primi possono durare più a lungo degli engrammi, sono trasmissibili attraverso diversi media, e possono essere recuperati e manipolati con una grande varietà di mezzi. I secondi pertengono alla dimensione biografica degli individui e quindi sono più volatili, transitori, continuamente rivisitati e spesso legati a tracce minime ma anche ad una forte componente affettiva ed emotiva. La prima domanda che ci propone la stanza della memoria è quindi: come può un museo divenire produttore di memorie sociali attivando la partecipazione individuale?

Non si tratta quindi di contribuire a costruire grandi narrazioni nazionali

¹⁰ STONE, BIETTI, *Contextualizing Human Memory. An interdisciplinary approach to understanding how individuals and groups remember the past*, NY, Routledge, 2016.

imperiose e granitiche. Al contrario, come afferma lo stesso Pamhuk nel suo “A Modest Manifesto for Museums¹¹”.

La misura del successo di un museo non deve essere la sua capacità di rappresentare uno stato, una nazione o un’azienda, o una particolare storia. Dovrebbe essere la sua capacità di rivelare l’umanità degli individui [...]. I grandi musei con le loro ampie porte ci invitano a dimenticare la nostra umanità e ad abbracciare lo stato e le sue masse umane. Questo è il motivo per cui milioni di persone al di fuori del mondo occidentale hanno paura di andare nei musei¹².

Il rapporto tra esogrammi ed engrammi è bilaterale e di reciproca implicazione, basato su uno scarto che va riempito con un’operazione di partecipazione e di empatia. Questo rapporto, da una parte testimonia che un visitatore di un museo non è mai semplicemente uno spettatore passivo ma un attivatore di tracce latenti. Dall’altra parte, afferma che la memoria individuale diventa osservabile solo come «punto di intersezione di più flussi collettivi di memoria¹³» e quindi non può fare a meno del museo.

Infine, questo rapporto basato su uno scarto da riempire rimanda inevitabilmente a riflessioni molto interessanti sul senso del passato e della memoria che qui possiamo soltanto accennare prima di accedere alla seconda stanza.

Ad esempio, secondo¹⁴ il passato inizia a esistere nel momento in cui qualcuno o qualcosa ci testimonia che “ieri” è diverso da “oggi” per una qualche caratteristica tanto importante da aver interrotto la continuità, l’omogeneità del tempo. Ci deve essere un’azione o uno stimolo impossibile da ignorare che ci indichi una diversità irriducibile, una spaccatura avvenuta in un certo punto del tempo che faccia distinguere tra il prima e il dopo quel dato punto. Il passato nasce quindi da una rottura:

Ogni rottura profonda della continuità e della tradizione può portare alla nascita del passato, segnatamente quando dopo una rottura del genere si tenta di ricominciare da capo. I nuovi inizi, i rinascimenti, le restaurazioni si presentano sempre sotto la forma di una ripresa del passato. Nella misura in cui rendono accessibile il futuro, essi producono, ricostruiscono e scoprono il passato¹⁵.

Una posizione in linea con quella che Benjamin esprime nelle sue famose “Tesi di filosofia della storia¹⁶” in cui, da una parte si dice che la storia va intesa come una: “combinazione di elementi del passato e del presente attraverso cui il presente può trovare un’immagine di se stesso e in questo modo acquisire una visione più chiara¹⁷”, dall’altra si invita però a rompere il *continuum*

¹¹ <https://masumiyetmuzesi-en.myshopio.com/page/a-modest-manifesto-for-museums>

¹² *Ibidem*.

¹³ JEDLOWSKI, *Introduzione alla prima edizione*, in HALBWACHS, MAURICE, *La memoria collettiva*, Milano, Unicopli, 1987, 22.

¹⁴ ASSMANN, *La memoria culturale: Scrittura, ricordo e identità politica nelle grandi civiltà antiche*, Einaudi, Torino, 1997.

¹⁵ *Ibidem*, 8.

¹⁶ BENJAMIN, *The Arcades Project*, New York, 1940.

¹⁷ *Ibidem* 1274.

storico che si riproduce attraverso *pattern* narrativi consolidati e conformisti, per concentrarsi invece sulle fratture, sulle spaccature, sulle discontinuità, sui conflitti. Bisogna “spazzolare la storia contropelo”, ovvero cercare di opporsi al conformismo contrastando il continuum storico con un salto e una rottura. Ecco la prima grande lezione con cui abbandoniamo la stanza della memoria.

3. La stanza del Dialogo.

Si entra in questa stanza in piena continuità con ciò che abbiamo appena lasciato nella precedente. Ad esempio, da Benjamin che ci dice che se da un lato la storia si aggrega in narrazioni, dall'altra si disperde per immagini. Pertanto, ogni narrazione utilizza come materiale da “assemblare” immagini mentali o reali disperse in un reticolo fitto e complesso che chiamiamo appunto “immaginario”. Per meglio capire il rapporto dialettico che s'instaura tra immagini e narrazione Benjamin utilizza il concetto e lo strumento cinematografico del montaggio. È attraverso il montaggio che le immagini disperse e frammentarie vengono inserite all'interno di una narrazione che fornisce un senso compiuto alla Storia. Un museo disperde il suo materiale per immagini (mentali e reali) e lo aggrega in narrazioni (racconti, biografie, analisi critiche, ecc.). Fin qui la componente sociale è latente, nel senso che non implica l'attivazione di interazioni tra soggetti diversi al fine di costruire un senso condiviso (non necessariamente unico e conforme). Così come nella precedente stanza si è detto che la memoria è un'attività situata socialmente e interattiva, alla così le narrazioni hanno bisogno di scaturire da un'interazione tra più soggetti in dialogo tra di loro. Le narrazioni sono costruzioni sociali, in cui la realtà osservata viene interpretata e raccontata in modi plurali e contrastanti¹⁸. L'idea di base è che, lungi dal rappresentare semplicemente la realtà, le narrazioni costituiscano il significato della realtà. Pertanto, gli stessi eventi e fenomeni possono essere narrati in diverse maniere e queste narrazioni sono prodotte nei processi di comunicazione¹⁹, in particolare nelle interazioni²⁰. Affermare che le narrazioni siano frutto di una produzione interattiva ha alcune importanti conseguenze per l'interpretazione del loro significato.

In primo luogo, le narrazioni non sono concepite da un singolo narratore, ma sono sempre negoziate nell'interazione e contestualizzate in contesti sociali più ampi. Sarebbe interessante analizzare i modi in cui ogni partecipante contribuisce a interpretare la narrazione, come co-narratore, ascoltatore e/o stimo-

¹⁸ SOMERS, The narrative constitution of identity: A relational and network approach. *Theory and Society*, 1994, 23(5), 605-649.

¹⁹ FISHER, Human communication as narration: Toward a philosophy of reason, value, and action. Columbia, SC, University of South Carolina Press, 1987.

²⁰ NORRICK, (2007) Conversational storytelling. In Herman D (ed) *The Cambridge Companion to Narrative*. Cambridge, Cambridge University Press, 2007, 127-141.

latore di nuove narrazioni²¹. In secondo luogo, la negoziazione non riguarda solo i contenuti, ma anche i “diritti” di narrazione. Questi diritti possono essere attribuiti sia agli individui, generando narrazioni personali o ontologiche²², o ai membri di gruppi, generando narrazioni collettive. In terzo luogo, le narrazioni hanno funzioni specifiche nelle interazioni e nei loro contesti, e questo definisce la “narrabilità” delle narrazioni, cioè l’opportunità, la necessità o l’impossibilità di raccontare. In quarto luogo, la stessa narrazione può ricevere significati e commenti diversi da parte di partecipanti diversi. In particolare, le narrazioni possono suscitare narrazioni di risposta, cioè nuove narrazioni che vi si riferiscono, e quindi possono essere prodotte narrazioni intrecciate. Quinto, le narrazioni mostrano il significato dell’identità della persona che racconta²³. La costruzione narrativa dell’identità può evidenziare responsabilità e scelte personali e autonome (I-identity) o l’appartenenza a gruppi o culture (We-identity). Sesto, le narrazioni possono essere “vicarie”, ovvero raccontate da qualcuno su o per qualcun altro.

Le narrazioni vanno pertanto considerate nel loro specifico come strumenti di organizzazione della complessità e come un prodotto di un dialogo. I musei, che di narrazioni sono composti, non possono eludere questa ampia questione che ha delle conseguenze empiriche e concrete sul loro funzionamento. In primo luogo, la questione del dialogo presuppone ammettere che un museo è inserito in un reticolo di interazioni significative che non sono soltanto quelle rappresentate da un organigramma o da una piramide direzionale. In altri termini, piuttosto che pensare alla comunicazione di un museo con il suo contesto come ad un vettore unidirezionale o al massimo bidirezionale uno-a-molti (“*il museo comunica ai suoi visitatori...*” si legge ancora oggi nei siti dei principali musei o all’opposto, “*il museo intende raccogliere l’opinione dei visitatori*”) si dovrebbe concepire un museo come uno spazio in cui le forme di comunicazione e partecipazione sono molteplici e diversificate. Esperti e turisti, restauratori e scolaresche, guide e personale di servizio, direttori e associazioni di appassionati, ecc. intrattengono tra di loro una fitta rete di relazioni che contribuisce a creare l’autopoiesi (l’autoproduzione di comunicazioni) del sistema-museo. È possibile concepire questa rete di comunicazioni in forme non monologiche ma dialogiche? È questa la domanda che ci propone questa seconda stanza e che impone una breve riflessione sul significato di questo termine inflazionato e spesso abusato.

Il dialogo è una forma di comunicazione, non un insieme di specifici contenuti da veicolare: questa forma di comunicazione è caratterizzata dall’affer-

²¹ BARALDI, IERVESE, *Narratives of memories and dialogue in multicultural classrooms* - NARRATIVE INQUIRY - 2017, vol. 27, 398-417.

²² SOMERS, (1994) The narrative constitution of identity: A relational and network approach. *Theory and Society*, 1994, 23(5), 605-649.

²³ BAMBERG, (2005) Narrative discourse and identities. In MEISTER, KINDT, SCHERNUS, *Narratology beyond literary criticism*, Berlino, de Gruyter, 2005, 213-237.

mazione della possibilità di espressione da parte dei partecipanti e dalla fiducia che queste espressioni siano accettate dagli altri partecipanti e quindi possano essere un contributo significativo per la comunicazione. La distinzione tra “dialogo” e “monologo” rimanda a forme specifiche di comunicazione, basate su presupposti culturali diversi. David Bohm lo descrive come “il modo collettivo di aprire giudizi e ipotesi²⁴”. Pertanto, il dialogo è una forma di comunicazione in cui le posizioni dei partecipanti sono intenzionalmente messe in discussione e negoziate al fine di raggiungere il loro positivo posizionamento interattivo e riflessivo.

Un esempio di un museo di recente istituzione che ha provato a fare del dialogo e delle narrazioni differenziate il suo tratto costitutivo è M9 a Mestre²⁵. Si tratta di un museo del Novecento ma prima ancora di un importante progetto di rigenerazione urbana che ha visto il recupero di un ex convento tardo cinquecentesco e la ristrutturazione di un edificio direzionale degli anni Settanta. Il primo dialogo intrattenuto da M9 è quindi quello con i luoghi e il loro passato. M9 non si presenta come un semplice museo ma come un distretto innovativo, una “*Smart City* al servizio dei cittadini” come recita la presentazione del progetto. Questa enfasi sullo spazio di condivisione è ribadito anche nella parte in cui si parla più specificamente del museo:

Il Museo del Novecento sarà il luogo - alcuni hanno suggerito “la piazza” - dove gli italiani e tutti quelli che sono interessati all'Italia possono incontrarsi, scoprire le proprie origini e gli sviluppi delle cose che ci circondano, confrontandosi su come proiettarle verso il futuro²⁶

E persino quando si parla delle attività che il museo svolgerà, si afferma la continua trasformazione come risultante del dialogo con l'attualità e con i diversi soggetti dialoganti con il museo:

Il Museo sarà un organismo vivo, in costante evoluzione, come vogliono anche le tecnologie adottate, rinnovato ogni anno, con la cultura e i metodi di un laboratorio aperto alle sollecitazioni dei mutamenti culturali, tecnologici, sociali e politici, nella consapevolezza che la storia viene sempre rivisitata partendo dai problemi di oggi, con l'occhio attento ai mutamenti che si aprono al futuro²⁷.

Non mancano certo i problemi e i difetti in questa esperienza, ma l'idea di realizzare un distretto innovativo in continuo movimento è confermato anche dai tentativi di utilizzare le nuove tecnologie per aumentare l'accessibilità e

²⁴ Bohm, *On dialogue*, Routledge, Londra, 1989, 53.

²⁵ <https://www.m9museum.it/it>

²⁶ <https://www.m9museum.it/it/il-museo>

²⁷ <https://www.m9museum.it/it/il-museo>

la condivisione²⁸. È importante però non illudersi che la stanza del dialogo sia semplicemente un luogo di accoglienza e creativo scambio di idee. Il dialogo promuovendo l'espressione della diversità personale, favorisce la moltiplicazione dei punti di vista, e quindi fornisce anche maggiori spunti di conflitto tra i partecipanti, aumenta la complessità delle interazioni e rende più difficile il raggiungimento di un consenso o di un accordo. Insomma, il dialogo non è una forma di comunicazione rassicurante e che offre sicurezze. Al contrario, il dialogo è anche apertura all'imprevisto e al dissenso. Come dimostra l'ultima stanza.

4. La stanza del Conflitto.

Alla fine del 2016 il Museo Egizio di Torino lanciò una campagna dal titolo "Fortunato chi parla arabo". Nel manifesto esposto sul sito del museo ma anche nelle vie della città compariva una coppia sorridente sotto una scritta in caratteri arabi e di fianco un breve testo in italiano che spiegava il senso dell'iniziativa. Alla luce delle circa 33.545 le persone di lingua araba residenti nella Provincia di Torino, di cui 4.700 egiziani soltanto nella città di Torino, Il Museo Egizio proponeva a questi cittadini di entrare in contatto con una delle collezioni più importanti al mondo, favorendone l'ingresso con una riduzione di coppia. Nel sito del Museo, si diceva che l'obiettivo della proposta era quello di "stimolare la fruizione dell'offerta culturale della città per consentire ai cittadini di lingua araba di essere sempre più parte della comunità con cui hanno scelto di vivere e condividere il futuro". In un'intervista alla stampa, il direttore del Museo Christian Greco aggiunse "nessuna di queste istituzioni esiste per diritto divino – dice ancora Greco – ma perché è interconnessa col territorio. Il Museo deve guardare a tutti". Da questi primi riferimenti appare evidente che l'iniziativa del Museo Egizio potrebbe porsi tra quelle che raccolgono gli spunti delle "stanze" precedentemente visitate. Da una parte c'è un museo con una sua storia e un suo patrimonio che ha legami potenziali con dei cittadini portatori di una loro storia ed usanze specifiche. Mettere in contatto questo patrimonio con quei soggetti può significare provare ad attivare degli engrammi attraverso gli esogrammi che può offrire il museo. Dall'altra parte, il museo si propone di diventare un luogo di dialogo e di pluralità di punti di vista come proposto nella seconda stanza. Per questo motivo, insieme alla proposta di scontistica applicata alle persone "che parlano arabo", il museo aveva avviato un programma di workshop dal titolo "Musei e Migranti. Gli strumenti per l'incontro" in collaborazione con l'associazione ABCittà:

[...] tre giornate di formazione, studio e ascolto reciproco fra operatori museali, culturali, sociali della città di Torino e di altre realtà. Ogni giornata è articolata in una

²⁸ <https://www.m9museum.it/it/smart-city>

mattinata di ascolto di pratiche e sguardi, e un pomeriggio di workshop, nelle sale del museo, facilitato da ABCittà²⁹.

Le tre tappe di questo ciclo di workshop s'intitolavano rispettivamente: 1) I bisogni dei migranti; 2) Musei e migranti: pratiche a confronto; 3) Musei e cittadinanza: strumenti di dialogo. Diversi altri sono stati i progetti speciali di questo tenore raccolti sotto la categoria: "Museo e Inclusione Sociale". Non c'è dubbio quindi che il Museo Egizio possa essere annoverato tra le realtà più attente alla promozione del dialogo tanto che, in un punto del sito si dichiara esplicitamente che "il Museo Egizio intende promuoversi come luogo d'incontro e di dialogo e come intermediario nel superamento delle barriere sociali"³⁰

Come però è stato affermato alla fine della precedente stanza il dialogo è anche apertura all'imprevisto e al dissenso. Infatti, in occasione della seconda edizione della campagna "Fortunato chi parla arabo" si aprì un conflitto politico prima sulla legittimità dell'iniziativa, in un secondo momento sulla filosofia alla base di quella proposta. Se le obiezioni basate sulla legittimità furono facilmente accantonate, rimasero invece le critiche sull'opportunità e la condivisibilità dell'iniziativa definita da alcuni detrattori come "il sintomo della malattia dell'Occidente. Un pensiero debole che distrugge la propria storia e identità a favore delle altre. Una iniziativa ideologica e anti-italiana"³¹.

Senza entrare nel merito della polemica, è qui interessante notare come un museo possa essere dentro un conflitto senza per questo perdere la sua specificità di spazio di dialogo.

Nel senso comune così come nella letteratura specialistica i conflitti sono spesso associati alla percezione di incompatibilità di interessi opposti e frustrati (es. Carnevale & Pruitt 1992; DeChurch & Marks 2001). Questa tradizione ha imposto una visione negativa del conflitto inteso come minaccia all'ordine sociale. In realtà, questa visione tende spesso a confondere il sintomo del problema (il conflitto) con il problema stesso (le aspettative divergenti, i bisogni non conformi, le frustrazioni, ecc.). I conflitti si basano su alcuni presupposti culturali e si perpetuano attraverso particolari azioni e discorsi in cui i partecipanti vengono inclusi in schieramenti opposti. Questi discorsi e azioni sollevano incertezza e dubbi, mancanza di fiducia nell'interazione e nella possibilità di fondare un terreno comune³². È in questi casi che i conflitti, se persistenti, tendono a minacciare i presupposti culturali esistenti e a bloccare l'operatività dei sistemi sociali. Il conflitto si comporta così come un parassita che erode le risorse interne del sistema sociale e lo mette in una situazione di stallo.

²⁹ <https://www.museoegizio.it/scopri/progetti-speciali/>.

³⁰ <https://www.museoegizio.it/scopri/progetti-speciali/>

³¹ https://www.corriere.it/cronache/18_febbraio_12/

³² KELMAN, HERBERT, *Building trust among enemies: The central challenge to peacemaking efforts*. In Walter Krieg, Klaus Galler & Peter Stadelmann (Eds.) *Richtiges und gutes management: vom system zur praxis*, Bern, Verlag Haupt, 2005, 349-367.

È possibile però concepire dei conflitti “a bassa intensità”, quindi trattabili e non distruttivi. Tecnicamente, i conflitti possono essere descritti come contraddizioni comunicate³³, cioè rifiuti comunicati riguardanti sia le intenzioni che i contenuti dell'interlocutore. Da questo punto di vista, il conflitto può essere inteso anche come una forma di interazione in cui posizioni diverse cercano di affermare narrazioni diverse. Pertanto, i conflitti sono anche punti di partenza per il rinnovamento dei presupposti culturali. I conflitti possono rafforzare i cambiamenti dei sistemi sociali esistenti³⁴, mettendo in discussione i presupposti culturali di partenza e aprendo nuove possibilità di azione. I conflitti permettono la riproduzione della comunicazione nei sistemi sociali, in quanto perdono la loro rigidità, e permettono di ricontestualizzare i sistemi sociali in cui sorgono. La mediazione è una forma di gestione dei conflitti, che trasforma l'incertezza prodotta dai precedenti rifiuti in opportunità. La promozione del cambiamento attraverso la mediazione sembra essere associata principalmente alla concezione dei conflitti come occasioni per ridefinire lo scarto di senso che si produce nella “contraddizione comunicata”³⁵.

Alla mediazione non compete il compito di stabilire una differenza tra una posizione giusta e una posizione sbagliata ma di consentire ai partecipanti di trovare insieme le proprie soluzioni, aprendo la strada a nuovi significati condivisi. Una forma di mediazione di questo tipo può essere definita mediazione trasformativa³⁶ in quanto favorisce il cambiamento, promuovendo l'empowerment dei partecipanti e il riconoscimento reciproco dei loro punti di vista. Può un museo essere un luogo di conflitto e mediazione? Con quest'ultima domanda ci avviciniamo all'uscita dell'ultima stanza, consapevoli che non si possono attribuire ai musei troppe funzioni e responsabilità, tantomeno quella di affrontare le numerose tensioni contemporanee. Il conflitto è però qui inteso come una forma di socialità che può generarsi quando si comprende che il senso non si fonda sull'identità, ma sulla differenza “tra attualità e possibilità”. Il museo è un generatore di differenze se si concepisce come luogo di possibilità e non meramente come il deposito di un passato dato una volta per sempre.

³³ LUHMANN, *Sistemi sociali. Fondamenti di una teoria generale*, Il Mulino, Bologna, 1990.

³⁴ LUHMANN, *Sistemi sociali. Fondamenti di una teoria generale*, Il Mulino, Bologna, 1990; MOSCOVICI, SERGE, *Social influence and social change*. London, Academic Press, 1976.

³⁵ DEUTSCH, MORTON, *Social psychology's contributions to the study of conflict resolution*. *Negotiation Journal*, 18 (4), 2002, 307-320.

³⁶ BUSH, BARUCH, FOLGER, *The Promise of mediation: Responding to conflict through empowerment and recognition*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1994.

CULTURA E MUSEI: LA VALUTAZIONE DEGLI IMPATTI PSICO-SOCIALI E DEL SOCIAL ROI (SROI). IL CASO DI MUS.E FIRENZE

*Giovanni Lombardo, Nader Tayser, Università degli Studi di Genova,
Federica Viganò, Libera Università di Bolzano*

SOMMARIO: 1. L'evoluzione del dibattito sulla misurazione degli impatti della cultura. – 2. Introduzione allo S-ROI. – 3. Il caso del Social-ROI (S-ROI) di MUS.E e le proxy sulla cultura. – 4. La metodologia utilizzata. – 5. Il Social-ROI ratio (S-ROI) di MUS.E. – 6. Conclusioni relative alle valutazioni effettuate.

1. L'evoluzione del dibattito sulla misurazione degli impatti della cultura.

La questione della misurazione degli impatti della cultura rimane una sfida sempre aperta, sia per l'evoluzione delle attività che le istituzioni culturali stanno realizzando con una chiara propensione sociale, sia per il continuo bisogno di formazione e metodologie adatte all'ambito culturale, sia per la costante difficoltà – propria non solo dell'ambito della cultura – nello stabilire un nesso causale diretto tra azioni intraprese e benefici sociali raggiunti.

Venendo al caso dei musei, negli ultimi anni si è assistito ad un ampliamento della portata di scopi e ruoli dei musei, che richiede sforzi maggiori per sviluppare consapevolezza e per riuscire a comunicare che il valore generato nella società è di natura multidimensionale e complessa. La comprensione e la gestione del significato sociale in particolare sta diventando sempre più rilevante, sia per informare gli stakeholder (dai fruitori, ai dipendenti, all'ente finanziatore) sia per i policy maker sui nuovi sistemi di valutazione che le istituzioni culturali adottano per fornire prove concrete del loro operato¹.

Tra i diversi impatti generati dal museo, quello sociale risulta il più ambiguo e difficile da definire, rispetto all'impatto economico e ambientale. Se da un lato, infatti, l'impatto in senso lato viene spiegato attraverso il cambiamento che esso produce a seguito dell'operato di un'organizzazione, l'impatto "sociale" dovrebbe riferirsi alle conseguenze sociali (in termini di educazione, salute, inclusione sociale di fasce deboli, rivitalizzazione urbana) di differenti tipologie d'interventi e azioni a seguito dell'interazione con il museo. Gli effetti culturali propriamente intesi dovrebbero essere associati a particolari *outcomes*, come una migliore comprensione dell'ambiente sociale circostante, l'ampliamento della propensione alla partecipazione a forme di arte/cultura o la crescita e sviluppo interiore dei singoli individui.

¹ Cfr: BARTOLI, *La psicologia della fruizione in ambito museale. In La qualità nella pratica educativa al museo*, a cura di M. Sani e A. Trombini, Ed. Compositori, 2003.

2. Introduzione allo S-ROI.

L'utilizzo dello S-ROI², ritorno sociale sugli investimenti, sta prendendo piede proprio per la capacità di dare una evidenza quantitativa a fattori intangibili come gli impatti sociali e culturali. I tentativi di applicazione in ambito culturale tuttavia non sono ancora numerosissimi, anzi siamo ancora in una fase che può essere definita pioneristica. Lo S-ROI è stato adottato proprio da quelle istituzioni culturali che incorporano nella propria *mission* obiettivi di natura sociale o che hanno un ritorno sociale spiccato delle attività poste in essere.

Lo S-ROI può essere sia di tipo valutativo che di tipo previsionale. Lo S-ROI valutativo viene condotto ex post ed è quindi basato su *outcome* già raggiunti. Mentre lo S-ROI previsionale serve a prevedere quanto valore sociale sarà creato se le attività raggiungono gli *outcome* attesi. Quest'ultimo può essere molto utile nelle fasi di pianificazione di una o più attività. Può aiutare ad evidenziare come l'investimento "richiesto" possa massimizzare l'impatto ed essere utile ad identificare ciò che dovrebbe essere misurato una volta che il progetto è in corso. Presentando la metodologia S-ROI, essa prevede sostanzialmente 5 fasi fondamentali:

Fasi S-ROI	Descrizione
Definizione del campo di analisi e l'individuazione e coinvolgimento degli stakeholder	Gli stakeholder per il calcolo dello S-ROI si possono definire come tutti i soggetti che vivono il cambiamento o che influenzano l'attività sia positivamente che negativamente. Lo S-ROI serve a capire se possiamo creare o distruggere valore verso chi.
Costruzione di una Mappa dell'Impatto , che viene modellata attraverso il coinvolgimento degli stakeholder.	Questa descrive come le attività che intendiamo analizzare impiegano certe risorse (input) per produrre delle attività (output) che a loro volta risulteranno in <i>outcome</i> per gli stakeholder.
Evidenziazione degli outcome ed assegnazione di un valore .	Gli stakeholder sono fondamentali in questo passaggio perché sono coloro che hanno subito o prodotto un cambiamento; è in questa fase che gli stakeholder vengono anche "ascoltati" attraverso approcci di tipo qualitativo come "interviste" o " <i>focus group</i> ", oltre alla raccolta dati quantitativa. L'obiettivo dell'attribuzione del valore agli <i>outcome</i> passa attraverso l'identificazione di valori finanziari adeguati che servono per presentare ad uno stakeholder l'importanza dei cambiamenti della propria sfera esperienziale. Questa fase prevede dunque la definizione di <i>proxy</i> di tipo economico di attività che spesso non hanno un valore di mercato. Inoltre, bisogna tener conto del fatto che per alcuni beni non esiste un costo oggettivo, ma esso è frutto della percezione dei vari soggetti che ne fanno o meno uso. In questo senso vengono utilizzati i metodi della <i>Contingent Valuation</i> .

² Cfr: VIGANO, LOMBARDO, *L'impatto sociale generato dai musei. L'applicazione della metodologia SROI, in Ambienti digitali per l'educazione all'arte e al patrimonio, a cura di Alessandro Luigini e Chiara Panciroli*, ISBN open access: 9788891773333, 2018.; LOMBARDO, MAZZOCCHETTI, RAPALLO, TAYSER, CINCOTTI, *Assessment of the Economic and Social Impact Using SROI: An Application to Sport Companies*, in "Sustainability", 2019, 11(13), 3612.

<p>Calcolo dell'impatto. Questa fase è molto importante in quanto ci consente di ridurre il rischio di sovrastimare l'analisi svolta, riportando dunque il valore dell'impatto ad una misura reale e cautelativa.</p>	<p>In particolare, il calcolo passa attraverso tre ulteriori passaggi: La stima di <i>deadweight</i> / spiazzamento: il <i>deadweight</i> è definito come la misura della quantità di <i>outcome</i> che sarebbe avvenuta anche nel caso in cui l'attività non avesse avuto luogo. Viene calcolato in %. Per calcolarlo si fa riferimento a gruppi di comparazione. Il rapporto tra <i>deadweight</i> e <i>outcome</i> è inverso: all'aumentare del <i>deadweight</i>, l'<i>outcome</i> diminuisce. L'attribuzione: è la valutazione di quanta parte dell'<i>outcome</i> provenga dal contributo di altre organizzazioni o persone. Viene calcolata anch'essa in %. Drop off: la stima della diminuzione dell'effetto o impatto con il passare del tempo. Questo diminuisce anche il valore dell'<i>outcome</i>.</p>
<p>Calcolo del S-ROI</p>	<p>Questa fase prevede alcune altre sotto-fasi, In particolare: viene stimato il valore dell'<i>outcome</i> nel futuro viene calcolato il VAN (Valore Attuale Netto), esso consiste nell'attualizzare ad un certo tasso di sconto (r) la somma dei costi e benefici. infine, viene calcolata la S-ROI ratio: Ratio S-ROI = VALORE ATTUALE/ VALORE INPUT.</p>

3. Il caso del Social-ROI (S-ROI) di MUS.E e le proxy sulla cultura.

In merito all'impatto socio-culturale ed ambientale³ di MUS.E, ci si riferisce agli effetti economici, immateriali, sociali e ambientali derivanti dell'attività esercitata, dei quali beneficiano soggetti interni ed esterni a MUS.E medesimo (quali, ad esempio, i/le dipendenti, clienti-visitatori, persone con disabilità, le imprese dell'indotto, la comunità locale circostante, le future generazioni, le scuole, le famiglie degli alunni e altre strutture che usufruiscono dell'attività di mediazione culturale condotta dal personale dell'associazione MUS.E).

Tali effetti vengono denominati "esternalità": costi e benefici che non vengono contabilizzati nel bilancio economico finanziario dell'ente, ricadendo su terze persone fisiche o giuridiche. Quest'ultime, a loro volta, possono aver contabilizzato nel proprio bilancio di esercizio alcuni effetti dell'attività di MUS.E (come nel caso dei fornitori), ma – più frequentemente – si tratta di casi in cui difficilmente i soggetti esterni hanno proceduto ad una valutazione quantitativa dei costi o dei benefici derivanti dall'esistenza di MUS.E nella propria vita e attività. Il caso della cultura in particolare, raramente viene fatto oggetto di una stima anche qualitativa dei benefici che essa porta in termini di benessere o addirittura di salute⁴, e difficilmente le persone prendono coscienza dei costi e benefici immateriali apportati dal sistema, dalle reti e da soggetti esterni "pivotali" come MUS.E.

³ Cfr: VIGANO, LOMBARDO, *Responsabilità sociale. Misurare gli impatti sulla comunità*, In "Sviluppo & Organizzazione" Gennaio-Febbraio 2019, 28-37.

⁴ Il filone di studi su arte e salute è tuttavia presente nella letteratura scientifica, sia dal lato medico-sanitario che da quello dell'economia della cultura. Tuttavia, rari sono i casi di applicazione e misurazione di tali aspetti da parte delle istituzioni culturali medesime.

Il Social ROI (S-ROI) 2017 che viene di seguito presentato deriva da una analisi “valutativa”, condotta *ex post* nel 2018 e, quindi, basata su oneri già sostenuti e *outcome* già raggiunti o in fase di raggiungimento.

In ambito di analisi di impatto, peraltro, si è soliti effettuare anche una ricerca di impatto “previsionale”, che serve a prevedere quanto valore sociale sarà prodotto qualora talune attività vengano messe in opera e qualora si ipotizzi di raggiungere determinati effetti *outcome* attesi. Quest’ultimo calcolo può risultare molto utile nelle fasi di pianificazione strategica di una o più attività e può aiutare la *governante* dell’associazione, il Comune di Firenze e di San Giovanni Valdarno e gli altri soci, oltre ad altri soggetti esterni e potenziali finanziatori, ad evidenziare come un investimento richiesto possa massimizzare l’impatto. In tal modo lo strumento del cruscotto del social ROI museale diviene utile per identificare anche ciò che dovrebbe essere meglio misurato, una volta che il progetto viene deliberato e inizia il suo corso.

Nell’analisi valutativa effettuata in MUS.E occorre distinguere tra:

- Impatto interno;
- Impatto esterno.

Convenzionalmente si è ritenuto di considerare impatto “interno” una tipologia di effetti positivi e/o negativi a vantaggio di *stakeholder* interni quali i dipendenti ed altri collaboratori/trici.

Nell’impatto “esterno”, invece, in MUS.E è stata ricompresa quantomeno una tipologia di effetti positivi e/o negativi a vantaggio del comparto delle scuole; a vantaggio dei visitatori (italiani e stranieri) e delle imprese dell’indotto locale, della catena di fornitura; della pubblica amministrazione locale e nazionale; di altri/e *stakeholder* in collegamento diretto o indiretto con MUS.E, quali i ricercatori universitari che, negli anni, hanno collaborato con l’associazione.

Si specifica che questo calcolo segue alla valutazione già compiuta nel precedente esercizio che, tra l’altro, è stata considerata quale riferimento nazionale (buona prassi) in ambito di valutazione di impatto museale da parte del Ministero dei Beni e delle Attività Culturali (MIBAC).

Nei casi di S-ROI che sono stati considerati come casi comparativi, la maggior parte delle attività sviluppate da un museo aveva una natura “prettamente sociale” e talvolta non connessa alle attività “core” del Museo. Un esempio pertinente fra i più citati è il Tyne and Wear Museums (TWAM), basato nel Nord Est del Regno Unito, che nel 2006 ha analizzato gli impatti sociali generati da una mostra *Cinema India: The Art of Bollywood* e altre attività ad essa connesse su nuovi e vecchi pubblici, con l’obiettivo di aumentare la consapevolezza su aspetti della cultura sud-asiatica a supporto di un maggiore dialogo interculturale. Successivamente nel 2010 TWAM ha sviluppato anche un programma di monitoraggio sulla diminuzione dei costi di welfare data la creazione di posti di lavoro in ambito culturale.

Nel caso di MUS.E invece abbiamo provato a sviluppare *proxy* per la misurazione degli impatti derivanti in senso stretto da attività culturali. L’ambito di

proxy più generale è la propensione al consumo dei beni culturali, che è stata verificata attraverso una serie di interviste semi-strutturate, che hanno condotto alla costruzione condivisa di ulteriori *proxy* valutative più specifiche.

Più in dettaglio, in merito al primo tipo di impatto (interno), si è trattato di misurare, mediante una prima analisi sperimentale, gli effetti di alcune iniziative a favore degli stakeholder interni, in relazione a risparmi di tempo, risparmi di denaro, altri miglioramenti qualitativi della propria vita o gestione del proprio tempo.

Nella seconda fattispecie, l'impatto esterno di MUS.E ha riguardato gli effetti di iniziative culturali organizzate a favore degli stakeholder esterni, sorte a fronte di:

- esigenze delle scuole
- bisogni dell'utenza italiana e straniera nelle visite guidate
- esigenze del Comune di Firenze
- istanze della catena di fornitura e della comunità locale, in relazione a funzionamento ordinario dell'ente (contratti di fornitura dell'indotto), impatto ambientale (consumi di CO₂); altri *stakeholder* della filiera (risparmi di tempo o di denaro o altri miglioramenti qualitativi delle persone che esternamente lavorano nella filiera di MUS.E o che beneficiano o subiscono effetti dell'attività di MUS.E), anche involontariamente.

Il perimetro prescelto è stato quello delle attività organizzate da MUS.E nell'ambito della mediazione culturale, vale a dire le attività relative alla valorizzazione dei Musei Civici Fiorentini.

La sperimentazione ha preso in considerazione alcune attività specifiche e alcuni *stakeholder* in particolare, ossia:

- Le scuole.
- Utenti con deficit sensoriale.
- Utenti abituali.
- Esercenti.
- Istituzioni.
- Dipendenti.

4. La metodologia utilizzata.

Per il calcolo degli output e degli outcome si è reso necessario intervistare gli stakeholder destinatari delle attività oggetto di analisi. Ciò è avvenuto mediante l'utilizzo di framework teorici di riferimento e standard in materia di coinvolgimento (AA1000SES, UNI ISO 26000 e PdR UNI 18:2016). In dettaglio, ci si è posti le seguenti domande:

- Verso chi MUS.E ha obblighi legali?
- Chi potrebbe essere influenzato positivamente o negativamente dalle decisioni o dalle attività di MUS.E?

- Chi potrebbe esprimere preoccupazioni in merito alle decisioni e alle attività di MUS.E?
- Chi è stato coinvolto nel passato quando è stato necessario affrontare preoccupazioni simili?
- Chi può aiutare MUS.E ad affrontare impatti specifici?
- Chi può influenzare la capacità dell'organizzazione di soddisfare le proprie responsabilità?
- Chi sarebbe svantaggiato se escluso dal coinvolgimento?
- Chi è influenzato nella "catena del valore" di MUS.E?

L'elenco dei soggetti interni ed esterni più rilevanti per MUS.E ("mappa degli stakeholder") è stato effettuato considerando le persone e le organizzazioni pubbliche/private che maggiormente determinano, con il loro comportamento, il funzionamento di MUS.E.

Per la mappatura degli stakeholder, inoltre, è risultato utile individuare due variabili:

- la rilevanza dei soggetti, percepita dall'azienda, in termini di loro impatto sul fatturato, forza contrattuale, numerosità, strategicità, collegamenti potenziali, effetti negativi dell'impresa che questi soggetti si trovano a subire (anche involontariamente o inconsapevolmente, ecc.);
- la risposta che MUS.E fornisce alle aspettative di questi soggetti.

In tal modo gli stakeholder sono stati raffigurati in una matrice, che incrocia la loro rilevanza (importanza) con l'adeguatezza della risposta aziendale ai loro bisogni.

Per la programmazione di azioni a forte impatto economico-sociale o ambientale, una volta individuati gli stakeholder più importanti (quelli posizionati nei due quadranti "in alto" nella matrice, o quelli che sono soggetti al maggior impatto dell'attività societaria), si deve verificare se la risposta del museo risulta adeguata alle loro aspettative. Ciò può avvenire in maniera più o meno strutturata:

- servendosi di analisi della qualità,
- utilizzando rilevazioni di soddisfazione dell'utenza,
- proponendo questionari di rilevazione, autovalutazione o con incontri formali o informali e può seguire varie forme come incontri individuali,
- conferenze,
- seminari,
- audizioni pubbliche,
- tavole rotonde,
- organi consultivi,
- procedure informative o
- consultive regolari e strutturate,
- contrattazioni collettive e
- forum di discussione in rete.

Il Social-ROI restituisce un valore assoluto e in euro, che esprime quanti euro sono stati generati a fronte di ogni euro investito.

Trattasi di un valore attuale della somma dei benefici quantitativi che ricadono su soggetti diversi da MUS.E (interni e, soprattutto, esterni). Gli effetti qualitativi vengono trasformati in quantitativi mediante l'utilizzo di *proxy*, ossia variabili che consentono di effettuare un paragone o una similitudine equivalente, attraverso la quale stimare il valore di una attività sottostante.

Al fine di calcolare il rendimento sociale si è reso necessario conoscere l'investimento iniziale, ossia l'ammontare in Euro dedicato ad ogni attività da valutare. Per questo motivo ogni componente di investimento necessario alla valutazione è stato estrapolato dal bilancio di esercizio 2017 e, ove necessario, da quello degli anni passati. Ciò non è risultato sempre agevole, poiché in materia contabile occorre una conoscenza approfondita dei bilanci anche dal punto di vista fiscale, oltre ad una visione strategica ampia tale da includere ogni componente economico finanziario di investimento⁵ in una valutazione di *intangibles* e di effetti anche futuri sugli *stakeholder*.

In conclusione, si specifica che la valutazione finale ha richiesto il coinvolgimento dei beneficiari, i quali hanno potuto “certificare”, mediante intervista o questionario, quale sia stato per loro il valore generato (anche indirettamente) da una attività posta in essere da MUS.E.

I questionari sono stati somministrati sia in forma cartacea, sia in forma elettronica, mediante piattaforma informatica per PC e *smartphone* (Android – Ios) che ha permesso una capillarità elevata e, pertanto, una significatività statistica maggiore, rispetto alla precedente valutazione.

5. Il Social-ROI ratio (S-ROI) di MUS.E.

Nell'ambito della valutazione di impatto e del valore generato da MUS.E sono stati intervistati diversi *stakeholder*, mediante campionamento volto a reperire un numero significativo di testimoni privilegiati, tale da poter valutare gli effetti dell'attività di mediazione culturale sugli utenti, nel solco della “teoria del cambiamento” (in letteratura, “*Theory of change*”, o TOC).

SCUOLE

Agli insegnanti scolastici è stato chiesto se, a fronte delle peculiari visite di “mediazione culturale”, fosse aumentata la richiesta di visite/gite scolastiche in ambito culturale da parte degli alunni o da parte dei loro genitori, nonché la disponibilità da parte del Collegio Docenti dell'Istituto presso il quale insegnano, di programmare ulteriori visite in MUS.E per l'anno

⁵ Cfr.: THROSBY, *Economics and Culture*, Cambridge University Press, 2001.

2018/2019 e, se si, di quantificare la previsione in termini di “visite in più” programmate⁶.

EFFETTI PSICOSOCIALI (Scuole)

b.1 Introduzione e contributi della letteratura

A monte del processo che conduce al calcolo dello S-ROI vi è l'esplicitazione di una chiara teoria d'impatto sociale che dettagli il contributo differenziale del progetto di un dato ambito o per determinate categorie di soggetti⁷. Tale teoria, detta Teoria del Cambiamento (*Theory of Change* - ToC)⁸ è una metodologia specifica applicata nell'ambito del sociale per pianificare e valutare dei progetti che promuovano il cambiamento sociale attraverso la partecipazione e il coinvolgimento. Si tratta di un processo rigoroso e partecipativo nel quale differenti gruppi e portatori di interesse nel corso di una pianificazione articolano i loro obiettivi di lungo termine (impact) e identificano le condizioni che essi reputano debbano dispiegarsi affinché tali obiettivi siano raggiunti. Tali condizioni schematizzate negli *outcomes* che si vogliono ottenere e sono organizzate graficamente in una struttura causale⁹.

Nel calcolo dello S-ROI previsionale relativo all'anno 2018, MUS.E ha deciso di includere un'analisi innovativa, ovvero la valutazione delle ricadute a livello psicologico delle attività di mediazione culturale, dal momento che hanno avuto un buon riscontro negli anni precedenti¹⁰. In particolare, si tratta di una serie di proposte estremamente diversificate per temi e linguaggi (teatro, manualità, racconto) che prevedono un coinvolgimento dei partecipanti grazie a *pièces* teatrali recitate da personaggi in costume, accompagnati da dialoghi liberi con il pubblico e di attività laboratoriali, rivolte al pubblico dei privati e delle scuole¹¹. In questo particolare tipo di attività, ai partecipanti sono presentate le diverse tecniche che hanno caratterizzato il fare artistico nei secoli, dalla tempera all'uovo medievale, fino al collage del XX secolo; dopo una breve introduzione è quindi prevista un'attività manuale in cui cimentarsi in prima persona con la realizzazione di un'opera d'arte.

Si è posta dunque la necessità di impostare un'analisi ex novo nel processo di calcolo dello S-ROI, mirata ad individuare gli effetti specifici. Il primo passo è stato quindi l'individuazione di una ToC che individuasse quali effetti psicologici fosse opportuno correlare all'esperienza sui singoli fruitori, supportando

⁶ Cfr. AMBROSINI (Save the Children Italia) DE SIMONE (Fondazione Giovanni Agnelli), *Fuoriclasse: un modello di successo per il contrasto della dispersione scolastica*, Fondazione Giovanni Agnelli – Save the Children, 2013.

⁷ PERRINI, VURRO, *La valutazione degli impatti sociali, approcci e strumenti applicativi*, Ed. Egea, 2013.

⁸ Cfr. ROSSI, *Theory of Change: come generare e valutare il cambiamento*, 2017.; <http://www.ong2zero.org/blog/toc-theory-of-change>.

⁹ TAPLIN, CLARK, *Theory of Change basics, a primer on theory of change*, ActKnowledge, 2012.

¹⁰ MUS.E, Report annuale 2016, 54-70.

¹¹ Cfr.: MATARASSO, *Use or Ornament? The Social Impact of Participation in the Arts*. Stroud: Comedia, 1997.

le ipotesi enunciate da una revisione della letteratura scientifica di riferimento.

Come sottolinea Vertecchi¹², una difficoltà obiettiva in questo tipo di misurazioni è costituita dal carattere informale della fruizione museale. In altre parole, almeno nel caso degli adulti, non ci si trova di fronte ad un percorso di apprendimento rivolto al conseguimento di determinate conoscenze, ma ad una esperienza che concorre a modificare il profilo psicologico¹³ (cognitivo, affettivo, culturale) di chi ne fruisce. Si tratta dunque di verificare se, ed in che termini, il museo si configuri come il flusso di comunicazione nei confronti dei visitatori, sia in grado di innescare processi di motivazionali, affettivi e di apprendimento.

b.2 Aspetti metodologici

Successivamente alla fase bibliografica e sulla base delle informazioni raccolte, il passo successivo è stato l'elaborazione di un numero ridotto di item volti al rilevamento degli effetti d'interesse. A tale scopo, sono stati presi come riferimento gli 8 domini costitutivi del LEQ (Life – Effectiveness Questionnaire – Neill 2001)¹⁴, utilizzato, tra le altre ricerche, anche da Brewster (2014) per la misurazione degli effetti psicologici e sociali delle attività teatrali in carcere¹⁵.

Il LEQ è uno strumento di misurazione multidimensionale, utilizzato generalmente per quantificare gli effetti di programmi di intervento psico-sociale. È basato su costrutti attinenti alla sfera cognitiva ed emotiva dell'individuo (ad esempio, il concetto del sé, l'auto-efficacia e le strategie di *coping*) che, nel loro insieme, costituiscono le cosiddette *soft-skill* necessarie per il raggiungimento della propria realizzazione personale, in ambito personale, sociale e lavorativo.

Per la costruzione delle domande relative agli effetti psicologici sul pubblico della mediazione culturale in MUS.E, abbiamo preso in considerazione i seguenti domini del LEQ:

- “IF” (*Intellectual Flexibility*);
- “SO” (*Social Competences*, comprensivo di: *communication skills, positive relation, cooperative team work, family relationships, conflict resolution skills*);
- “AM” (*Achievement Motivation*);
- “EC” (*Emotional Control, stress management*).

¹² VERTECCHI, *È possibile misurare gli effetti della didattica museale? In Musei e pubblico*, E. Nardi, Franco Angeli Ed., 2004, 145 – 152.

¹³ Cfr.: KOUNIOS & BEEMAN, *Aha!Moment: The Cognitive Neuroscience of Insight. CurrentDirections*, in “Psychological Science”, 2009, 21(4), 415–216.; MAYER, *The Search for Insight: Grappling with Gestalt Psychology's Unanswered Questions*, in “R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds.), The Nature of Insight”, Cambridge: MIT Press, 1995, 3-32.

¹⁴ <http://www.wilderdom.com/tools/leq/leqreferences.html>

¹⁵ Cfr.: GIORDANO, PERRINI, LANGER, PAGANO, SICILIANO, *L'impatto del teatro in carcere, misurazione e cambiamento nel sistema penitenziario*. Ed Egea, 2017.

I questionari così concepiti sono stati quindi somministrati, prima e dopo la visita museale (valutazione *ex ante/ex post*), ad un totale di 135 studenti, maschi e femmine, di età compresa tra i 12 ed i 16 anni di età (seconda media inferiore – terza media superiore), provenienti da diverse città italiane, suddivisi con estrazione casuale (*random assignment*), in due gruppi: alunni ai quali è stata proposta la mediazione culturale (gruppo sperimentale) ed alunni ai quali è stata proposta la visita guidata tradizionale (gruppo di controllo), secondo il paradigma sperimentale del gruppo di controllo. Questo è infatti il modo più affidabile e robusto in termini metodologici per ottenere una stima corretta e credibile dell'impatto di un programma di intervento (o di una politica) sulla popolazione a cui quell'intervento è diretto. La suddivisione in "gruppo dei trattati" e in "gruppo di controllo" (validità interna della valutazione) permette di evidenziare le differenze nell'*outcome* osservato sia nei soggetti partecipanti al progetto di mediazione culturale, sia a quelli che svolgono la visita con metodologia tradizionale. L'uso del gruppo di controllo assicura che i dati derivanti dal gruppo sperimentale siano effettivamente dovuti alla variabile che si sta testando e non a influenze esterne sconosciute.

Si sottolinea il fatto che, ad oggi, tale studio risulta essere il primo in Italia in ambito museale, nonché tra i primi effettuati nei comparti socio-culturali.

b.3 Risultati ottenuti

In relazione agli aspetti psicosociali della mediazione culturale (b.), i risultati ottenuti hanno portato a ritenere che gli utenti traggono lievi benefici in termini miglioramento della flessibilità mentale, aumento delle competenze sociali, incremento della motivazione ad autorealizzarsi e una riduzione dello stress o comunque una migliore capacità di gestione dello stesso. Tali variabili sono state calcolate per le classi di studenti che, durante l'anno 2017, hanno visitato MUS.E (pari a 1.761, dato fornito dall'Amministrazione di MUS.E).

UTENTI NON VEDENTI

In questo caso sono stati valutati due effetti conseguenti all'esperienza culturale: l'eventuale aumento del benessere percepito (espresso in termini di attività comparabili per piacevolezza e/o coinvolgimento) e la disponibilità a pagare in futuro (*willingness to pay*, *WTP*) per un servizio analogo. Entrambi gli effetti sono stati conseguiti a seguito della visita mediata, dalla totalità dei soggetti intervistati. Nello specifico, tra le attività comparabili (*comparable*) sono state elencate le seguenti voci: concerto, spettacolo teatrale, gita all'aria aperta, evento formativo inerente a interessi o hobbies personali (ad es. cucina, fotografia ecc.).

UTENTI ABITUALI

Tale gruppo di stakeholder è costituito da coloro che, durante l'anno 2017, hanno partecipato a più di una visita culturale in MUS.E. Grazie alla preventi-

va raccolta dei loro recapiti è stato possibile indagare l'effetto "*willingness to pay*", in ottica sia valutativa che previsionale, risultante dalle visite effettuate. Ad ogni soggetto è stato dunque chiesto di dichiarare il numero di giorni che hanno destinato/hanno intenzione di destinare ad attività culturali, anche fuori Firenze, a fronte dell'esperienza vissuta.

ESERCENTI

Successivamente si è proceduto nella valutazione dell'indotto sul territorio, generato sempre dalle attività di mediazione culturale, segnatamente in ambito ricettivo e della ristorazione, distinguendo gli utenti italiani da quelli stranieri, i mezzi di trasporto utilizzati e le strutture ricettive collegate. È stato valutato l'aumento del numero di coperti a pranzo e a cena, dell'uso dei mezzi di trasporto pubblico e dei pernottamenti, riferendosi ai periodi di apertura di determinate mostre o eventi promossi da MUS.E nel 2017 (ad es. *Italia*, *Adrian Paci*, *F-LIGHT*, ecc.).

FIDUCIA ISTITUZIONALE

Un'ulteriore analisi è stata condotta circa la fiducia generata nelle istituzioni, segnatamente nei soci di MUS.E che, a fronte delle nuove iniziative in ambito "mediazione", sono risultati disposti ad affidare ulteriori servizi all'associazione *in house*. Tramite intervista a rappresentanti dei soci è stata stimata la propensione ad aumentare gli affidamenti a MUS.E quale *proxy* della fiducia nel lavoro già svolto e della considerazione delle abilità formatesi in MUS.E e, di conseguenza, del suo valore.

DIPENDENTI

Un'ultima analisi ha riguardato la valutazione dei benefici sugli *stakeholder* interni, ovvero il personale dipendente che, in parte svolge le visite e, in altra parte, funge da supporto logistico-amministrativo al resto di collaboratori e collaboratrici.

Queste persone possono infatti beneficiare di stabilizzazioni contrattuali, aumenti di livello, rivendibilità delle competenze, flessibilità oraria e altri piccoli accorgimenti, volti a conciliare più appropriatamente la vita privata e quella lavorativa.

In particolare, MUS.E si è mostrata molto attenta a preservare e a ricercare professionalità nei giovani, nelle donne e nelle madri, cercando anche di adottare delle politiche di "welfare aziendale" che consentano di conciliare il lavoro con le diverse priorità che si possono presentare: per esempio studio per i giovani e famiglia per le donne e madri.

In questo frangente, è opportuno sottolineare che all'interno di MUS.E, durante il 2017, sono attivati 33 tirocini curriculari, impiegando così più giovani e,

di conseguenza, abbassando l'età media di collaboratori/collaboratrici (pari a 37,6 per gli strutturali comprensivi delle sostituzioni lunghe). Questo dato assume ancora più rilevanza se si considera che l'età media degli occupati nella Pubblica Amministrazione supera i 50 anni (Cfr. "Il Sole 24 ore" del 31 gennaio 2018).

A livello di impatto sociale ciò si riverbera in benefici derivanti da un miglioramento della posizione lavorativa, mappati nella ricerca tramite la definizione di item a scelta multipla. Ad essi è stato quindi associato un indicatore quantitativo specifico, a sua volta associato ad un valore in Euro (proxy finanziaria) e in questo modo è stato possibile calcolare una stima del ritorno economico conseguente ai miglioramenti della condizione professionale. La scelta multipla sottoposta agli intervistati prevedeva le seguenti voci: miglioramento del benessere psicofisico, possibilità di progettare più serenamente la propria vita privata, miglioramento dell'organizzazione familiare, aumento della propensione a spendere in attività di svago extra-lavorative, soddisfazione derivante dal riconoscimento della propria professionalità e possibilità di rivendersi sul mercato del lavoro.

6. Conclusioni relative alle valutazioni effettuate.

Nell'anno 2017 si è proceduto ad applicare l'indicatore denominato "Social-ROI" che si è riferito a un particolare perimetro delle attività svolte, sia in relazione a investimenti compiuti nell'anno 2017 (S-ROI valutativo), sia in relazione ad effetti ed investimenti che ci si attende per l'anno 2018 (S-ROI previsionale), a beneficio di persone fisiche interne all'associazione o, soprattutto, persone e attività esterne. In particolare, sono state oggetto di analisi le attività di "mediazione culturale", ossia le visite guidate condotte da attori e da attrici, con modalità particolarmente interattive e innovative. Per queste sono stati valutati gli effetti economici, sociali e psicologici, su diverse popolazioni di visitatori.¹⁶ A ciò si è aggiunto l'impatto generato dal cosiddetto *welfare* aziendale, ossia l'attenzione rivolta alla conciliazione tra vita privata e lavoro, a favore dei/delle dipendenti dell'associazione museale stessa.

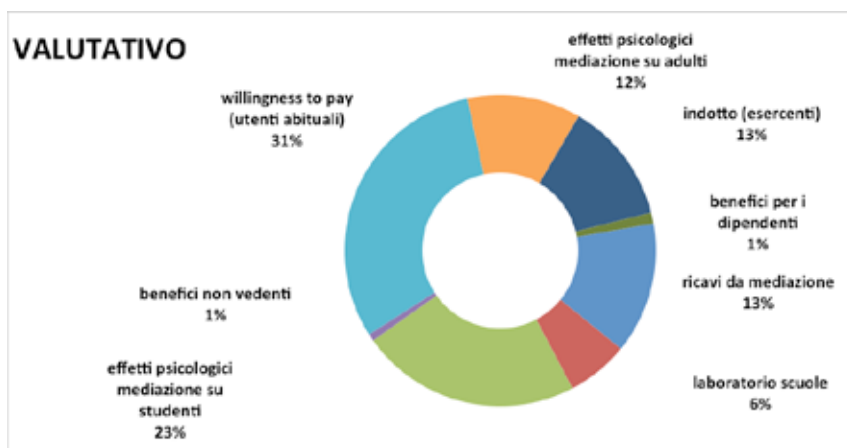
L'estratto della valutazione è contenuto nei seguenti grafici e tabelle:

IMPATTO GENERATO valutativo 2017	Euro	percentuale del totale
Ricavi da mediazione	€ 450.165,82	13,66%
Laboratorio scuole	€ 212.073,98	6,43%
Effetti psicologici mediazione su studenti	€ 754.121,45	22,88%
Benefici non vedenti	€ 24.610,29	0,75%
Willingness to pay (utenti abituali)	€ 1.011.180,12	30,67%

¹⁶ Cfr.: MYERSCOUGH, *The economic importance of the Arts in Britain*, Londra, 1988.

Effetti psicologici mediazione su adulti	€ 389.304,35	11,81%
Indotto (esercenti)	€ 417.632,43	12,67%
Fiducia delle istituzioni	€ 0,00	0,00%
Benefici per i dipendenti	€ 37.377,76	1,13%
Totale	€ 3.296.466,20	

IMPATTO GENERATO previsionale 2018	Euro	percentuale del totale
Ricavi da mediazione	€ 450.165,82	10,37%
Laboratorio scuole	€ 18.725,14	0,43%
Effetti psicologici mediazione su studenti	€ 754.121,45	17,37%
Benefici non vedenti	€ 802,67	0,02%
Willingness to pay (utenti abituali)	€ 1.685.300,21	38,81%
Effetti psicologici mediazione su adulti	€ 562.328,50	12,95%
Indotto (esercenti)	€ 343.838,32	7,92%
Fiducia delle istituzioni	€ 430.595,38	9,92%
Benefici per i dipendenti	€ 96.693,57	2,23%
Totale	€ 4.342.571,07	



I dati di dettaglio e la metodologia relativa ai numeri in sintesi sopra, vengono riportati nei paragrafi successivi.

Dall'analisi è risultato che l'impatto generato nel 2017, valutato in euro, ammonta a 3,29 milioni di euro che, a fronte dell'investimento necessario a generare tale impatto (ammontante a circa un milione di euro) produce un valore attuale netto (VAN) di impatto economico, sociale e ambientale pari a circa 2,2 milioni di euro.

Si può concludere, pertanto, che per ogni euro investito in MUS.E vengono generati 3,01 euro (Social ROI pari a 3,01).

Del pari, per quanto riguarda lo S-ROI previsionale, riguardante gli anni 2018/2019, si specifica che ammonta a 4,34 milioni di euro che, a fronte dell'investimento necessario a generare tale impatto (ammontante a circa un milione di euro) produce un valore attuale netto (VAN) di impatto economico, sociale e ambientale pari a 3,24 milioni di euro.

Si può concludere, pertanto, che per ogni euro investito in MUS.E vengono generati 3,96 euro (Social ROI pari a 3,96).

PARTE II

ESPERIENZA CULTURALE E AUDIENCE DEVELOPMENT

SOMMARIO: 1. L'educazione e la mediazione nei musei: vecchi confini e nuove prospettive. – 2. When they cannot be in the same picture. – 3. A museum for real people instead of the selected few.

1. L'educazione e la mediazione nei musei: vecchi confini e nuove prospettive.

Valeria Pica, Commissione Educazione e mediazione, ICOM Italia

La mediazione museale è lo strumento principale di conoscenza sia delle collezioni sia della struttura museo ed è caratterizzata da due poli tanto complessi quanto complementari: i pubblici e i professionisti. Senza i suoi visitatori un museo non ha possibilità di comunicare e perde parte della sua utilità sociale, ma senza un mediatore un museo è privo di uno degli strumenti per parlare di sé e arrivare al cuore e alla mente dei visitatori.

Negli scorsi decenni si è prestata molta attenzione ai pubblici, ai loro bisogni, alle loro caratteristiche e alle tipologie di attività che potevano riscontrare interesse e favore per accrescere l'attrattività del museo. Definire la fisionomia dei pubblici è stato, ed è ancora, un elemento importante per riuscire a coinvolgerli e interagire nel modo più naturale e fruttuoso, facendo percepire il museo non solo come un tempio, ma come un foro dove la conversazione, la conoscenza e la partecipazione sono elementi fondamentali per la condivisione della memoria collettiva e culturale. Lo studio e l'analisi dei pubblici, quindi, hanno focalizzato l'attenzione sulle modalità e sulle attività di coinvolgimento, ma non altrettanto sui professionisti che tali modalità e attività sono chiamati a mettere in pratica.

ICOM Italia ha avviato sin dal 2005 uno studio approfondito sulle professioni museali in cui si cerca di definire il ruolo e le competenze di un mediatore, in assenza di una specifica normativa nazionale. Alla *Carta nazionale delle professioni museali*¹ è seguita una revisione nel 2015 che mira a esaminare le nuove esigenze e necessità del museo e dei professionisti che vi lavorano. Nonostante ciò, è ancora evidente il ritardo e il mancato dialogo tra musei, università e ministero al fine di individuare percorsi di studi e possibilità di crescita professionali per chi voglia intraprendere la strada della mediazione nei musei.

Da qui il bisogno e la volontà di conoscere le attività che possono meglio coinvolgere i pubblici e, dall'altro, la necessità di individuare politiche culturali

¹ Per approfondire il tema delle professioni museali condotto da ICOM Italia e scaricare il Manuale europeo delle professioni museali, vedi <http://www.icom-italia.org/professioni-museali/>

che possono e devono essere messe a disposizione di chi opera in questo settore.

Per questo motivo mi piace riflettere sui confini della mediazione: il termine confine definisce un recinto all'interno del quale ci si trova e questo confine può essere fisico, mentale, culturale, geografico; mentre la frontiera indica sì una separazione, ma un limite che può essere valicato, che non ci circonda. Una frontiera, come quella tra paesi, si supera spostandosi fisicamente; un confine può essere più difficile da valicare. Soprattutto quando si tratta di confini culturali, mentali, linguistici o, ciò che ritengo sia il confine più pericoloso per i musei, un confine tematico.

L'ambito disciplinare ha segnato una parte della storia dei musei ed è servito a creare una disciplina utile allo studio e alla comprensione dei musei stessi. Com'è noto, però, ogni categorizzazione è frutto di un lavoro di analisi fatto a posteriori per dare organicità a una disciplina; il problema è che in questo modo è stato tradito in un certo senso lo spirito insito nel luogo dedicato alle Muse in cui le arti si armonizzano e si combinano insieme. Il confine tematico o disciplinare è quello da superare nei musei del XXI secolo per riuscire a parlare di loro stessi con i pubblici. Chi si occupa di educazione al patrimonio culturale sul campo sa che i livelli di interpretazione di un singolo oggetto o di una storia sono molteplici e la mediazione per sua natura è multidisciplinare e interdisciplinare; un racconto che faccia vivere un'opera (di qualsiasi natura e tipo) attraverso le parole necessita approcci e competenze diverse e per questo motivo è fondamentale porre l'attenzione sulla formazione e sull'aggiornamento professionale dei mediatori perché entrano in gioco molteplici fattori quali l'arte della narrazione, la storia culturale e sociale, ma anche e soprattutto la capacità di una trasmissione empatica dei significati.

Per trasmissione empatica dei significati intendo la predisposizione a entrare in contatto con i pubblici adottando tecniche di comunicazione appropriate alle specifiche necessità, attitudini all'accoglienza, approcci volti all'accessibilità cognitiva, culturale e sensoriale che facilitino la comprensione dei significati specifici delle collezioni museali. Oltre tutte le informazioni scientificamente corrette bisogna anche trovare la modalità di comunicazione che possa ricondurre l'oggetto o il racconto alla quotidianità, all'esperienza vissuta per creare un contatto e fornire una chiave d'accesso ai pubblici. Quindi, di là della specificità del museo (artistico, archeologico, scientifico, naturalistico, ecc.), gli elementi da considerare sono multiformi e richiedono un percorso di studio e formazione dedicato che non si esaurisce con un corso triennale, ma necessita un costante approfondimento e aggiornamento.

Parlando di empatia voglio soffermarmi su un elemento fondamentale dell'esperienza museale: l'emozione. Le emozioni possono determinare o modificare il ricordo che conserviamo e far vivere un momento di benessere nel museo diventa un altro elemento da prendere in considerazione. Il benessere non è da intendere o confondere con attività ricreative *tout court*, ma con attività che generino benessere intellettuale e sociale anche ponendo domande, facendo riflettere e stimolando la conversazione e la riflessione su vari aspetti

della quotidianità. In sintesi, si tratta di progettare e sviluppare attività ludiformi, e non solo ludiche, che portino con loro un contributo alla conoscenza in forma giocosa. La dimensione ludiforme può essere vincente sulle altre perché determina una conseguenza non marginale nell'atteggiamento dei visitatori. Infatti, alleggerendo il tono dell'esperienza museale e liberando il linguaggio da eccessivi tecnicismi si determina una maggiore apertura all'ascolto e alla condivisione del sapere. È da garantire la correttezza scientifica del messaggio anche attraverso un ragionamento speculativo sotto forma di dialogo che verta al coinvolgimento del pubblico per arrivare a creare una nuova tipologia di visita museale che si potrebbe definire *comunicazione ludiforme* perché porta in sé le caratteristiche della dimensione dialogica (interazione, stimolo alla comprensione, procedimento speculativo e dimensione euristica) e quelle della dimensione ludiforme (acquisizione di nuove conoscenze e competenze attraverso forme di esperienza cognitiva partecipata e condivisa).

Da quanto scritto finora, deriva che l'esperienza vissuta dell'arte tiene in considerazione due aspetti complementari: da un lato l'emozione e dall'altro la conoscenza. Infatti, l'esperienza estetica e l'esperienza cognitiva concorrono a creare l'esperienza museale. L'esperienza estetica si configura come *trasformazione che svela nuovi orizzonti in una dimensione altra rispetto alla vita ordinaria in cui la percezione si definisce nell'ambito dell'Erlebnis, esperienza vissuta*². L'esperienza cognitiva provvede strumenti di interpretazione e comprensione fornendo gli elementi conoscitivi necessari per creare inferenze e sviluppare un gusto personale attraverso un processo di significazione. L'intreccio di queste due tipologie esperienziali può condurre a un arricchimento personale e sociale, nell'avanzamento progressivo della costruzione dell'individuo come singolo e come parte di una comunità recuperando il valore identitario del museo.

Le arti erano in passato funzionali a uno scopo unitario, pittura e scultura erano organicamente unite all'architettura, così come quest'ultima era unita allo scopo sociale a cui servivano gli edifici. Musica e canto erano parti intrinseche di riti e cerimonie in cui veniva celebrato il significato della vita di gruppo e la recitazione era una riproposizione vitale delle leggende e delle storie della vita di gruppo. Da qui deriva il concetto di imitazione della vita e che l'arte fin dai Greci sia stata identificata come un atto di riproduzione della vita in quanto riflessione delle emozioni e delle idee associate alle istituzioni principali della vita sociale³.

Se ne deduce che solo l'ignoranza induce a supporre che una connessione dell'arte e della percezione estetica con l'esperienza comporti necessariamente la diminuzione della loro significatività e della loro dignità. L'esperienza, nella

² LIGOZZI, MASTANDREA, *Esperienza e conoscenza del museo, Indagine sui visitatori della Galleria Nazionale d'Arte Moderna e contemporanea*, Milano, Electa, 2008.

³ DEWEY, *Arte come esperienza* (1934), Palermo, Aesthetica edizioni, 2005.

misura in cui è esperienza, è vitalità intensificata e fornisce l'unica dimostrazione di una stabilità che non è stagnazione, ma è ritmica e in evoluzione. L'esperienza, quindi, è arte in germe perché contiene in essa la promessa di quella percezione piacevole che è l'esperienza estetica.

L'analisi di Dewey chiarisce bene come il prodotto dell'attività umana in campo artistico abbia attraversato periodi di grandi rivoluzioni teoriche, ma che sia sostanzialmente legate sempre all'esperienza che l'artista può compiere nella vita quotidiana. Dal momento in cui non c'era separazione tra utilità e artisticità al momento in cui la specificità e l'individualismo sono divenuti tratti essenziali per riconoscere un prodotto artistico tutto è sempre passato dal vaglio dell'esperienza personale.

Un'opera d'arte esposta in un museo e di conseguenza il museo stesso acquistano col trascorrere del tempo un'aura speciale che è possibile rievocare ogni volta che ci si trova in contatto con essi e coinvolti in un'esperienza di "risonanza emozionale"⁴. L'aura fa dell'opera un capolavoro e ciò la rende quasi avulsa dal trascorrere del tempo e soprattutto dal vissuto di chi la osserva, ma un aspetto molto importante della mediazione culturale risiede proprio nella capacità di testimoniare l'unicità dell'opera a prescindere dalla sua aura. Prendendo spunto e ribaltando l'opera di Benjamin (1966), si potrebbe quindi individuare nella dimensione sacrale di un'opera il limite di comunicazione che può determinare una mancata comprensione e di conseguenza un apprezzamento puramente estetico, ma non complessivo. Sarebbe possibile, invece, bilanciare gli elementi della comunicazione di un'opera mantenendo parallele le dimensioni relative all'essenza dell'arte e alla sua ricaduta nella vita quotidiana, considerando che la mediazione di un'opera d'arte attraversa alcune fasi di elaborazione che passano necessariamente dalla connessione tra la vita dell'artista, la vita dell'opera, la vita del museo che la ospita e la vita del fruitore con tutte le sue esperienze pregresse. La mediazione, quando operata da un operatore didattico e non da altri strumenti utilizzati dal museo, necessita di un altro elemento fondamentale, vale a dire la compartecipazione in modo tale che la visita al museo possa avere inizio da un momento empatico per giungere ad un livello di condivisione più articolato e gratificante. Tenendo presenti gli aspetti più rilevanti dell'esperienza estetica si può tracciare con Berruti un percorso psicopedagogico da applicare alla visita museale in cui convergano tre elementi relativi alla risonanza emozionale: accogliimento, compartecipazione, identificazione. Per accogliimento psicologico s'intende l'apertura e la disponibilità che il fruitore pone nell'osservazione di un'opera per giungere a comprenderla; la compartecipazione emozionale, invece, può essere istintiva o indotta e serve a destare attenzione e curiosità in modo da attrarre il fruitore su

⁴ BERRUTI, *Gli aspetti neuro-pedagogici dell'esperienza estetica*. In MASINI, CELANI, *Educare all'arte. Riflessioni intorno all'esperienza estetica*. Atti del corso di aggiornamento per gli insegnanti, Firenze, Edizioni Polistampa, 2007.

aspetti specifici dell'opera; infine, l'identificazione culturale e quindi la ricreazione del contesto sociale dell'opera per storicizzarla e renderla concreta, più vicina all'esperienza personale. A questo punto si delinea l'esperienza estetica come primo passo verso la comprensione dell'opera d'arte che sarà poi integrata e completata dall'esperienza educativa e ne deriva che il museo possa costituire un traino per l'apprendimento in ogni fase della vita giocando proprio sul doppio ruolo di evocatore di meraviglie e curiosità da un lato e detentore delle conoscenze e della storia dall'altro. Il museo può riuscire, quindi, nel doppio ruolo essendo capace di suscitare interesse e curiosità e al tempo stesso di soddisfarli sia da un punto di vista emotivo che cognitivo perché «l'arte non ripete le cose visibili, ma rende visibile⁵» tutto il tessuto di esperienze, emozioni ed eventi che hanno condotto un artista a realizzare una determinata opera. Ciò di cui si necessita è la chiave di lettura più idonea al pubblico affinché tali relazioni vengano rese evidenti, visibili. Il passo successivo consiste, quindi, nella comprensione del «funzionamento simbolico dell'opera d'arte ovvero la sua specifica virtù di costituire [...], attraverso il medium del linguaggio estetico di volta in volta scelto dall'artista, una continua occasione di riaccendere la nostra intelligenza del mondo, di riaccenderla, appunto, esteticamente⁶».

Nell'analisi dell'esperienza estetica rispetto all'esperienza educativa al museo si è giunti all'osservazione che l'emozione può costituire il punto di partenza per scaturire interesse e curiosità da colmare e appagare con la conoscenza, ma il dato emozionale è un supporto ancor più evidente quando la meraviglia del visitatore si associa e si fonde con l'entusiasmo e la passione di una mediazione che riesca a dare voce a questi sentimenti. Tale mediazione sembra funzionare in modo più diretto e coinvolgente con la conduzione e la guida di un operatore museale esperto, che risulta ancora essere il *medium* più efficace per la trasmissione del significato del museo. La mediazione siffatta richiede un'adeguata preparazione e non può basarsi su un modulo preconstituito da ripetere meccanicamente, affinché chi conduce la narrazione possa anche spostare chi segue verso nuove forme di visione e comprensione⁷.

Nella conduzione di una visita museale la disponibilità all'ascolto dei visitatori è direttamente collegata all'adeguatezza del linguaggio utilizzato. Una retorica eccessivamente carica di tecnicismi e termini forbiti può al tempo stesso affascinare o allontanare il pubblico, perché «la lingua può paragonarsi a una sinfonia la cui realtà è indipendente dal modo in cui la si esegue⁸» e proprio per tale ragione è fondamentale creare una base di conoscenza condivisa

⁵ KLEE, «Confessione creatrice». In *Teoria della forma e della figurazione. Lezioni, note, saggi raccolti ed editi di J. Spiller*, Milano, Feltrinelli, 1920.

⁶ DESIDERI, *Senso e funzione dell'opera d'arte*. In MASINI, CELANI *Educare all'arte. Riflessioni intorno all'esperienza estetica*. Atti del corso di aggiornamento per gli insegnanti, Firenze, Edizioni Polistampa, 2007.

⁷ ISAIA, «La visita guidata: modelli, varianti, criticità» *La Nuova Museologia*, 2005, 13, 28–31.

⁸ DE SAUSSURE, *Corso di linguistica generale*, Bari, Laterza, 2007.

che costituisca il minimo comun denominatore dei destinatari. Seguendo una suggestione di Paolo Virno⁹, ripresa dall'opera di De Saussure, si può ritenere che l'operatore museale in quanto parlante sia un *artista esecutore* dato che considerando la lingua come una sinfonia, il parlante condivide le prerogative dell'esecutore poiché l'attività linguistica nel suo complesso non è produzione o cognizione, ma azione. L'azione che ne deriva è quindi performativa, poiché non si dice solo qualcosa ma la si fa e, nel caso della descrizione di un'opera d'arte, la si rende a nuova vita e la si fa parlare, le si dà voce. In definitiva, l'azione svolta dall'operatore è quella di mediare tra le domande che il pubblico si pone e le risposte che l'opera può offrire attraverso il racconto. Tale processo può risentire di una certa ritualità che viene dalla ripetizione del racconto, ma può anche essere suscettibile di nuovi spunti comunicativi ed interpretativi se si crea il nesso emozionale tra operatore e pubblico. È decisivo, quindi, che l'approccio iniziale al museo e all'opera sia caratterizzato da un rapporto di fiducia e dalla *partecipazione* alla costruzione del percorso educativo per giungere ad una reale compartecipazione. Il mediatore, come portatore della voce del museo, dovrebbe comunque tener presente che la mente ha bisogno di essere nutrita di immagini e la sua funzione può essere paragonata anche a quella di un illustratore che ordini e riporti una serie di caratteristiche, *in primis* la pluralità della visione. Al tempo stesso dovrebbe riuscire a far convergere sguardi diversi rappresentando l'opera nella sua interezza senza comprometterne la storia, il messaggio e il significato. La funzione del mediatore è, quindi, di sostegno e sviluppo: sostegno nei processi di comprensione e conoscenza, sviluppo nei processi legati all'immaginazione, alla capacità di inferire e costruire nuovi percorsi tematici e formativi.

È da considerare, inoltre, la connaturata polisemia del museo in cui gli oggetti stessi che rivestono un doppio ordine di valore: autonomo o subordinato alla collezione. Autonomo perché sono oggetti polisemici indipendentemente dal museo in cui sono collocati, tant'è che continuano a esercitare il loro fascino e attirare l'interesse e l'attenzione del pubblico anche quando si trovano al di fuori dell'istituto (è il caso delle mostre temporanee in cui oggetti provenienti da collezioni diverse si trovano a dialogare tra loro attraverso nuovi codici e nuove dinamiche). Questi oggetti conservano una storia individuale, sono portatori di valore storico, culturale e materiale (per le competenze tecniche che ne sottendono la forma e l'esecuzione) e agiscono nel museo come protagonisti o gregari nel significato più ampio della collezione. Infatti, il loro ruolo subordinato si evince nella relazione che intessono le opere tra di loro, nella capacità di instaurare un dialogo che sia tra pari sia tra ordini gerarchici differenti. In entrambi i casi, il significato che le opere acquistano nel corso del tempo è derivato dalla loro nuova contestualizzazione all'interno del museo.

L'esperienza che si matura al museo è determinata principalmente da due elementi: emozione e conoscenza. L'esperienza veicola la memoria delle espe-

⁹ VIMO, *Quando il verbo si fa carne. Linguaggio e natura umana*, Torino, Bollati Boringhieri, 2003.

rienze vissute favorendone o inibendone il ricordo cui si aggiungono altre variabili legate alla visita museale legate alle condizioni esterne presenti in quel momento nel muso: il rapporto tra spazio della collezione e affluenza, tempo disponibile per la visita e conoscenza pregresse del visitatore ¹⁰.

Il concetto di mediazione, quindi, implica una problematica epistemologica di approfondimento delle conoscenze. Uno degli scopi dell'educazione museale è aiutare a capire le opere, ma anche e soprattutto a capire di aver capito. I sensi maggiormente interessati nella visita museale sono la vista e l'udito e partendo dall'elemento visivo, dall'immagine, che l'esperienza comincia ad albergare e poi svilupparsi nel visitatore. La vista è il senso più preciso, dal momento che abbraccia un campo più ristretto rispetto all'udito, risulta più sicura¹¹ e per questo ci si sofferma su di essa.

L'elemento centrale del discorso è, quindi, l'immagine che “muove, commuove ed emoziona¹²” e può comunicare di per sé anche sentimenti profondi che a volte la mediazione non è in grado di interpretare (e forse non deve neanche interpretare). È utile considerare a questo punto che la pervasività delle immagini impone una riflessione sul modo di relazionare l'esperienza visiva che si compie nel museo e il bagaglio di immagini che rappresentano il portato del visitatore; può essere molto efficace mantenere sempre costante il confronto tra questi due elementi per stimolare la comprensione avvicinandosi al pubblico. La linea di demarcazione tra esperienza estetica e cognitiva, che a volte impedisce una consapevole fruizione del museo, non dovrebbe rappresentare un ostacolo alla comprensione, perché non c'è una reale separazione tra i due ambiti. Nell'esperienza museale consapevole (quella in cui sia emozione che intelletto sono sollecitati e soddisfatti) non esiste una scissione, l'una non oblitera l'altro e viceversa.

Per giungere a una esperienza museale completa in cui si valichino le barriere conoscitive e i confini di ogni natura, bisogna dedicare percorsi specialistici di formazione e aggiornamento a chi voglia avvicinarsi a questa professione. È necessaria una visione comune e condivisa per la formazione degli educatori museali che metta in relazione le esigenze del museo con l'offerta dell'università e le indicazioni del ministero. Diventa così vitale il dialogo tra museo, università, accademia e ministero affinché il sapere non sia più parcellizzato in compartimenti isolati, ma ritorni a essere il centro dell'elaborazione e la creazione di senso. La capacità di rappresentare, raccontare, emozionare e ricreare dovrebbe essere il punto di partenza per una visione complessa e vitale della mediazione museale in cui l'artisticità e la manualità si ricollegano con la funzione dell'oggetto museale riscoprendone la dignità di testimonianze

¹⁰ PICA, *La mediazione del patrimonio. Educazione e esperienza nei musei nazionali italiani*, Roma, Palombi, 2013.

¹¹ BAXANDALL, *Words for Pictures: Seven Papers on Renaissance Art*, Yale, University Press, 2003.

¹² MARAGLIANO, *Parlare le immagini. Punti di vista*. Milano, Apogeo, 2008.

materiali e immateriali dell'uomo e del suo ambiente.

Aprite le porte alla domenica.
No ai musei musoni, togliamo ai musei le museruole.
Viva le muse dei musei. Abbasso i musei delle muse.
Via i musaici dai musei. Vengano i musici nei musei.
Togliamo i mustacchi ai musei.
No ai musoni nei musei¹³.

2. When they cannot be in the same picture.

Viviana Checchia, Centre for Contemporary Arts – Glasgow

The main focus of my curatorial practice is questioning how curators can intervene in social- geo- political issues and re-think the idea itself of the curator as participant and proactive citizen¹⁴ in the social and political life of the people and context the curator gets in touch with. Curatorship becomes a lens for the observation of today's life and society rather than a practice for the *mise-en-scène* of subjective readings of contexts.

My PhD research aimed to demonstrate the inadequacy of the exhibition as the format to come to terms with socio-political issues related to specific contexts, such as European Integration (including citizenship), as well as the partiality of the individual involvement of a single curator to manage and deal with such a complex scenario and narrative. In lieu of this problematic format, I proposed a model for curatorial practice self-reflective, site related, long-term, process oriented, socially engaged, collaboratively generated through dialogue and based on local epistemology and research. The time and the place are here fundamental as much as the approach and the plurality of commitment.

Therefore, the aforementioned inadequacy corresponds not only to the format of the exhibition as a display and to the individual intervention of the curator, but also to the time frame used which scarcely helps the context to develop on a long-term basis while simply obliging the context to accelerate and adapt¹⁵ in order to host a short-term big scale event. At this regard interesting is the point of view illustrated by Paul O'Neill in an interview titled *The Politics of the Small Act*¹⁶, above all coming from a curator who voluntarily decided to

¹³ Ringrazio Aurora Di Mauro, amica e collega carissima, per avermi fatto conoscere questo piccolo e significativo brano del Gruppo Enne del 1966; si tratta di un incentivo e di una motivazione in più a far uscire il museo dalla gabbia di significato costruito nel passato e portare il museo al di fuori delle mura che lo circoscrivono.

¹⁴ MIESSEN, *The nightmare of participation*, Sternberg Press, 2011, 250.

¹⁵ GIELEN, *Creativity and other fundamentalisms*, Ram publications, 2013, 30-41.

¹⁶ AMUNDSEN e MORLAND, *Curating and politics beyond the curator: initial reflection*, Hatje Cantz, 2010, 8-9.

devote his theory and practice to Academia and to the development of projects within medium-size art spaces. O'Neill retains that Academia is giving him the "(...) *time for reflection that the constant state of production can disable*" while his practice gives him the opportunity of operating in "(...) *response to immediate conditions and to local constituencies*".

O'Neill is here emphasizing two different sorts of time conditions which are not dominant within the exhibition-making time frame: the *time of reflection* which is, I would say, a deceleration moment, rather private and not necessarily spectacular and the *local time*, a time of direct response to a certain context, a time made of urgencies and emergencies difficult to contemplate and follow in the timeframe of an exhibition.

I would like to look at this practice as civic since it relates specifically with the *locale* (the city) and aim to the re-empowerment of local actors. I would like, then, to connect it with the current development of CCA Public Engagement programme.

One of the main references has been the Stalker collective from Rome. In their text *Stalker and the big game of Campo Boario*, part of the book *Architecture and Participation* by Peter Blundell Jones, Doina Petrescu and Jeremy Till explain: "*How important is to invent new and different intercultural rules and relationship in space and time. The idea is to leave behind our certainties and our projects and finding our way through unknown processes which involves many different actors, many different level of perceptions and many kinds of action.*"

New possibilities open the way to the transformation of public spaces and to innovative urban experimentation, preserving multiple identities. Here we are beginning to define new tools and methods to let these realities represent themselves, producing neither objects nor projects, only paths and relationships. The discipline becomes hybrid, moving on from architecture to public art, something we can start calling 'civic art'."

The challenge is to produce a public space, that being a civic institution, starting from these premises.

The interest in operating in this way consist:

- in trying to involve the inhabitants creativity and inventiveness
- to share areas emerging from a real melting pot of cultures where the culture of visual art is only one of those at stake

This does not mean to transform everybody involved in a civic-practitioner but to invite them to assume an active role within a transformation game where everyone participates in establishing rules and shares the general aim, while, at the same time, trying not to waste any competence or human quality. The aim is to achieve a meeting point where different identities are prepared to take the risk. Even this action, as a means of overcoming the first barrier, is far from easy.

Like any scientific experiment, it is an experience that involves a series of unsuccessful attempts, miscalculations or wrong approaches, but also unexpected and sometimes inexplicable successes. The real difficulty is, in fact, to

find a way of building up the right interactions and of asking the right questions, to be able to define the transformation processes in progress.

Being present is often necessary to operate as described. To be present it means:

- to observe sympathetically
- to suspend judgment
- to pay attention to the process
- to activate a unitary process that binds the observation of the world and the contribution to its transformation

According to this conception the knowledge of a place is the coexistence with, and the participation in, the transformation of the analysed realities, being part of the system of relations that are present in such realities, contributing to their development and evolution.

Art becomes a new form of citizenship that can be expressed in our cities through the production of new forms of sociability and collective ownership and authorship.

In his text *Art and the State and the State of Art* Robyn Denny claimed that: *"Art had become increasingly separated from the general body of culture, where previously it was part of the common experience. Possessed naturally without special effort, it brought the contradictions of the communal state into | some kind of order; its images a compound; of them all – its economy of forms sharpening the focus, bringing into the outer world the inner perceptions of a general culture with symbols commonly understood. A natural order that unified the state of art, and the human state – a kind of parity stemming inevitably from each being an expression of the other."*

No longer part of a unified humanistic culture, it has become many other things instead – institutionalized, contained, isolated, protected, patronized, rejected, or whatever responses the state and its munitions have made to the cultural eruptions of the last one hundred and fifty years.

But art cannot thrive in subjugation to the separate life of the state. Nor its own life prolonged beyond its natural span in a kind of limbo of detachment. Though originating in the consciousness of each individual, art acquires significance only to the extent of its integration in the general culture, as a social factor. The will of the individual and that of the community replenishing each other, shrinking the boundaries of time and place, defining the space which separates them.

Within the arteries of any state there is a network of factors – institutions. States of mind – which shape the condition of art in its own time, governing the relation between art and the state. The status of art – its social role and its moral premises – are determined by the flow between them."

All this is the theoretical base I am referring to when working on expanding CCA's open source model. In 2006 CCA began to develop an 'open source' approach to its organisational structure as a pragmatic response to the expansion of the building in 2001.

The organisation struggled economically to fill such a large set of spaces and the aggressive business model that accompanied the new building did not work with the kind of programming that was expected by CCA's audiences. This gave the CCA an opportunity to 'repurpose' several spaces. Initially through word-of-mouth and now in a more formalized process the theatre, clubroom and cinema are made available for free to artists and organisations that need temporary project space.

As part of Public Engagement I am currently developing various long-term programmes. I will mentioned only 3 of them they are all based on co-programming.

Cooking Pot, launched in September 2015 and draw upon the culinary knowledge offered by local communities to reveal more about the cultures present in Scotland, as well as increasing food awareness. The programme is led and delivered by CCA together with local social enterprises, organisations and passionate individuals and collectives. With activity at CCA and offsite, we offer cooking classes, workshops, talks, presentations, trips and screenings.

Botanic Concrete was a proposed civic laboratory for users and residents of Garnethill an area under regeneration. The project was informed by the belief that the development of the cityscape is most relevant, responsive and fulfilling when it's driven by the views of the people who actually live there. People of all ages were able to build the city by proposing an alternative urban plan, one based on their own wide range of backgrounds, needs and observations.

It questioned the narratives that inform hierarchical and architectural understanding of the built environment, and create an understanding of long-term urban impact. It responded to a need to reimagine the city within inter-generational parameters, so it can be accessible for anybody at any time in the future and not designed for or by a specific demographic.

For this civic laboratory to be activated, local research needed to be conducted. The starting point was a multi-disciplinary mapping of the social fabric of the neighbourhood, creating an image of the current needs, wishes and problems of the area.

The area at stake, Garnethill, is still subject to a city council regeneration scheme. CCA had been involved within the City Council's 10-year pilot 'Sauchiehall District Regeneration Framework', which was co-managed by Ice Cream Architecture and facilitated by a consultant team led by Gehl Architects and Nick Wright Planning. Amongst other things, they were 'looking at making it easier for people to move around and smartening the area up'.

They arranged brainstorming meetings and focus groups with selected users and inhabitants of Garnethill to quantify the level of funding. This approach addressed a mainly white 30 to 50-year-old demographic, and failed to acknowledge the lived experience of a complex and diverse community. There was an urgency therefore to activate a more democratic, bottom-up approach for the physical topography that is relevant for users and residents as well as

a 'space' sharing the decisions and the decision-making process since the discourse on urban design does not belong solely to the architect and city-planner.

Botanic Concrete, as a concept, started from first-hand observation of these regeneration plans for Garnethill, a city centre conservation area with several listed buildings (an art school, film theatre, several schools and a college) and the principal centre of Scotland's Chinese community.

Through this CCA reconnected to the area and stimulated local organisations to look again at their position within the neighbourhood. Botanic Concrete was exemplary because it combined social and artistic approaches. This broadened the range of participants to include groups who usually don't engage with the arts, and provided an alternative, more open-ended, reflective approach to considering ways in which urban regeneration impacts on communities. The project understood the role of local people as an active one, influencing the planning process, and aimed to enable this empowered activity. This format intended to create a sense of genuine consultation and ownership of the regeneration process. Being hosted by an arts organisation, these issues were acknowledged and interpreted under different critical lenses.

Botanic Concrete involved people and organisations from different sectors by activating a long term Participatory Action Research (PAR) group including scholars, artists, gardeners, teachers, social workers, students, etc. who were invested in the area. Each person contributed their own expertise. This sharing of knowledge focused the collective goal of re-understanding the urban realm they inhabit.

This research included everyone equally and sought to understand society by trying to change it together. Collaboratively, participation and action were used to gather information for possible change on social and environmental issues.

Previous projects in this area had identified a number of issues of direct concern to the Garnethill community, such as mobility, cohabitation and sustainability. These issues informed the community outreach efforts, through publicity and networking with existing local organisations.

Invisible Knowledge addresses knowledge production within Glasgow, and is supported by Research Department at The Glasgow School of Art, University of Glasgow and Scottish Contemporary Art Network, with the purpose of using research to inform part of CCA public engagement program. The Invisible Knowledge program of events is managed by CCA with two groups: the research-led Invisible Knowledge meeting group and Glasgow Refugee Asylum and Migration Network (GRAMNet).

The Invisible Knowledge group is an experiment in peer production methodology for artistic research co-ordinated by me as, CCA's Public Engagement Curator to further develop CCA 'open source' method of arts programming. Co-convened by Tiffany Boyle, the group's purpose is to use their research, individually and collectively, to inform a public programme.

PhDs in art practice are proliferating, with little sign that the job market

will catch up to an increase in doctoral graduates. What can researchers do in this context when they are working tangentially to, or outside of, an institution? What might a space for peer production related to research into and alongside art look like? How can we create links between a widely dispersed group of researchers through the process of programming and discursive practice?

Using research to inform a public programme of events, the group will seek to consider the nature of independent research as it relates to attendant structures and contexts.

The references used to create this programme were: the Public Programme at Nottingham Contemporary realised in collaboration with Nottingham Trent University and the University of Nottingham, and research groups at Matadero, Madrid working in partnership with the Centre for Postcolonial Studies at Goldsmiths. Each includes a broad programme of lectures, debates, symposia and screening programmes, seminars, reading groups and workshops which are presented by the researchers.

Invisible Knowledge seeks to expand existing models of research and programming partnership, in reference to the above mentioned programmes in Nottingham and Madrid by connecting with the general public as an audience for research produced by, and in collaboration with, artist-researchers. This allows for experimentation on behalf of researchers, who will have the opportunity to present their research to the public in a different format and for non-academic and non-specific arts audiences to engage with research in an institution such as the CCA, Glasgow.

GRAMNet aims to bring together researchers and practitioners, NGOs and policy makers working with migrants, refugees and asylum seekers in Scotland. The network is currently funded by The University of Glasgow, whose academic community has a wide range of expertise in relation to these areas. The City of Glasgow is host to the largest population of refugees and asylum seekers under the dispersal policy as well as having a history of hosting large communities of migrants.

GRAMNet and CCA aim to make knowledge that may be invisible, for whatever reason, more visible and to find creative ways of exploring the interplay between different kinds of knowledge.

We also referred to The Silent University which is an autonomous knowledge exchange platform by refugees, asylum seekers and migrants. It is led by a group of lecturers, consultants and research fellows. Each group is contributing to the programme in different ways which include course development, specific research on key themes as well as personal reflections on what it means to be a refugee and asylum seeker. This platform is presented using the format of an academic program. Since 2012 the Silent University has involved those that have had a professional life and academic training in their home countries, but are unable to use their skills or professional training due to a variety of reasons related to their status. Working together, the participants have developed lectures, discussions, events, resource archives and publica-

tions. The Silent University aims to address and reactivate the knowledge of the participants and make the exchange process mutually beneficial by inventing alternative currencies, in place of money or free voluntary service.

In conclusion.

My main and most prominent source of inspiration has been the book *Education for Socially Engaged Art- A Materials and Techniques Handbook* by Pablo Helguera¹⁷. His first chapter does not start with a quote, but with a question. A very central and straightforward question: *What do we mean when we say "socially engaged art"*? Sometimes authors pose questions and answer them by the end of their formulated argument, occasionally they never close the question.

Helguera gives an immediate response, drawing the reader immediately into discussion and in anticipation of more questions. I hope that by sharing his answer with you now I can achieve a similar result. So, here it goes! Helguera states quite convincingly that: *"All art, inasmuch as it is created to be communicated to or experienced by others, is social. Yet to claim that all art is social does not take us very far in understanding the difference between a static work such as a painting and a social interaction that proclaims itself as art-that is, socially engaged art"*.

In other words, the social interaction and its intentions to be art, to proclaim itself as art, becomes more important than the use itself of an artistic technique, such as painting, and the static perception of it, its aesthetic contemplation.

Yet again, even if we would ignore this latest argument and as art practitioners we would entirely embrace the social science glossary and methodologies, the interdisciplinary nature of the practice would not be enough to make them *socially engaged* if they would not correspond into an actual, as Helguera would define it, and not symbolic type of practice. What Helguera makes in his words is a clear distinction between the act of representing those ideas or matters and the actual creation of a *"social situation in an instrumental and strategic way in order to achieve a specific end"*.

What Helguera is claiming for is what Jurgen Habermas would define as *communicative action*. This would be a sort of *social action* aiming to create an understanding between individuals and working on a long term impact both in the political as well as cultural field which could hopefully create social change. So, in the way Habermas explains it in his work *Theory of the Communicative Action*¹⁸ (1981) even the articulation of a situation created by

¹⁷ HELGUERA, *Education for socially engaged art*, Jorge Pinto Books, 2011

¹⁸ HABERMAS, *Theory of the communicative action*, Polity, 1981.

an individual in order to achieve a specific result would not be enough to acknowledge it as a communicative or *social* action.

In this significant moment of shift from conventional understanding of the role of art in society into a progressive application of the relationship between art and society, the Public Engagement programme at CCA is aiming to present a broad and diverse series of approaches that deals with 'how' art can transform reality rather than 'what' art can deliver to specific audiences.

3. A museum for real people instead of the selected few.

Henrik Zipsane, Association of European Open Air Museums

I think I have always been fascinated by history and art – at least I don't remember a time when I was not. I struggled through my school time and was lucky to survive that. After all misery it was my great fortune to enter university and study history. To it was like coming to heaven.

Well, some thirty years later I still like history and art and I have been lucky to work professionally with history in universities, archives and museums for the major part of my life and I have achieved degrees and positions accordingly.

Today I am director for a foundation which runs a relatively large museum in Mid Sweden. That part of the country has been struggling with socio-economic and demographic development for many years.

The Jämtland-Härjedalen region in the middle of Sweden located some 550 kilometers north of Stockholm in what we call the northern inland of Sweden close to the Norwegian border has only 127 000 inhabitants, but the region has the same size as Scotland or Denmark. The region is a typical European marginalized area far away from the capital with a strong regional identity and not least economically dependent on tourism. The traditional hunting, fishing and foresting is today still of importance but are bypassed by large of tourism and related businesses in terms of employment.

The strong regional identity in combination with engaging with tourism has since the 1970's been a success story for Jamtli Foundation who runs the regional museum. The museum is located in the only city in the region – Östersund – which luckily is placed in the middle of the region with 2-3 hours driving distance from the city to each corner of the region.

The Jamtli Museum is relatively large and the founders are the City Council of Östersund, the County Council of Jämtland-Härjedalen Region, and The Jämtland Association for Local History and The Jämtland Art Association. The museum has clearly stated regional heritage responsibilities. At the same time Jamtli museum in Östersund has during almost four decades grown to become one of the largest tourist attractions in the city and the region which also has the consequence that the foundation is a major employer and is one of the

largest non-government museums in the whole country even though the region is one of the poorest and less populated ones.

You may then find it strange that in such a marginalised region you will find one of the largest museum outside the capitals in Scandinavia. The primary reason for the size is the double dedication of the museum Jamtli to tourism and social cohesion through learning activities.

Jamtli Foundation runs a large open air museum in Östersund, Mid Sweden, and three other smaller museums and heritage sites in the region of Jämtland. The three smaller museums are all organised as companies where the foundation is the majority owner and works closely together with the minority owners who are the local authorities and local heritage associations. The Jamtli Foundation is even majority owner in a research and development company which is working primarily in the Nordic and Baltic region with issues related to learning through heritage experiences. That company is co-owned by 10 museums, archives and museum academies. The foundation has app. 120 employees and there are another 20-people employed in the affiliated companies.

Jamtli Museum is one of the most successful museums in Sweden and attracts around 200 000 visits per year in a region with few inhabitants and a location where you within one hour by car reach less than 80 000 people. Jamtli is managed to become the main tourist attraction in summer time in the region and is a role model for many Swedish and Norwegian museums in relation to visitor service and social inclusion programmes.

The indoor museum holds permanent exhibitions focusing in regional history as well as four to six temporary exhibitions a year focusing on art, social issues, science and questions that are important now in society. That way the museum is an arena for discussions of and interaction with our community. In the outdoor museum area, there are many historical buildings and several “play-and-learn” areas for families. During the summer period, we have actors in costumes making first person interpretations of history in different time settings, reaching from the late 18th Century until the 1970’s. The focus of all heritage activities is lifelong learning and social inclusion. Jamtli is constantly working to improve our learning offers and to reach out to people. We are providing improvement in life quality for older people with symptoms of dementia and working to get youth who are not in education, employment or training back into education or to a job by showing them different opportunities and working with developing their self-esteem. These are just some examples of how we try to work with learning through heritage, using our indoor and outdoor museum and the skills of our staff to inspire other people to learning and competence development. Jamtli is a much-appreciated museum in the region and on national level. It is the obvious choice for many people to visit to celebrate different events (Midsummer, Christmas etc.). It has been nominated to several European prizes and was awarded “The museum of the year” in Sweden in 2013 for its constant commitment to social justice and learning of all ages.

Jamtli Foundation has since a long time been dedicated to exploit the com-

petences used successfully in the attractive Jamtli History Land in the summer in learning activities during the rest of the year. Here are some examples from recent years at Jamtli may illustrate the diversity in this work:

1. Time travelling (Children aged 2-5 and their parents or grandparents)

Aim: The programme shapes an impression of what “old days” is all about and creates a positive attitude towards cultural history and historical environments

Description: In the setting of an old farm house from the 19th Century children and their parents participate in a time-travel in which they change their names and personality in order to handle the challenges of 19th Century rural life in our region. This includes anything from playing and “hard” work at the farm to walking into town and the market or even emigrating to America. These activities includes such things as repairing the farm house, trying to pack the most important stuff and memories to bring on the journey to America or to discuss what could be traded against what on the market.

Outcome: The activities stimulate a positive feeling and respect for history and the people who lived before us. In many cases the programme gives the participating parents simple knowledge about history and an understanding of the ecological economy and its potential and limits.

Variety: Time-travelling with children with special needs and disabilities, aged 6-12. All activities are designed in such a way that they can be carried out by the children with as little help as possible from adults and often in cooperation.

2. Real mathematics in open air (Schoolchildren aged 6-10)

Aim: The programme reaches out to children who have difficulties with mathematics because they don't visualize it and gives the children a taste of the possibilities in looking closer at buildings and historical environments.

Description: The buildings in the open air museum are used as cases where the children in groups are to solve questions such as how many trees were used for constructing houses, fences, barns and even the interior such as furniture. As older crafts are demonstrated and explained the children also solve challenges about how long it takes to produce different things.

Outcome: The programme creates an atmosphere around the topic of mathematic which is characterized by fun and curiosity. Children who have difficulties with traditional education in the classroom grow.

3. Energy struggle (Schoolchildren aged 12-14)

Aim: This programme stimulates the development of respectful attitudes towards nature and natural resources and it gives the children concrete knowledge on many details related to every day behaviour which takes climate development into account.

Description: The participants are moving from station to station in the open air museum where they have to solve problems which are all related to climate development, and related to the energy used to heat a house and use

electronic equipment, and how that has been done at different time-periods.

At all stations, the only solution to the problems are of a kind which is more or less “wrong” – in the sense that the children will always have to “pay” for their solution with an amount of carbon dioxide.

Outcome: The children acquire elementary knowledge about the relationship between behaviour and sustainable development and are stimulated in their personal development of positive and constructive attitudes.

4. In Ida’s footsteps, 1904 (School children aged 12-14. The programme has been used successfully with adult groups.)

Aim: The programme gives the children an impression of the cultural history of their home town and stimulates their interest in preservation of historical traces as well as curiosity for cultural history as such.

Description: The programme is a cooperation between Jamtli and The State Provincial Archive in Östersund, which has in their collections a diary written by a 12-year-old girl named Ida, who lived in Östersund in 1904. The children walk through the old quarters of Östersund and find traces of Ida’s story using the diary, historical maps, lists of historical addresses and historical photos as the main material. Through the walk they learn about the city, its houses, and former residents and even about Ida!

Outcome: The participants acquire knowledge about the history of Östersund and knowledge about the values of traces of the past as well as positive attitude towards preservation.

5. Refugees (School children aged 15-16)

Aim: The programme is designed to stimulate the empathy for asylum seekers in Europe as well as the public servants who are professionally engaged in asylum and immigration issues. The programme gives the participants basic knowledge about current immigration and the laws and regulations in this field.

Description: The school class participates in a pedagogical programme based on role play. Each student is given a role based on a real case, and by the help of human smugglers they try to get to Sweden. Borders and border control as well as offices for immigration authorities are created in the open-air museum. Smugglers, police officers, border control officers, immigration service officers and Save the Children and Red Cross servants and volunteers are all actors from the museum staff.

After four hours play where the students experience all sorts of activities such as arrest, interrogation, interview, registration and so on, they are presented with the decision about their request for asylum in Sweden and Europe. As in real life only 10-15 % of the participants are allowed to stay.

When the role play is finished the school class discusses the immigration issues together with the museums pedagogical staff and the teacher. The school classes are also presented with material which makes it possible for them to continue discussions back in the classroom.

In the roleplay the buildings at Jamtli are an essential part, used to lock the refugees in, for them to hide in and other things.

Outcome: The participants acquire interpersonal and civic competences and knowledge about asylum policies. Research into the effects shows that the programme has an especially deep impact on the participating girls.

6. A poor life for Jonas (School children aged 15-16)

Aim: The participants are given an impression of the 19th century average life conditions in the rural areas in northern Sweden. The programme aims to inspire the participants to reflect on such issues as justice, love and xenophobia.

Description: The group experiences a one-man theatre piece for 25 minutes in the environment of an old farm house where the interior is set in the 1850's. The story, which is told in a dramatized way, is about a young man called Jonas. He is from another part of Sweden and marries a woman from a small rural setting in the region.

When the first child arrives it coincides with an extremely hard and cold winter and in order to feed his family Jonas steals grain from a larger and more resourceful farm and gets caught. Jonas is sent to prison for 6 years and when he comes back he finds that his wife has now two children, of which the youngest is only 3 years old.

Outcome: The participants acquire knowledge about history and life at a farm in the 19th century, but are also stimulated to develop attitudes around justice.

7. Back on track (Unemployed early school leavers aged 18-25)

Aim: This programme aims to stimulate the participants to re-engage with education in order to acquire basic skills.

Description: The participants are invited to experience different aspects of activities in the State Regional Archives and the museum. The activities include both repairing and painting older houses and fences as well as activities in the fields around them. From there they may go on to try genealogical studies of the families who once lived in the houses and search for photos and other items in the collections. They may also go on a study tour to the countryside to look at similar houses still in their original location but often changed to be almost unrecognisable. The participants also try activities with bookbinder, archaeologists, the conservator and the exhibition producer.

The activities last up to six months and the participants are gradually introduced to alternative education systems where they can get a second chance to complete their education. Not least the folk high school system is often attractive for the participants.

Outcome: Around 40 % of the participants re-enter education and another 10 % get a job. The participants - who often belong to a social group which seldom get acquainted with history, archives or museums - get a positive experience of heritage.

8. After work (Primarily 3rd age)

Aim: This programme gives the participants knowledge about and an interest in cultural history, art and archaeology.

Description: The programme offers free lectures which bring the participants in direct contact with first-hand knowledge by meeting the archivists, curators and other specialists from the State Regional Archive and Jamtli museum.

The lectures are very popular and often the participants will also have an offer to continue their learning through activities at the museum or the archive. In collaboration with a local folk high school Jamtli also offers courses in some of the areas which the participants have shown special interest for.

Every season some of the lectures address issues which relate to building history and historical gardening.

Outcome: The participants acquire knowledge about different historical issues and have their learning to learn competence as well as interpersonal competences stimulated. A special outcome seems, after four seasons, to be that the lectures attracts women and men equally which is especially interesting because Jamtli normally predominantly attracts women.

9. Activities of the association "Jamtli's friends" (Primarily 3rd age)

Aim: "Jamtli's friends" is an association which works with Jamtli to enhance cultural heritage activities. The "friends" offer the participants to be part of a social network with people who share the same interests and values. "Friends" make use of their personal competences, based on lifelong experiences in one aspect or another, and feel useful and appreciated.

Description: The activities cover a vast field of cultural history related issues. Among the most popular activities are sewing, baking and cooking among the women and carpeting, painting and making food as in old time foresting culture among the men.

The activities are all self-governed by a group representative from the association and a staff member from the museum.

Outcome: The participants acquire more knowledge and competence about local history and traditions and have their self-esteem stimulated.

10. Do you remember? Jamtli reminiscence programme (Primarily 4th age people with some symptoms of dementia.)

Aim: This programme is designed to give the participants a positive and happy experience of how their lives were when they were young and by that produce a higher quality of life.

Description: The participants arrive together with health care staff from the municipality to a small farm house in the open air museum where time stands still in the year 1942. Here they are met by a woman who could have been their mother and are invited to experience the life of their youth. That includes the use of all senses and thereby the stimulation through music, photos, radio,

newspapers, coffee, chocolate, trying out hats, trying some crafts and maybe even song and dance.

Outcome: The participants are in a very good mood when they leave the farm, and staff from the municipality confirms that their experiences at the farm are the most popular topics for conversation for days after. Especially the participating men tend to become less aggressive for several days after having participated in the reminiscence programme.

The Jamtli museum in Östersund is indeed highly dedicated to educational work and is constantly experimenting with new methods. You may however find similar dedication to the work in three-dimensional full scale cultural historical environments in many other open air museums. Most open air museums have their own profile of speciality being it works with crafts, restoration, crops, gardening or whatever. The Jamtli profile is one of lifelong learning.

We believe that we are in the service of society and that requires that we meet people – our guests, users, friends, volunteers, practitioners and employees as well as partners in business and public sector – in ways which are designed for them and not for somebody with the same background as I! It's not my museum and it does not even belong to the staff. Jamtli museum is run for, by and with people.

Our latest action is to erect what we call Jamtli New Village in the open air museum. We build 17 small houses which will mainly have young families with children and refugee background as tenants. In the board of Jamtli Foundation we see this action as an investment on two different levels. First of all, the housing investment fits very well with the values of the museum and it feels right to do something very concrete in order to help people here and now. But maybe the second level of the investment is the most interesting for the museum sector. We hope this will help the museum to nurture real intercultural dialogue. The foundation sees the erection of 17 houses as an investment in relation building between Jamtli and new citizens. We want the new citizens to create their own relation to our museum and the very straight forward reason for that is that we of course want the new citizens to be Jamtli participators, users and visitors in ten, twenty and thirty years from now. If they have good experiences with Jamtli today they will be ambassadors for Jamtli in the future. As soon a quarter of the population in Sweden will have non-European background it is important for Jamtli Foundation to find ways by which our museum will be interesting for our new friends.

SFIDE EDUCATIVE E PUBBLICI IN EVOLUZIONE

SOMMARIO: 1. Che cosa cerco? Cerco l'uomo (Diogene). – 2. Sfide educative e pubblici in evoluzione. – 3. Il ruolo sociale dei musei a supporto dei giovani NEET.

1. Che cosa cerco? Cerco l'uomo (Diogene).

Valentina Zucchi, MUS.E, Firenze

Nella convinzione che l'esperienza della cultura sia un elemento fondamentale per stare bene nel mondo, l'impegno di un museo contemporaneo – interlocutore importante della società in tutte le sue sfaccettature – comincia perseguendo in primo luogo il benessere dei visitatori, piccoli o grandi, residenti o stranieri, facoltosi o disagiati che siano. Intorno a questo si costruisce la sfida dei musei, spazi di socialità, di inclusione, di partecipazione, di educazione e di apprendimento secondo una relazione continua e triunivoca che congiunge musei, mediatori e pubblici.

I nostri visitatori sono il nostro tesoro: con loro condividiamo quotidianamente il senso dell'esistenza dei musei e ci convinciamo che da un museo si possa uscire un po' più 'ricchi' di come si è entrati.

Ogni giorno, entrando a Palazzo Vecchio, la nostra mente non può non interrogarsi su che cosa cerchino, si aspettino e desiderino le persone che attendono in fila (più o meno serenamente) di raggiungere la biglietteria per visitare le sale del museo. Analoghe domande insorgono quando, una domenica mattina di dicembre, la folla si accalca all'ingresso del Chiostro Grande di Santa Maria Novella o quando, in pieno agosto, la linea telefonica delle prenotazioni si intasa per le visite al Forte di Belvedere. L'interrogativo non è solo lecito ma doveroso, in quanto a noi spetta il compito di cercare di rispondere al meglio a un tale "bisogno di cultura". Che cosa si aspetta il nostro pubblico? Che cosa cerca, così disposto ad affrontare lunghi viaggi, ore di attesa, disagi climatici? Che cosa ci chiede? E di conseguenza: che cosa possiamo offrire? Qual è il nostro dovere, in quanto servizio culturale pubblico? Come possiamo condividere con i nostri visitatori la nostra dedizione verso il patrimonio? Ancora, da queste domande ne discendono altre di maggior impatto: che cosa si porterà a casa il nostro pubblico? Che cosa resta dell'esperienza di visita di un museo? La cultura e l'arte possono contribuire al benessere individuale e collettivo¹?

In breve, questo è il fondamento di tutto il nostro lavoro. Alla base sia dell'impegno quotidiano degli operatori dei musei, che giorno dopo giorno vivono sulla

¹ *Cultura e salute: la partecipazione culturale come strumento per un nuovo welfare*, a cura di GROSSI, RAVAGNAN, Milano, 2013, CHATTERJEE, NOBLE, *Museums, Health and Well-Being*, 2013.

propria pelle le sfide più profonde della cultura, sia dei significati che la visita di un museo può assumere sulla pelle dei visitatori e nella loro vita.

Siamo testimoni in prima persona di come il valore culturale influisca sul modo di guardare il mondo, di tessere relazioni, di affrontare difficoltà; siamo pienamente convinti, vivendolo in forma diretta, che i musei siano istituti indispensabili non solo del benessere ma anche dello sviluppo dell'uomo e della società; siamo consapevoli, quindi, che "lo studio, l'educazione e il diletto" promossi da un museo non siano che declinazioni specifiche di un bisogno culturale che permea il nostro essere uomini e ne costituisce un elemento essenziale.

Da queste convinzioni discende una responsabilità: chi opera nei musei ha il potere di innescare il virtuoso processo sopra sintetizzato, o viceversa di spegnerlo. I luoghi culturali, infatti, vivono grazie alle persone che ne rendono possibile la visita, tanto in termini fisici (conservazione, manutenzione, esposizione) quanto in chiave immateriale (secondo parametri estetici, museologici, sociologici). Il dialogo fra musei e pubblici è in verità un "trialogo", nel quale il terzo soggetto è colui che ne favorisce la relazione. È questa la ragione per la quale abbiamo mutuato dall'esperienza d'Oltralpe il termine "mediazione culturale"², che in Italia ha invece un utilizzo prevalente in ambito sociale e che tuttavia secondo noi sintetizza nella forma migliore il nostro compito. Un compito fatto di equilibrio e di rispetto, nel cui ambito tutti i poli hanno pari peso e pari importanza: da una parte il museo – con le sue collezioni, le sue sale, la sua fisicità e la sua aura – dall'altra il pubblico – nelle sue infinite declinazioni e identità – dall'altra ancora il mediatore, anello di congiunzione determinante per l'innescare di una relazione virtuosa e che tuttavia non deve prevalere sulla "materia prima" del museo. Il ruolo del mediatore nei musei è in effetti davvero delicato: un po' facilitatore un po' educatore, ha il difficile compito di avvicinare, tradurre, espandere, prestando una costante attenzione per non tradire il patrimonio, per non prendere la scena, per non sovrastare né intimorire. È un mestiere fatto di competenze e di sensibilità tanto verso il museo quanto verso il pubblico, quindi, nel quale entrano in gioco la storia, l'arte e l'estetica, la psicologia e la pedagogia, l'antropologia e le scienze umane tutte. Persino la creatività³. Un mestiere che può avvicinarsi a quello del docente/maestro, se l'attenzione si focalizza sulla padronanza dei contenuti e sulla loro trasmissione⁴; ma anche a quello dell'attore, se si riflette quell'incredibile ossimoro di unicità-ripetizione che rende sempre uguale e sempre diversa una performance teatrale... proprio come una visita.

L'esperienza sviluppata nella valorizzazione dei Musei Civici Fiorentini ci

² LAMIZET, *La médiation culturelle*, 2000 ; GALLEREAU, *Les mises en scène de la visite guidée: communication et médiation*, 2005; ABOUDRAR, MAIRESSE, *La médiation culturelle*, 2016; PICA, *La mediazione del patrimonio. Apprendimento ed esperienza nei servizi educativi dei musei nazionali italiani*, Roma, 2013.

³ NORRIS, TISDALE, *Creativity in museum practice*, Walnut Creek, 2014.

⁴ RANCIÈRE, *Il maestro ignorante*, Milano-Udine, 2014.

permette di analizzare la questione con cognizione di causa⁵; e in fondo è stata questa la ragione più profonda che ci ha spinti a promuovere una riflessione sulla “mediazione nei musei”. Il patrimonio museale del Comune di Firenze – che come MUS.E siamo chiamati a valorizzare – è infatti eterogeneo e difforme in termini di natura, dimensione, attrattività: nel sistema coesistono colossi come Palazzo Vecchio o Santa Maria Novella e piccoli gioielli come la Cappella Brancacci o la Fondazione Romano; le collezioni spaziano dall’archeologia al XX secolo (e a queste si aggiungono le mostre temporanee, spesso centrate sul contemporaneo); ai capolavori celebri e rinomati sono affiancati tesori delle arti cosiddette minori, sconosciuti ai più. Ne discendono numeri e flussi di pubblico assai diversi fra loro⁶, in virtù dei quali sono da attivarsi politiche e dinamiche culturali altrettanto diversificate. Uno spettro molto vario, dunque, nel cui alveo si sono sviluppate negli anni numerose esperienze e altrettante sperimentazioni, generatrici delle riflessioni teorico-pratiche che abbiamo sopra tratteggiato e che qui di seguito vorremmo continuare a condividere.

Prima, durante e dopo: il tempo dell’esperienza di un museo. L’esperienza di un museo comincia ben prima di entrare nelle sue sale ed echeggia ben oltre che se ne è varcata l’uscita. Scegliere e pianificare di visitare un museo incide sul proprio tempo⁷, sulle proprie relazioni sociali⁸, sulle proprie risorse economiche⁹; implica un impegno a volte lieve, a volte consistente. Una volta giunti al museo, la dinamica della visita si intreccia inevitabilmente con elementi fisici e logistici che, pur estrinseci, influiscono sugli effetti in maniera determinante¹⁰. Dopo la visita, il pubblico esce: potrà anche non aver acquistato un libro, una cartolina o un oggetto-ricordo ma porterà con sé, inevitabilmente, l’esperienza. Un’esperienza che non si esaurisce nel “sono stato qui” e che intreccia parimenti contenuti e sensazioni, emozione e conoscenza, educazione e

⁵ Dal 2000 l’Associazione MUS. E cura la valorizzazione del patrimonio dei Musei Civici Fiorentini e più in generale della città di Firenze realizzando progetti culturali, mostre, laboratori ed eventi che favoriscano una fruizione dell’arte e del patrimonio attraverso esperienze di eccellenza.

⁶ Questi i dati di pubblico dei Musei Civici Fiorentini nel 2018: Museo di Palazzo Vecchio e Torre 679.299 visitatori; Museo Novecento 44.179 visitatori; Complesso di Santa Maria Novella 394.643 visitatori; Museo Stefano Bardini 9.405 visitatori; Cappella Brancacci 85.216 visitatori; Fondazione Salvatore Romano 38.226 visitatori; Forte di Belvedere 69.997. Nello stesso anno le persone che hanno usufruito dei servizi di mediazione in questi musei sono state 303.223.

⁷ Secondo i dati Istat nel 2017 il 64,1% degli italiani ha svolto nel proprio tempo libero un’attività di intrattenimento, dicitura che nello studio citato comprende la visita a musei o mostre, i concerti, gli spettacoli teatrali, gli eventi sportivi (Annuario Statistico Italiano, <https://www.istat.it/it/files/2018/12/C10.pdf>).

⁸ Partendo dall’osservazione diretta abbiamo constatato come la visita al museo sia un’esperienza sociale, da vivere in coppia, in famiglia, in gruppo; se si eccettuano gli specialisti del settore, per i quali la visita costituisce un momento di studio, il visitatore singolo è decisamente raro.

⁹ Nel 2018 a Firenze si sono registrate 10.6 milioni di presenze complessive (26,4% italiani e 73,6% stranieri), dati del Centro Studi Turistici di Firenze.

¹⁰ “Come posso orientarmi nel museo?” “Dove devo lasciare lo zaino?” “C’è l’ascensore?” “Quanta attesa mi aspetta?” “Ci sono sedute durante il percorso?” “Il testo dei pannelli è leggibile?” “Gli ambienti sono riscaldati?”.

diletto, appunto; in breve, va a costituirsi come tassello fondamentale (positivo o negativo che sia) di una personale costruzione di senso¹¹.

Come, oltre a che cosa: la visita che fa la differenza. I musei del XXI secolo sono senza dubbio luoghi dell'autentico e dell'esperienza. In termini strettamente tecnici, la visione e l'analisi di un'opera d'arte o di un sito culturale può avvenire nel mondo digitale, davanti ai propri schermi, in forma sovente più efficace del vero¹². Analogamente, nelle biblioteche reali e digitali avremo modo di acquisire tutte le informazioni e di visionare tutti i contenuti storici e storico-artistici correlati a una determinata opera, in forma molto più completa e dettagliata di quanto possa avvenire nell'ambito di una visita, breve o lunga che sia. Tuttavia, l'esperienza reale è non solo ineludibile ma sempre più ricercata¹³; ed è in questo senso determinante spostare il baricentro dal "che cosa" al "come": la scientificità dei contenuti avrà un suo peso solo se sapremo proporla in modo efficace, se sapremo dosarne le quantità in modo congruo, se sapremo presentarla in forma commisurata rispetto al nostro pubblico specifico, se sapremo darne una lettura critica e ragionata. Solo così la nozione potrà diventare conoscenza. In questo processo diventano fondamentali le modalità e le forme di comunicazione messe in atto durante una visita: il linguaggio verbale e non-verbale¹⁴, i metodi di interazione, partecipazione e coinvolgimento, la costruzione di una narrazione potente ed equilibrata.

Quali, non solo quanti: pubblici reali e potenziali. Tutti i musei hanno necessità di un incasso che provenga dai biglietti venduti; tutti i musei cercano numeri e producono report di pubblico; non tutti i musei – per riprendere una definizione ormai celebre – si preoccupano dei "visitatori che contano", oltre a contarli. Eppure – nonostante i bilanci siano doverosamente da chiudere – è questo il senso dell'esistenza di un museo, ancora un po' tempio, ancora un po' piazza, certamente dispositivo che si interroga e interroga il nostro essere uomini e che è sempre più spazio sociale. Certamente ci interessa che il visitatore entri in un museo, ma ci interessa anche come ne esce. Certamente ci interessa che vi accedano i turisti, ma ci interessa anche che i residenti lo frequentino. Certamente ci interessa che le scuole, le famiglie e gli adulti lo visitino, ma ci interessa anche che possano entrarvi gli stranieri, i giovani, gli anziani, le fasce

¹¹ HOOPER, GREENHILL, *The education role of the museum*, Abingdon 1999; GRASSI, *Il museo tra storia, cultura e didattica. Funzione educativa e ruolo sociale*, Pisa, 2015; *Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita: un manuale europeo*, a cura di GIBBS, SANI, THOMPSON, Ferrara, 2007; BORTOLOTTI *et al.*, *Per l'educazione al patrimonio culturale: 22 tesi*, Milano, 2008; PANCIOLO, *Le professionalità educative tra scuola e musei. Esperienze e metodi nell'arte*, Milano, 2016; HOHENSTEIN, MOUSSOURI, *Museum learning: theory and research as tools for enhancing practice*, Abingdon, 2017.

¹² www.googleartproject.com. Palazzo Vecchio è presente nel progetto dal 2011 mentre gli altri Musei Civici Fiorentini sono in fase di inserimento.

¹³ Nel 2018 il museo più visitato al mondo è stato il Musée du Louvre con 10,2 milioni di visitatori, mentre in Italia il primo posto è occupato dai Musei Vaticani di Roma con 6,7 milioni di visitatori.

¹⁴ MANCINI, *I guardiani della voce: lo statuto della parola e del silenzio nell'Occidente medievale e moderno*, Roma, 2002; NAVARRO, *What Every Body is saying*, 2008.

più deboli e marginali, per i quali il museo può essere un potente attivatore di memoria, di identità, di autostima, in breve di costruzione del sé¹⁵.

Musei, pubblici, mediatori: un trialogo. Ecco che l'esperienza di visita di un museo diventa un intreccio fra tre diversi poli: da una parte il museo, pernio e materia dell'esperienza; dall'altra il pubblico, punto di vista e di fuga, attore sempre più protagonista, chiamato non solo a leggere il dato culturale ma a interpretarlo e persino a trasformarlo; dall'altra ancora il mediatore, filtro magico capace di amplificare, incantare, significare. Ecco che il dialogo diventa trialogo, ancora più potente e significante: perché la storia delle cose – manufatti o opere d'arte che siano – è la storia degli uomini; quella degli uomini che ne hanno determinato il nascere, ma anche di quelli che ne permettono una nascita sempre nuova.

2. Sfide educative e pubblici in evoluzione.

Silvia Mascheroni, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

Il museo che assume la centralità delle persone quale condizione primaria per la costruzione di una *relazione di senso* tra il patrimonio culturale e *tutti* i cittadini non è solo luogo deputato alla conservazione e all'esposizione, ma diviene dimora della collettività, relazionale e partecipativo, promuove l'accessibilità, accoglie e include, è aperto a sperimentazioni progettuali, è sensibile alle istanze dell'essere contemporaneo.

I profili sociali e culturali sempre più prismatici dei pubblici sollecitano il museo a interrogarsi rispetto a sfide sempre nuove.

Quali le acquisizioni più recenti nell'ambito della ricerca; chi sono gli attori impegnati sul campo e quale la formazione richiesta; quali le buone pratiche che orientano l'operatività; come verificare e valutare la ricaduta e gli esiti dei percorsi realizzati e come implementarne di nuovi nello scenario attuale?

Dalla "Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo"¹⁶ alla "Convenzione di Faro"¹⁷ molteplici sono gli accordi in risonanza che marciano il diritto di tutti i cittadini alla cultura, non privilegio di pochi, garantendo accessibilità alle

¹⁵ Per le più attuali concezioni di museo antropocentrico e partecipato si vedano: *Un patrimonio di storie. La narrazione nei musei, una risorsa per la cittadinanza culturale*, a cura di BODO, MASCHERONI, PANIGADA, Milano, 2016; BIENKOWSKY, *No longer us and them. How to change into a participatory museum and gallery*, 2016; DAVIS, *The birth of the anthropocene*, 2016.

¹⁶ «Ogni individuo ha diritto di prendere parte liberamente alla vita culturale della comunità, di godere delle arti e di partecipare al progresso scientifico e ai suoi benefici» (art. 27). Rimando agli Atti del convegno internazionale «Una relazione di senso: patrimoni culturali e Alzheimer. Linee guida e sperimentazioni a confronto per una comunità di ricerca e di pratica» (Milano, Università Cattolica, 26 novembre 2016), a cura di C. De Carli, G. Gilli e S. Mascheroni, EDUCatt, Milano 2017.

¹⁷ *Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore dell'eredità culturale per la società* (Faro 27 ottobre 2005), firmata dall'Italia il 27 febbraio 2013; ricordo anche la *Dichiarazione Universale dell'Unesco sulla diversità culturale* (Parigi 2 novembre 2011).

testimonianze e ai luoghi del sapere, sollecitando la partecipazione nel significato più pregnante.

Il Museo è il pubblico, con l'accento forte e marcato, non è dunque un'asserzione azzardata, una dichiarazione sbilanciata in modo eccessivo *solo* verso i destinatari: non è questo l'intento, bensì sottolineare quanto la vita stessa del museo (e del patrimonio culturale) sia possibile se i pubblici, "comunità patrimoniali e interpretative", sono coinvolti nel costruirne l'attualità della sua complessità. Museo: promotore di spazi terzi, "zona di contatto", che non si sottrae a un'interrogazione costante, ed elabora chiavi di riflessione e approfondimento anche sugli elementi di frizione e di conflitto¹⁸ nella messa in pagina di narrazioni tematiche; laboratorio dei saperi, dimora della collettività, *vibrant public space*¹⁹, fucina (oltre che custode) di memorie e di testimonianze, di cui sa comporre e ricomporre i significati.

Accessibile, inclusivo, relazionale e partecipativo, «verso una nuova identità²⁰» complice e sensibile per un'*intensa prossimità* con pubblici dai profili sociali e culturali sempre più prismatici, difficilmente ricomponibili in categorie e tassonomie codificate, "fluide" e diversamente articolate.

La presa sul reale chiede al museo (alle istituzioni culturali) di interrogarsi rispetto alla distanza tra la missione dichiarata (l'impegno, il programma d'intenti), la poetica e le pratiche. Nella ricomposizione inevitabilmente non esaustiva di una partitura, per contro articolata in diversi movimenti, alcune note dominanti aiutano a orientarsi: i diritti culturali di cittadinanze multiple; le conoscenze e le consapevolezze condivise; le sensate esperienze, paradigma di operatività.

Avere accesso nel senso di conoscere, comprendere e utilizzare le testimonianze del patrimonio culturale come oggetto di studio, "libro di lettura" complesso, che dialoga con la vita personale e di relazione, palinsesto di esperienza, di apprendimento, che richiede una molteplicità di approcci e attiva un reticolo di saperi, di base e disciplinari. Si attivano processi di interpretazione, la mobilità cognitiva trova un suo ambito di applicazione, e si sviluppano capacità critiche; significa educare alla complessità richiesta da ogni azione investigativa, che implica anche un'esperienza emotiva e percettiva.

Ciò è reso possibile dall'utilizzo da parte delle istituzioni culturali di strategie, di procedure metodologiche e di strumenti adeguati, al fine di mediare i saperi: quelli esperti del patrimonio e quelli disciplinari; è quindi necessaria la trasposizione di tali saperi per attivare conoscenze e capacità significative.

¹⁸ KARP *et al.* (a cura di), *Museum Frictions. Public Cultures/Global Transformations*, Londra, 2006.

¹⁹ NIELSEN, in *A Participatory Approach to Education: a Denver Art Museum Perspective*, intervento alla Conferenza conclusiva del progetto LEM. *The Learning Museum*, Bologna, 20 settembre 2013.

²⁰ *Il museo verso una nuova identità. Musei e comunità. Strategie comunicative e pratiche educative*, Atti del Convegno internazionale di studi (Roma 21 febbraio 2008), Roma, 2011, vol. II.

2.1. Cittadinanze plurime, patrimoni partecipati; musei relazionali.

Il concetto di patrimonio culturale è da decenni interessato da una progressiva quanto radicale trasformazione: nella *Convenzione per la salvaguardia del patrimonio culturale immateriale* dell'UNESCO (2003) si sottolinea la componente intangibile del patrimonio, ma soprattutto il riconoscimento che quest'ultimo sia «costantemente ricreato da comunità e gruppi in risposta al loro ambiente, alla loro interazione con la natura e alla loro storia». Nella società attuale, intendere il patrimonio in modo *processuale* e *dialogico* risulta legato a doppio filo con il riconoscimento del diritto alla cultura come fattore strategico di cittadinanza e di integrazione sociale. L'assunto di base è che esiste un nesso evidente tra l'autorità culturale del museo e il vissuto delle comunità: si sollecita il museo ad assumere la *responsabilità* di misurarsi con le questioni di diversità e uguaglianza.

2.2. Pubblici in evoluzione: nuove cittadinanze e nuove appartenenze.

In una società sempre più multietnica e culturalmente polifonica il patrimonio, portatore di segni plurimi e complessi, caratterizzato da processi di contaminazione, è eccellente strumento per il riconoscimento e la comprensione critica dell'identità come della diversità culturale, del mondo proprio e altrui, sollecitando il dialogo costruttivo e il confronto tra individui e comunità interpreti di differenti istanze. Il patrimonio vive, si alimenta e si modifica grazie alla continua interpretazione: «un bene da fruire, comunicare, ricostruire nei suoi significati, ricollocare in uno spazio sociale di scambio».

Un approccio *interculturale* dunque (nel significato più ampio e originale del termine), che pone al centro il tema dell'accessibilità fisica, economica, sensoriale, cognitiva, culturale. Dalla fine degli anni Ottanta, numerosi, densi di riflessioni e prospettive sono stati i contributi di studiosi dedicati al riconoscimento dei diritti culturali, gli incontri pubblici, le ricerche, i progetti e i percorsi formativi che hanno assunto e assumono il dialogo interculturale quale pratica peculiare nella progettualità condivisa tra diversi attori²¹.

Le esperienze nell'ambito dell'educazione al patrimonio in chiave interculturale offrono le visioni più pregnanti e le proposte progettuali più innovative al museo, attore e interprete nella/della contemporaneità.

Oggi i musei hanno una responsabilità forte nel contribuire a dare voce a chi proviene dagli *altrove* del mondo, ma che cammina vicino a noi, abita le nostre case, a superare la dicotomia tra noi e gli altri, promuovendo un'idea condivisa di patrimonio, impegnandosi affinché il diritto alla cittadinanza culturale non sia privilegio di pochi, rappresentazione e partecipazione sele-

²¹ Per una disamina esauriente dei progetti di educazione e di mediazione in chiave interculturale, nonché per la bibliografia e la sitografia relative rimando al sito "Patrimonio e Intercultura" (www.patrimoniointercultura.ismu.org).

zionata, ma di una “comunità patrimoniale” in cui scopriamo intrecci parentali lontani e prossimi.

Per creare legami di senso tra il patrimonio e le persone è necessario che il museo componga in un racconto rigoroso e narrativo l'insieme dei saperi (anche dei più esperti), coniugando il sapere antropologico delle cose, la biografia culturale dello spazio, che sia comprensibile e dialoghi con ogni persona al fine di sollecitare non solo ad apprendere, ma per riconoscere frammenti di memoria, spezzoni di vita, anche minimi, di ognuno. L'esperienza della visita, del percorso dentro al museo permetterà di imparare, instaurando una vicinanza, una familiarità che farà vivere il museo non *un* luogo, ma *quel* luogo che ci appartiene.

2.3. Museo della contemporaneità per pubblici con altre fisionomie di fragilità, di un diverso esserci.

Il museo contemporaneo si deve interrogare e “provare” rispetto a sfide sempre nuove, al fine di realizzare esperienze anche con/per le persone affette da sindrome di Alzheimer e da decadimento cognitivo.

Quale ruolo possono svolgere le Istituzioni culturali; quali le acquisizioni più recenti in campo medico e neuroscientifico; chi sono gli attori impegnati sul campo e quale la formazione richiesta; come costruire reti con il territorio; quali le buone pratiche che orientano l'operatività; può il patrimonio culturale essere vera risorsa e incidere positivamente sulla qualità della vita, delle relazioni; quale la valutazione d'impatto dei percorsi realizzati e come implementarne di nuovi nello scenario attuale?²²

2.4. Reti virtuose per patrimoni accessibili.

Progetti innovativi e coraggiosi quali quelli intrapresi dai musei, contrassegnati dal carattere sperimentale devono riuscire a non rimanere casi isolati – e a volte di breve durata, condizionati dall'erogazione di un finanziamento particolare, di una serie di condizioni non ordinarie e non stabili nel tempo – attivando sinergie con altri istituti culturali e agenzie del territorio.

Contesti molto diversi tra loro sia per quanto riguarda la specificità del patrimonio, ma anche della storia e della situazione museale. Un aspetto comune è la relazione instaurata con gli operatori del settore medico-sanitario-assistenziale, relazione imprescindibile per la realizzazione di ogni pratica.

Le Istituzioni museali inoltre hanno organizzato presso le loro sedi, a seguito delle prime sperimentazioni, diversi convegni internazionali per promuovere, in una logica di proficuo scambio, opportunità di aggiornamento riguardo

²² Rimando agli Atti del convegno internazionale *Una relazione di senso: patrimoni culturali e Alzheimer. Linee guida e sperimentazioni a confronto per una comunità di ricerca e di pratica* (Milano, Università Cattolica, 26 novembre 2016), a cura di C. DE CARLI, G. GILLI e S. MASCHERONI, EDUCatt, Milano 2017

alle azioni compiute, alle strategie adottate, confrontandosi in merito a esiti e criticità, riflessioni e problemi aperti.

2.5. Una dimensione imprescindibile: la formazione congiunta e condivisa.

Affrontare la progettazione e la sperimentazione di esperienze così specifiche e innovative richiede un *expertise* che coniuga i saperi esperti del patrimonio museale e della mediazione con quelli inerenti le peculiarità di carattere medico-sanitario-assistenziale, ma anche la conoscenza e la familiarità con i comportamenti espressi dai partecipanti ai singoli progetti.

Risulta dunque imprescindibile e prioritario (anche quale azione in incipit della matrice progettuale) prevedere percorsi, strutturati con rigore, dedicati alla formazione reciproca degli operatori dei Servizi educativi e del personale medico-sanitario-assistenziale.

Una formazione che non si risolve nella trasmissione di conoscenze a livello teorico, ma che si “fa” con le pratiche attivate, con momenti di osservazione, di condivisione e riprogettazione, in una situazione non gerarchica, ma di riconoscimento delle specificità di ogni operatore (la sua storia e il profilo professionale; il ruolo e i compiti). Il percorso formativo così strutturato consente inoltre, ad esempio, di condividere ed elaborare un linguaggio comune, di stabilire principi condivisi.

L'intento non è di predisporre una formula trasferibile in modo acritico e semplicistico, ma di fornire linee guida e strumenti implementabili in situazioni con propri caratteri distintivi, nonché promuovere e sostenere la condivisione delle diverse esperienze per maturare nuovi approdi e affrontare le problematiche evidenziate. Soggetto attivo e prezioso per l'apporto che fornisce anche in chiave formativa è il *caregiver*, che con le sue riflessioni e appunti, esito della pratica quotidiana e della presenza costante accanto alla persona affetta da demenza, contribuisce a orientare azioni e interventi.

Come si può constatare dall'exkursus sintetico evidenti e condivisi sono alcuni “principi” e acquisizioni: promuovere e sviluppare con intensità la partecipazione anche di questi pubblici più “fragili”, nonché l'accessibilità intellettuale. Risulta strategico “fare sistema” tra musei che intraprendono percorsi in questo ambito, attivando reti di progetto e di partenariato a livello territoriale, mantenendo forti e proficui contatti con gli Istituti culturali internazionali, che possono ispirare altre pratiche e fornire aggiornamenti. Ugualmente importante è dare continuità alle esperienze. La formazione è condizione imprescindibile, così come il coinvolgimento partecipato di familiari e *caregivers*.

Cruciale risulta mettere sotto lente di ingrandimento ogni snodo del progetto; gli esiti si diversificano, ma possiamo assumere il dato di realtà che conforta e che sollecita a continuare nell'attivazione operativa: il museo ha tutte le potenzialità per essere luogo di incontro e di relazione, ambiente da vivere esprimendo se stessi, trovando riparo e un altro respiro rispetto alle difficoltà

del quotidiano, potendo condividere emozioni e scoperte; l'arte è vera risorsa per altre strategie di comunicazione e relazione.

Il museo accoglie e ospita una nuova comunità di persone (i malati e i loro familiari, i caregivers, gli educatori museali, gli assistenti geriatrici, il personale medico-sanitario) che dà vita a percorsi innovativi, con la consapevolezza non solo della difficoltà, della particolare sensibilità e attenzione che bisogna assumere per la loro realizzazione, ma anche di quanto siano significativi e irrinunciabili, al fine di rispondere alle esigenze di un museo veramente contemporaneo.

Patrimoni di Storia e di Storie, musei relazionali che assumono le storie degli altri in stretta risonanza con le storie delle opere, al fine di far comprendere la pregnanza delle testimonianze del patrimonio culturale, preziose e uniche, e nel contempo “prossime” al vissuto di ciascuno.

3. Il ruolo sociale dei musei a supporto dei giovani NEET.

Francesca Torlone, Università degli Studi di Siena

Nel presente contributo presentiamo i risultati di una ricerca comparativa e applicata il cui obiettivo è di esplorare le potenzialità del Museo nella sua veste di istituzione educativa ed inclusiva rispetto al pubblico di giovani NEET (*Not in Education, Employment, Training*), giovani di età compresa tra i 20 ed i 35 anni, alla ricerca di un posizionamento all'interno del mercato del lavoro e al di fuori di circuiti educativi e formativi²³.

L'approccio generale della ricerca consiste nella gestione di processi di innovazione sociale orientati alla soluzione di problemi vitali (quali l'abbandono dei sistemi di istruzione e formazione, la ricerca di opportunità lavorative), capaci di produrre valore economico per la società nel suo complesso, oltre che vantaggio per i singoli individui.

La ricerca ha inteso studiare i processi di sviluppo delle potenzialità dei musei progettando, realizzando e, poi, analizzando e valutando i risultati di diverse tipologie di azione educativa – sempre a carattere non formale o informale – rivolta a gruppi di giovani NEET di alcuni territori di Bulgaria, Italia, Norvegia, Svezia. Il tratto comune è stato di utilizzare il museo quale strumento di produzione di conoscenza, di ideazione, progettazione e gestione della formazione in funzione dell'inserimento lavorativo dei giovani.

L'approccio teorico utilizzato fa riferimento all'“experiential learning”, all'“imparare facendo, e facendo realmente, più che per sentito dire”²⁴ per met-

²³ Si tratta della ricerca comparativa Hetya, Heritage Training for Young Adults (2015-1-IT02-KA204-015018), finanziata dalla Commissione Europea.

²⁴ DE SANCTIS, *L'educazione permanente*, Firenze, La Nuova Italia, 1979, 19.

tere in condizione il “pre-pubblico” ed il “non-pubblico”²⁵ di formulare in autonomia, supportati dai professionisti museali, risposte originali e creative alla domanda (espressa o meno) del mercato locale. Nella nostra ricerca il (pre- e non-) pubblico dei musei diventa, in altre parole, co-autore di singoli progetti, singole attività, potenzialmente richieste dal mondo produttivo territoriale. Tale approccio consente di incanalare i giovani “learner” all’interno di percorsi co-costruiti, condivisi, ispirati ad ambiti e settori di interesse individuale, ed eventualmente professionale.

Il lavoro di ricerca in corso valorizza le valenze educative dei contesti museali, inserite all’interno di una progettazione più ampia e personalizzata. Ai giovani sono attribuiti il compito e la responsabilità di prendersi cura del proprio percorso di vita, di decidere da sé cosa imparare e come migliorarsi, sfruttando le potenzialità formative e di creazione di valore dell’istituzione museale e riconoscendo appieno la democratizzazione della conoscenza, il diritto di ogni persona a partecipare alla vita culturale e ai processi di patrimonializzazione.

In questo caso, l’approccio adottato è diverso da quello che fonda la didattica museale, legata allo studio del rapporto tra soggetto ed i prodotti conservati ed alla promozione di attività educative e culturali tese a valorizzare il proprio rapporto con il territorio. Da una prospettiva che pone al centro il museo, i suoi oggetti ed il territorio di cui fanno parte, siamo passati ad esplorare una prospettiva che intende porre al centro il pubblico dell’educazione con i suoi problemi. Si tratta di una prospettiva ambiziosa che non si accontenta di far crescere il museo e di promuoverne l’accesso, ma intende verificarne le possibilità di utilizzo in funzione dei problemi del pubblico e non solo in ragione dell’interesse per i suoi contenuti culturali.

3.1. Il ruolo sociale dei musei per l’inserimento e l’occupabilità.

Interrogarsi sul ruolo delle istituzioni museali in merito ai processi di cambiamento sociale ed economico della società vuol dire interrogarsi non solo su nuove modalità di valorizzazione e produzione del patrimonio culturale (collegate anche ad approcci di industry 4.0/5.0), ma anche su nuove forme di partecipazione sociale di tali istituzioni per soddisfare bisogni sociali non altrimenti soddisfatti. Il “museo del pubblico” (e non degli oggetti conservati) diventa lo strumento per la costruzione di nuovi significati ed il riconoscimento di una sua nuova funzione, civica e sociale. Il museo è chiamato all’azione, alla definizione (di) ed alla partecipazione a processi di creazione di valore, replicabili, misurabili e sostenibili.

Il tema del nuovo ruolo sociale dei musei e del “mindful museum”²⁶ non

²⁵ Il riferimento è alla teoria della *piramide dei pubblici* che articola il pubblico dei beni culturali in: pubblico, pubblico potenziale, pre-pubblico, non-pubblico (FEDERIGHI, DE SANCTIS, 1981).

²⁶ JAMES, *The Mindful Museum*, Museum Management and Curatorship, 2010, 325-338.

è nuovo²⁷. Anche la Convenzione di Faro (2005) lo promuove. Esso è collegato da vari autori a temi quali l'“open innovation”, l'impresa sociale e la “social innovation”²⁸. Il museo, secondo questi autori, può contribuire a realizzare processi di innovazione sociale nella misura in cui opera come una impresa sociale e pone in essere strategie di innovazione aperta.

L'idea di “*innovazione aperta*” accompagna parte della ricerca, che lavora su obiettivi di espansione della funzione sociale ed educativa dei musei. Essa, in qualche misura, aiuta a comprendere i fattori che contribuiscono alla apertura dei musei ai motivi di sviluppo del nuovo pubblico (es. NEET, detenuti, rifugiati, immigrati). Il paradigma dell'innovazione aperta muove dall'idea che “le organizzazioni possono e debbono fare ricorso ad idee esterne, così come a quelle interne, ed accedere con percorsi interni ed esterni ai mercati se vogliono progredire nelle loro competenze tecnologiche”²⁹. L'innovazione aperta, intesa come processo e prodotto/risultato, consente all'istituzione museale di generare valore attraverso l'attivazione di processi di trasferimento di innovazione, gestiti attraverso personale interno. In questo caso, per “innovazione” si intende la elaborazione e realizzazione di idee, concetti, azioni, eventi che forniscano all'istituzione museale qualsiasi tipo di beneficio (organizzativo, sociale, etc.). Ne deriva il potenziamento del network di cui ogni museo è parte o, in alcuni casi, lo sviluppo e l'estensione di esso, funzionali alla definizione di nuovi prodotti, eventi o servizi da implementare con agenti esterni. La creazione di valore passa così attraverso l'incremento ed il potenziamento delle risorse esterne a cui i musei possono attingere per sviluppare forme di cooperazione e collaborazione, necessarie allo sviluppo di progetti innovativi ideati e realizzati dai “nuovi pubblici”, portatori di ampi interessi.

In questo contesto, cambiano anche alcuni elementi dell'identità museale. Da istituzione culturale dedicata alla conservazione, il museo – anche a seguito del proliferare di nuovi tipi di museo – si è progressivamente identificato con profili propri degli attori dell'economia della cultura. Il museo, talvolta è progettato come pura impresa culturale e turistica, altre come impresa sociale, che ricorre all'utilizzo di strategie e dispositivi del libero mercato per il conseguimento di finalità sociali, culturali, ambientali.

Il museo come impresa sociale non è semplicemente un agente che opera nel mercato culturale. Esso sceglie come proprio campo principale di azione la “*social innovation*”. Tra le varie definizioni proposte in letteratura³⁰ quella del Nesta-

²⁷ SANDELL, “Museums as Agents of Social Inclusion”, *Museum, Management and Curatorship*, 1998, Vol. 17, no. 4, <http://dx.doi.org/10.1080/09647779800401704> (08/2017).

²⁸ CHESBROUGH, MININ, *Social Open Innovation*. In CHESBROUGH, VANHAVERBEKE, WEST, *New Frontiers in Open Innovation*, Oxford, Oxford University Publications, 2014, 169-188.

²⁹ CHESBROUGH, *Open Innovation: A New Paradigm for Understanding Industrial Innovation*. In: CHESBROUGH, VANHAVERBEKE, WEST, (eds.) *Open Innovation: Researching a New Paradigm*, Oxford University Press, New York, 2006, 1.

³⁰ NEUMEIER, *Why Do Social Innovations in Rural Development Matter and Should They Be Considered More Seriously in Rural Development Research?—Proposal For a Stronger Focus on Social Innovations*

National Endowment for Science Technology and the Arts³¹ ci pare la più adeguata alla identificazione dei nuovi confini in cui il museo può operare. In questa accezione, l'innovazione sociale è “una innovazione che *si confronta* con un bisogno sociale che non è stato ancora risolto da interventi tradizionali, né da parte di soggetti privati, né da servizi organizzati e neppure da parte dell'attore pubblico”, permettendo l'inserimento di nuovi individui (o categorie di questi precedentemente escluse) all'interno della catena di produzione e di mercati consolidati.

In particolare, il Museo è una “istituzione senza scopo di lucro, al servizio della società e del suo sviluppo, aperta al pubblico, che compie ricerche sulle testimonianze materiali e immateriali dell'uomo e del suo ambiente, le acquisisce, le conserva, le comunica e soprattutto le espone a fini di studio, di *educazione* e di diletto”³². Il patrimonio culturale è dunque concepito come bene pubblico, il cui consumo e accessibilità sono aperti a tutti, senza limitazioni di sorta e per il conseguimento dei fini più disparati. Tutti ne possono usufruire, anche per obiettivi di “*educazione*”, crescita, sviluppo personale, “occupabilità”, in autonomia oppure con il supporto di altri soggetti, anche in funzione del proprio inserimento lavorativo, beneficiando delle reti di relazioni che l'istituzione museale possiede ed intesse con cura per la promozione e la valorizzazione del patrimonio di cui è detentore. Patrimonio che, in questa rinnovata dimensione sociale, diventa lo strumento di avvicinamento di una molteplicità di utenza (reale e potenziale), fatta non solo di chi ne è fruitore abituale, ma anche di chi ne è disinteressato, distante e non ne coglie il beneficio individuale e sociale. Riconoscere una responsabilità sociale alle istituzioni museali tutte ci sembra comporti una innovazione a livello sociale, che impone all'istituzione di uscire dalla propria “comfort zone” e di avvicinarsi ad utenti complessi, disagiati, disorientati, portatori di interessi e bisogni socialmente rilevanti, oltre che di idee che vale la pena aiutare a far crescere e a far circolare. La dimensione interculturale, ad esempio, legata al “nuovo pubblico” ci sembra sia rilevante e di interesse per una istituzione come quella museale, dedita alla conservazione di oggetti anche transfrontalieri.

Ruolo e responsabilità sociale vanno dunque oltre – senza per questo tralasciarle – le funzioni di collezione, gestione, esposizione e conservazione di beni, collezioni, e si identificano anche con funzioni diversificate rispetto ai diversi strati di pubblico (es. i NEET), fino ai singoli individui, comunità locale, società.

Nella nostra ricerca abbiamo considerato il ruolo sociale del museo in relazione alle elevate potenzialità che esso possiede per accompagnare i NEET nel loro processo di transizione verso l'ingresso nel mercato del lavoro.

in *Rural Development Research*, Sociologia Ruralis, 2012, Vol. 52, 1, 48-69; POL, VILLE, *Social Innovation: buzz word or enduring term?*, Economic working paper, Department of Economics, University of Wollongong, 2008.

³¹ MURRAY, CAULIER- GRICE, MULGAN, *The Open Book of Social Innovation*, 2010, 10.

³² Art. 2.1 dello Statuto ICOM-International Council of Museums, 2007.

A questo fine, abbiamo assunto l'ipotesi che il museo possa svolgere i seguenti ruoli:

- *a livello individuale o personale*, il museo ha strumenti e potenzialità che gli consentono di rendere i nuovi pubblici partecipi di un proprio progetto professionale connesso al territorio e legato a singole attività, eventi, azioni, che gli stessi contribuiscono a ideare, progettare, realizzare
- *a livello di comunità locale*, il museo ha la possibilità di attivare un coinvolgimento attivo, esteso e mirato nella definizione e realizzazione dei progetti professionali
- *a livello di società*, il museo può proporre valori inclusivi e di accoglienza rispetto a pubblici differenziati e nel rispetto delle diversità, anche per la crescita e lo sviluppo locale e del capitale sociale
- *a livello di istituzioni museali* esiste la possibilità di creare opportunità di sviluppo di conoscenza, prevalentemente in modalità informale e incorporata nei processi di gestione di relazioni ed azioni educative.

3.2. Le reti territoriali in cui operano i musei.

Il cambiamento di prospettiva, in funzione dell'esigenza sociale di promozione della occupabilità dei giovani, è possibile se più attori³³ si aggregano per lo scopo comune e se a ciascuno di essi viene assegnato un ruolo attivo: l'istituzione museale diventa partner nei processi di inserimento lavorativo, disegnando – di concerto con il territorio e secondo le richieste del mercato occupazionale locale – progetti individualizzati da sviluppare.

Le reti (locali e non; formali e informali) - di cui i Musei sono parte – agiscono anche come reti di reciproca formazione e crescita, come reti di apprendimento. In questa prospettiva il *core* dell'innovazione della ricerca è focalizzato sulle relazioni che vengono attivate attraverso il lavoro in rete, essa è questione e si alimenta di connessioni. Innovare riconduce ad azioni quali il mettere in contatto fasce diverse di popolazione, attori istituzionali e non; l'ampliare i confini della comunità; l'includere; il coinvolgere; il creare ricchezza, valore, opportunità.

La dimensione comunitaria assume un ruolo fondamentale: nel processo di ideazione, definizione e sviluppo di progetti individuali, ogni attore coinvolto (a partire dall'istituzione museale) partecipa con proprie esperienze, idee, competenze al processo di creazione e sperimentazione diretta di una idea innovativa di contesto accogliente, innovativo, inclusivo.

La gestione delle reti e della dimensione comunitaria costituisce il fattore che attiva la funzione educativa che il museo può svolgere attraverso ogni tipo di attività e progetto di acquisizione, studio, esposizione, comunicazione, etc.

Il museo è al centro, fa parte di una rete di relazioni locali e non, poten-

³³ Musei, organizzazioni, associazioni, istituzioni pubbliche e private, imprese, gruppi organizzati di cittadini, enti profit e no-profit.

zialmente ricca e fonte di apprendimenti.

La varietà di connessioni, relazioni scoperte, attivate, promosse, che un museo può condividere con giovani alla ricerca di una occupazione, ovvero alla conquista di un pieno accesso alla cittadinanza attiva fondata sul lavoro, costituisce un patrimonio raro che può aprire nuovi percorsi di crescita, nuovi progetti di vita professionale, nuove aspirazioni. Il più è studiare come gestire la fitta rete di relazioni di cui ogni museo è dotato in dimensione pedagogica ed in funzione della gestione di un progetto di inserimento lavorativo.

Il museo può essere concepito ed agito come un *hub* in cui il giovane entra in contatto con l'attore collettivo, ha l'opportunità di conoscere la domanda di servizi, prodotti e di progetti innovativi che l'attore collettivo è in grado di esprimere e richiedere. Sulla base di tale consapevolezza, il giovane può costruire propri percorsi e proprie proposte individuali o di piccolo gruppo per costruire un proprio rapporto con uno o più attori della rete, avvalendosi del supporto assicuratosi dal museo. Tale supporto non si riduce alla offerta di un luogo di incontro, alla attivazione delle relazioni, all'aiuto nella definizione di un progetto personale di transizione al lavoro. Il museo, infatti, può porre a disposizione anche i propri contenuti culturali e specialistici, i prodotti e le competenze che esso racchiude; questo al fine di arricchire in chiave culturale i progetti individuali per il miglior posizionamento sul mercato locale di riferimento ed in rispondenza ad esigenze educative, anche normativamente poste (es. funzione "rieducativa" della pena per i detenuti).

Per questo, la ricerca ha inteso sperimentare interventi volti a:

- verificare le modalità con cui creare connessioni con il tessuto imprenditoriale locale
- studiare il ruolo che i NEET possono svolgere nella definizione dei percorsi di accesso alla formazione (prevalentemente di tipo informale) e di transizione al mercato del lavoro
- studiare il ruolo che le istituzioni museali possono svolgere nello sviluppo di idee innovative e di progetti di crescita individuale
- definire ed analizzare la tipologia di percorsi differenziati di apprendimento (di carattere formale, blended, informale, embedded)
- definire il ruolo degli operatori museali e supportarli nel percorso di accompagnamento e mentoring.

3.3. Conclusioni.

L'approccio della responsabilità sociale delle istituzioni museali e le teorie dell'apprendimento sociale ed incorporato sono i fondamenti teorici sulla cui base è opportuno riconoscere al museo in quanto tale la funzione di *learning organisation*. Come questa funzione venga agita è questione che varia da museo ad museo, dal modo in cui esso viene gestito ed è parte delle reti di apprendimento.

Dai risultati raccolti, la ricerca ha posto in evidenza la necessità per musei e organizzazioni culturali di fare i conti con la loro rilevanza sociale e con compiti e responsabilità legati all'evolversi della società, dell'utenza, dei mercati (culturali e non), diventando istituzioni per il pubblico tutto, in primis per il non-pubblico. Oltre alle strategie di *audience development* ed *engagement*, istituzioni culturali, manager ed operatori sono chiamati a progettare interventi volti a rispondere ad istanze complesse e variegate, sperimentarsi in azioni di valorizzazione delle abilità dei singoli che si trovano per vari motivi in condizione di esclusione e svantaggio. È dunque doveroso ripensare alla ricchezza del potenziale formativo dei musei per progettare azioni educative diversificate, in grado di valorizzare le reti di relazione e capaci di accompagnare nei processi di acquisizione di saperi, competenze (anche specifici e limitati a brevi esperienze), abilità connesse alla gestione di sfide, progetti, attività. La ricchezza di reti dei musei in una dimensione pedagogica è opportuno venga valorizzata e progettata.

MUSEI E SOCIETÀ

SOMMARIO: 1. *Chromaesis project*: il museo che esce in strada. – 2. La salvaguardia dell'eredità culturale che generare valore sociale. Collaborazione ed educazione attraverso il patrimonio culturale per il benessere della comunità. – 3. Museum Education as Cultural Politics.

1. *Chromaesis project*: il museo che esce in strada.

Simona Cardinali, Musei Civici di Jesi

Un museo nato in clima post unitario allestito in un palazzo storico, ritrovandosi al tempo delle community e circondato da una nuova società “meticcica”, non può non interrogarsi sul senso del suo esistere e sulla sua capacità di trasmettere ancora il valore che conserva. Le opere che costituiscono la memoria di un luogo, di cui un museo si fa custode, rischiano di divenire inquietanti polverosi ricordi di un passato lontano e difficile da decifrare.

Nasce da questa sorta di imbarazzo, in cui è venuto a trovarsi il museo, soffocato dalla grande responsabilità di tramandare un'identità culturale in una nuova società frutto di un melting-pot di tradizioni, il progetto dei Musei Civici di Jesi. La specificità di un luogo, conservata “sotto vetro” in un museo, diviene il punto di partenza ideale per far dialogare una nuova comunità multietnica che oramai caratterizza anche i piccoli centri.

Chromaesis Project è quindi l'esplicitata esigenza di un museo di rivolgersi alla comunità cui appartiene, sviluppando una narrazione che veicoli gli oggetti d'arte nella maniera più ampia e articolata possibile, riscoprendo in questo modo il valore di ciò che conserva. I beni conservati, pronti a tradurre in immagini e forme il passato specifico di una civiltà, divengono “objects trouvés” pronti a raccogliere e far dialogare le nuove civiltà che si trovano a condividere un unico luogo.

Il museo diviene così un'autentica piattaforma di confronto di saperi, credenze e valori propri a ciascun individuo, e assume quella funzione di attivatore di comunità che gli permette oggi di esistere.

Si riesce in questi termini a “ri-dotare” di significato quel luogo, il museo, che si porta sulle spalle la missione sociale di conservare il passato, alla quale deve prestare una particolare attenzione. Il passato nei musei, infatti, diventa per molto tempo un monumento da ammirare e contemplare, trasformandosi quasi in un'ossessione che segretamente rimpiange il suo distacco con il paesaggio e la comunità da cui nasce. Il passato sembra essere in questo modo l'unica speranza per la costruzione di un futuro dimenticando o meglio, non riuscendo a gestire il presente in cui ci si trova a vivere. Il presente sfugge e non riesce in nessun modo a proporsi come punto di partenza per progetta-

re un domani e il passato a sua volta diventa un macigno difficile da gestire. Emergono a questo punto due forti criticità da sciogliere per poter continuare la progettazione di una moderna concezione di museo: l'eliminazione del presente a favore di un'esclusiva ricerca nel passato delle radici su cui fondare un futuro³⁴, e la neutralizzazione del passato stesso che giunto in un museo si trova completamente decontestualizzato e scollegato dal luogo che l'ha prodotto. Si innesca inoltre, in questo modo, il tragico meccanismo che porta alla deriva l'opera d'arte privandola di quell'utilità, alla base della creazione di ogni singola opera, necessaria per comprenderne il significato.

Il problema del presente sembra farsi centrale per intraprendere un'analisi tesa verso una corretta e aggiornata gestione del museo come "custode" del passato, lontano da una memoria asettica, inserito in un'epoca a lui contemporanea, proiettato verso la sua comunità e collegato al paesaggio da cui proviene. Necessario per questo è ridefinire il concetto di paesaggio. Il paesaggio, cui il museo deve strettamente collegarsi, come ci insegna Giovanni Urbani già dagli anni Settanta, deve intendersi, oggi, come il risultato manifesto della millenaria interazione dell'attività dell'uomo e della natura, con la quale si plasma uno specifico territorio mostrandosi in continuo divenire e da cui è possibile percepire l'evolversi di rapporti economici e sociali di un luogo. Nello specifico il paesaggio italiano si presenta con una stratificazione culturale fittissima dove il museo, con le sue opere caratterizzate da una forte valenza storica, cariche di un significativo passato, diviene la chiara e naturale continuazione di un racconto che nasce fuori dalle sue mura.

Una valida chiave di lettura di quella che può essere una buona gestione del museo deve necessariamente partire dal riconoscimento del suo stretto legame con il territorio, rafforzando i rapporti del museo con le comunità e con il suo contesto storico e fisico. In una società contemporanea innestata su così tante culture e storie diverse tra loro, provenienti da paesi lontani, come può il museo, che deve difendere il legame con uno specifico paesaggio culturale, avere un significato e presentarsi come uno di quei luoghi favorevoli all'educazione e generazione di una comunità?

Una risposta è quella data già dagli anni Settanta da Franco Russoli che scrive a proposito di ciò che si dovrebbe intendere per museo quale elemento attivo nella società, sottolineando come esso debba *servire*: «Che sia quindi uno strumento maieutico, di conoscenza problematica della natura e della storia, che non guidi ad un indottrinamento dogmatico, ma che dia materia e occasione a un "giudizio" libero, spontaneo, magari contestatario, maturato attraverso il rapporto diretto (sia esso di carattere estetico, storico o scientifico) con i documenti originali dell'evoluzione della vita della natura, della società, dell'uomo»³⁵.

³⁴ MARTINO, *Il museo, l'arte, la memoria*, in *Forza Tutti*. La barricata dell'arte*, a cura di Giorgio de Finis, Roma, Bordeaux, 2013, 14-16.

³⁵ RUSSOLI, *Il museo come elemento attivo nella società* in *Il museo come esperienza sociale. Atti del Con-*

Il museo perciò nasconde in sé «un'arma culturale a portata sociale e non specialistica»³⁶ e questa può essere intesa come la premessa fondamentale su cui Chromaesis Project ha impiantato la sua progettazione. Si può in questo modo dimostrare che quei macigni conservati al museo così difficili da capire in realtà sono delle brillanti e stabili pietre su cui ripensare un museo come “servizio” comunitario di prima necessità.

Doveroso è però soffermarci, prima di continuare ed entrare nel vivo del progetto, su alcune riflessioni legate al modo di intendere e gestire il presente. Come può un museo vocato alla conservazione del passato tener conto del presente? Il presente naturalmente è il momento in cui si ricostruisce il legame del museo con il suo paesaggio e quindi con la sua comunità, in cui si riscopre la storia, la memoria del luogo, innescando nella maggior parte dei casi un'interessante rigenerazione del passato, riformulato, a seconda dell'epoca, in una nuova ottica contemporanea. Diverso è pensare, dal punto di vista museologico, il rapporto del museo con tutto quello che è produzione artistica della nostra epoca: l'arte del presente, la tanto famigerata *arte contemporanea*.

Come poter mettere in un museo un'opera che, sebbene nasca dalla lezione del passato, è essenza del presente e concepisce la sua funzione e ragion d'essere in un ambiente diverso da quello museale? O meglio, come può un museo accogliere e cercare di legarsi alla produzione del presente cercando di riformulare le sue prerogative di conservazione e valorizzazione? Come proporre una nuova formula capace di affrontare in modo attivo, vivo, questo incontro tra passato e presente, per impostare un futuro che non cada nella trappola di una sterile memoria mille miglia lontana da una società multietnica?

La proposta di Jesi è di far scendere il museo in strada secondo una direzione ben precisa, farlo uscire dalle sue splendide mura per andare in cerca del suo territorio e lì farsi motore propulsore di una serie di interventi. Il museo si rigenera e compie un passo ulteriore, riacquisendo la dimensione di luogo di incontro, di conoscenza, come accadeva nella biblioteca di Alessandria ai tempi di Tolomeo, dove i libri non solo si raccoglievano e consultavano, ma anche e soprattutto si scrivevano. Il museo, infatti, non resta ad esclusivo appannaggio di specialisti ma si mette a disposizione di ogni organismo e struttura sociale esistente in loco e sarà lui stesso ad andare direttamente verso quel pubblico che ne ha quasi paura. In questo modo si abbatte l'idea del museo come spazio della contemplazione, per rigenerarlo come luogo in cui si costruisce e si vive lo sviluppo della realtà contemporanea. *Chromaesis Project*, coordinato dai funzionari del Servizio Polo Culturale del Comune di Jesi (storici dell'arte, archivisti, bibliotecari) vive e agisce grazie ad artisti e membri di fondazioni e associazioni culturali impegnate del campo storico

vegno di studio sotto l'alto patronato del Presidente della Repubblica, Roma, 4-5-6 dicembre 1971, Roma, De Luca, 1972, 79-83.

³⁶ DRAGONI, *Processo al museo. Sessant'anni di dibattito sulla valorizzazione museale in Italia*, Firenze, Edifir, 2010, 71-88 (Collana di museologia e museografia, 23).

artistico e culturale che da anni fanno rete per mettere in pratica questa nuova idea di comunità. La prospettiva di azione individuata è quella del colore (chromo); da cui nasce proprio *Chromoesis*, concepito per riscoprire un luogo importante della città secondo un intento etico e antropologico, sul quale costruire una vera e propria azione d'arte urbana a partire dal museo. Iniziato nel 2016 *Chromoesis Project* ha messo a confronto e in dialogo artisti e operatori culturali di diversa natura sul quartiere "periferico" San Giuseppe, caratterizzato da una spiccata vivacità culturale e una popolazione multietnica, e pertanto una vera fucina di azioni artistiche e di ricerche sul campo. I fotografi dell'Associazione Culturale Wishot coordinati dall'artista Fabrizio Carotti con un laboratorio di fotografia contemporanea hanno realizzato un notebook fotografico incontrando gli abitanti del quartiere, edito poi da Skinnerbooks e presentato recentemente ad una fiera di editoria fotografica alla Tate Modern di Londra. Sulla stessa linea hanno condotto un'indagine sul quartiere i grafici del Collettivo Pensiero Manifesto coordinati dall'artista Chris Roccheggiani. Chiedendo agli abitanti di scegliere un colore per definire il loro quartiere e motivando la risposta, il collettivo ha ideato 15 manifesti caratterizzati da un nuovo font "Sanpeppe" appositamente creato, in cui su un fondo monocromo hanno impaginato le risposte più significative, organizzando poi una campagna di affissione. L'archeoclub – sezione Jesi ha condotto con gli abitanti e la scuola del quartiere una riscoperta del ricchissimo patrimonio archeologico di questa zona della città, con lezioni in classe, visite guidate e ripulitura della zona dei resti dell'antica Basilica di San Savino. Tutto questo è divenuto materiale vivo tra le mani dell'artista Federco Zenobi che insieme a Corrado Caimmi e Nicola Canarecci ha realizzato il primo murale nel quartiere: Clio, musa della storia e della poesia epica, riproduzione di un particolare dipinto in un salottino ottocentesco di Palazzo Pianetti, sede della Pinacoteca civica di Jesi. Tutto questo è stato preceduto da una serie di incontri pubblici all'interno del museo in cui sono stati chiamati specialisti ed esperti a parlare sul tema della rigenerazione urbana attraverso la *street art*, quali Fabiola Naldi curatrice-critica d'arte dell'Università di Bologna e Bergamo) e Giorgio De Finis (antropologo, curatore indipendente MAAM), oltre che invitando il progettista dell'attuale piano regolatore della città di Jesi in collaborazione con il Festival dell'Educazione di Jesi. La programmazione è stata integrata da laboratori sul tema della città a cura della Biblioteca Ragazzi e su quello del colore rivolto ai ragazzi della scuola, a cura dell'azienda multinazionale Caparol che sin da subito ha appoggiato il progetto proponendosi anche come sponsor tecnico nella fornitura dei materiali per la realizzazione del murale. Nel 2017, grazie anche ad un finanziamento dell'UNAR (Ufficio Nazionale Antidiscriminazioni Razziali) del Ministero, *il progetto Chromoesis* ha continuato la sua azione dividendo la progettualità sempre in due fasi: una prima di indagine artistica sul campo e una seconda di realizzazione di un'opera d'arte urbana. In questa seconda edizione, inserendo operatori nel campo del teatro e del video, l'arte è diventata la prima mediatrice di dialogo per un confronto condiviso e partecipato. Favorendo un vero contatto fra differenti persone all'interno della stessa città, il museo è divenuto il mezzo attraverso il quale produrre nuove risorse culturali in grado di raccontare

più punti di vista. In occasione della “Settimana contro il razzismo”, dal 20 al 26 marzo 2017, è stata organizzata una serie di azioni artistiche inaugurate in occasione della 37° Caminada de San Giuseppe, durante la quale sono stati distribuiti i materiali informativi di tutte le attività che avrebbero preso avvio la settimana successiva. La Pinacoteca civica di Jesi, grazie all’attrice e sceneggiatrice Lucia Palozzi, in stretta sinergia con altri soggetti coinvolti in questa fase del progetto, ha ospitato il laboratorio di narrazione collettiva Radio Penelope coinvolgendo un gruppo di donne italiane e straniere al fine di tessere insieme una riflessione sui concetti di comunità, identità e integrazione utilizzando le stoffe come *medium* di un intimo dialogo al femminile. L’ambiente museale si è rivelato favorevole, ispirando una performance teatrale partecipata la cui scenografia, un arazzo, è stata il frutto di un lavoro condiviso. Due *video makers* hanno realizzato, secondo poetiche diverse, due cortometraggi sul quartiere, presentati poi pubblicamente sia nel museo che nel quartiere stesso. L’artista Alessandro Tesei, con la collaborazione della Pro Loco di Jesi, ha dato vita al video *Perceptions* immortalando una performance durante la quale i numerosi partecipanti sono stati coinvolti nel rito purificatorio del quartiere San Giuseppe. L’altra video artista coinvolta nel progetto, Perla Sardella, all’interno dell’ex negozio vernici e parati Sardella, ha accolto e intervistato chiunque volesse parlare, sfogarsi o raccontare qualcosa che aveva a cuore realizzando un poetico e sentito video *Autoritratti* che dà un’interpretazione della difficile ma vivissima anima del quartiere. In questa edizione è continuato il lavoro del fotografo Fabrizio Carotti che con l’associazione Wishot ha organizzato un incontro aperitivo al Bar del quartiere durante il quale i partecipanti hanno contribuito all’ideazione di una serie di cartoline dedicate al quartiere San Giuseppe. Le San Peppe Card sono state distribuite nel quartiere e con queste si è organizzata una mostra. Una serie di laboratori tenuti in collaborazione con Nati per Leggere, l’Archeoclub – sezione Jesi, il Teatro Giovani Teatro Pirata e la Scuola Internazionale di Comics sul tema della multiculturalità hanno rafforzato i concetti di fondo del progetto. Un’altra interessante proposta è stata quella coordinata dall’operatrice culturale Sabrina Maggiori che ha ideato il “Vocabolario di comunità”, un progetto di relazione e di ascolto tra differenti culture a partire dalle lingue madri. Il laboratorio, nato nell’ambito di T.U. Tenerezze Urbane, gioca attorno al significato di alcune parole da interpretare, ognuna delle quali inizia per una differente lettera dell’alfabeto, e ha portato alla realizzazione di un personale *Vocabolario di Comunità* distribuito a tutti i partecipanti. Le lingue coinvolte sono state l’arabo e l’idioma africano Wolof scelte anche grazie alla collaborazione del GUS (Gruppo Umano Solidarietà) che si occupa dei rifugiati, molti dei quali domiciliati proprio nel quartiere d’interesse. Come nella prima edizione tutte le suggestioni fornite dalla prima fase del progetto sono state rielaborate in un’opera d’arte urbana. Per rappresentare visivamente tutto questo, si è deciso di rivolgersi a Nicola Alessandrini e Lisa Gelli che anche in altre località hanno realizzato murali a tema “Specie Migranti”. I due riescono a coniugare in maniera unica i propri percorsi personali, dedicando la rispettiva attenzione all’aspetto più realistico, il primo, e alla texture decorativa la seconda, traendo ispirazione, inoltre, proprio dal quartiere con cui, prima dell’inizio dei la-

vori, hanno avuto modo di entrare in diretto contatto, incontrando i ragazzi delle scuole e gli abitanti che hanno portato loro delle stoffe tipiche del proprio paese. La loro attività ha prodotto uno splendido murale che ha sviluppato e proposto, in forma tangibile, ciò che avviene normalmente in natura, e cioè l'accoglienza che l'ambiente offre alle specie animali che, per volontà o necessità, si trovano a migrare, appunto, e a stabilirsi in nuovi contesti.

Il quartiere si mostra ora sensibile e inizia a sviluppare una certa fiducia nei confronti di un linguaggio espressivo dal quale inconsciamente subiscono un certo benessere e da cui iniziano a percepire un senso di appartenenza e di legame con la città, di cui nei musei si custodisce l'anima. Prenderà avvio a questo punto *Chromaesis Museum*, che porterà all'interno del museo gli abitanti del quartiere per farli divenire protagonisti attivi nel ripensare la comunicazione stessa del museo nella percezione del valore delle opere.

Un'operazione *bottom up*, ancora in pieno svolgimento, il cui intento etico e antropologico si fa trampolino di lancio per il museo che ha trovato un modo per collegare le sue mura "incipriate" con quelle più scrostate della città. Felicamente in strada, senza perdere di vista i suoi obiettivi, il museo incontra il suo paesaggio e si riscopre più forte e più attuale di prima.

2. La salvaguardia dell'eredità culturale che genera valore sociale. Collaborazione ed educazione attraverso il patrimonio culturale per il benessere della comunità.

Glenda Galeotti, Università degli Studi di Firenze

2.1. Patrimonio culturale e generazione di valore sociale.

Nella seconda decade del XXI secolo il patrimonio culturale assume un ruolo particolarmente rilevante nel dibattito internazionale sulle politiche per lo sviluppo, a partire dal riconoscimento del suo valore estrinseco³⁷. Sottolineando le opportunità e le sfide collegate alla salvaguardia dell'eredità culturale, una serie di documenti di organismi sovranazionali definiscono il patrimonio come strumento di coesione sociale, di crescita del capitale umano e, dunque, elemento fondamentale per un sano sviluppo della società. Identificando la stretta relazione tra creatività legata al patrimonio culturale e quella economica e produttiva, la sfida della salvaguardia dell'eredità culturale si colloca nel "punto di transizione" tra creazione culturale e mercato, tra valore culturale e valore di mercato³⁸. La valorizzazione della diversità culturale promuove uno sviluppo in grado di superare la dimensione puramente economica e di rico-

³⁷ UNESCO, *Culture and development*, 2011.

³⁸ UNESCO, *World Report. Investing on Cultural Diversity and Intercultural Dialogue*, 2010.

noscere il ruolo chiave delle comunità locali³⁹. L'investimento nella cultura, nell'eredità culturale e nella creatività, inoltre, consente di rendere l'educazione più inclusiva ed equa, allargando le opportunità di apprendimento a tutti e per tutto l'arco della vita⁴⁰.

L'Agenda 2030 delle Nazioni Unite sullo Sviluppo sostenibile⁴¹ sottolinea come gli sforzi per proteggere e salvaguardare il patrimonio culturale e naturale del mondo possono contribuire a rendere le città e gli insediamenti umani più inclusivi, sicuri, flessibili e sostenibili. Qui si legge, inoltre, che un'educazione di buona qualità ed equa dovrebbe tenere presente le esigenze delle persone ed essere adeguata al contesto in cui esse vivono, al fine di renderla strumento per migliorare le condizioni di vita nelle comunità e nell'intera società e fattore che contribuisce alla costruzione di un mondo più sicuro, sostenibile e interdipendente. L'acquisizione di conoscenze e competenze necessarie allo sviluppo sostenibile passa anche dall'apprezzamento della diversità culturale e dal contributo della cultura.

Parallelamente, l'analisi delle pratiche attorno al patrimonio culturale mette in luce lo sviluppo di due tendenze opposte. Da un lato, esso è oggetto di sfruttamento e appropriazione del suo valore per scopi privati o addirittura di processi di «*heritagization*» che trasformano oggetti, luoghi e pratiche in patrimonio culturale, influenzando negativamente il legame tra le comunità e le loro risorse culturali⁴². Dall'altro, alcune sperimentazioni presentano forme innovative di salvaguardia, quali risultato di un ruolo attivo e senza precedenti delle comunità locali⁴³. Esse ridefiniscono il valore del patrimonio culturale a partire dal pieno coinvolgimento dei cittadini nel rilancio di siti, luoghi, conoscenze e tradizioni, riorganizzando al contempo i rapporti di lavoro e comunitari attorno ai principi di condivisione dei beni, equità sociale e sostenibilità ambientale. Reti di *stakeholder* che promuovono esperienze «dal basso» di progettazione e gestione dei beni pubblici ed imprese di comunità avviano processi aperti, partecipativi e collaborativi, in cui anche le tecnologie possono svolgere un ruolo cruciale nell'abilitare forme *citizens-led* di governo del patrimonio e non solo per la conservazione di un bene. Queste forme collettive di tutela e salvaguardia nascono per dare risposte a bisogni sociali insoddisfatti, affrontano in modo più efficace le esigenze di cambiamento, contribuiscono a inediti assetti organizzativi che favoriscono le interazioni comunitarie, l'inclusione sociale e l'occupabilità⁴⁴.

³⁹ UNESCO & UNDP, *Creative Economy Report. Widening local development pathways*, 2013.

⁴⁰ UNESCO, *Culture, Creativity and Sustainable Development. Research, Innovation, Opportunities*, 2014.

⁴¹ UNITED NATION, *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*, 2015.

⁴² THURLEY, BUSQUIN, SPEK, BRANDT-GRAU, CLAUSSE, GUSTAFSSON, MALLOUCHOU-TUFANO, *Getting cultural heritage to work for Europe*, Commissione Europea, Brussels, 2015. HARRISON, *Heritage: critical approaches*, Routledge, New York, 2013.

⁴³ GONZALEZ, From a Given to a Construct. Heritage as a commons, *Cultural Studies*, 28/3, 2014, 359-390.

⁴⁴ SUMMATAVET, RAUDSAA, *Cultural heritage and entrepreneurship – inspiration for novel ventures creation*, *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 9, 2015, 31-44.

In altre parole, tali forme di salvaguardia del patrimonio, ovvero le misure atte a favorirne la sua cosiddetta “trasmissione” fra le generazioni, attraverso la sua identificazione, documentazione, protezione, promozione e valorizzazione⁴⁵, si realizzano grazie all'autorganizzazione dei soggetti che riconoscono e si riconoscono in uno specifico bene culturale. I sistemi di *governance*, i modelli organizzativi, i prodotti ed i servizi che ne derivano sono il risultato di pratiche alternative di gestione del valore del patrimonio, fondate sulla collaborazione e l'accesso diffuso alla conoscenza, con ricadute positive sul benessere comunitario. In questi casi, il ruolo attivo delle comunità locali nei processi di salvaguardia determina la *transizione da una logica estrattiva ad una generativa del valore del patrimonio culturale*.

Il riconoscimento del patrimonio culturale come risorsa per lo sviluppo sostenibile passa, dunque, dall'identificazione del suo valore estrinseco e dall'allargamento delle funzioni attribuitegli da e nei confronti delle società, le quali possono essere di tipo⁴⁶:

- Istituzionale, per le funzioni sociali più ampie che gli vengono attribuite;
- Strumentale, per il contributo fornito al raggiungimento degli obiettivi di coesione sociale;
- Economico, per la capacità di generare ricavi finanziari.

Se considerare il patrimonio “estrinsecamente prezioso” può implicare strumentalizzazioni dello stesso o derive privatistiche, le forme autorganizzate di salvaguardia originate da processi collaborativi, invece, possono originare pratiche alternative di generazione e gestione del suo valore, in grado di promuovere coesione e sostenibilità sociale. Esse possono condurre anche a condizioni più sostenibili di mantenimento e conservazione dei beni culturali, in quanto capaci di attivare la responsabilità collettiva⁴⁷. Superando, quindi, i limiti di accesso alla risorsa culturale e ridefinendo il rapporto tra consumatori e produttori, i cittadini si trasformano da fruitori del bene ad attivatori di processi di generazione del valore sociale⁴⁸.

⁴⁵ UNESCO, *The Yamato Declaration on Integrated Approaches for Safeguarding Tangible and Intangible Cultural Heritage*, 2004.

⁴⁶ FOJUT, *The philosophical, political and pragmatic roots of the convention*, Consiglio d'Europa, Strasburgo, 2009, 13-21.

⁴⁷ CONSIGLIO D'EUROPA, *Conclusions on cultural heritage as a strategic resource for a sustainable Europe*, 2014. CONSIGLIO D'EUROPA, *Council conclusions on participatory governance of cultural heritage*, 2014.

⁴⁸ VERSCHUERE, BRANDSEN, PESTOFF, *Co-production: The State of the Art in Research and the Future Agenda*, International Society for Third-Sector Research and The Johns Hopkins University, 2012.

2.2. Collaborazione ed apprendimento per la salvaguardia del patrimonio culturale.

Le pratiche di salvaguardia del patrimonio culturale, fondate sulla collaborazione sfruttano il potenziale relazionale degli individui⁴⁹, generano valore sociale e ridefiniscono il ruolo dei cittadini che divengono co-creatori e co-fornitori di servizi.

Il coinvolgimento attivo nell'azione di salvaguardia può svilupparsi a vari livelli e con diversi gradi di partecipazione, come indicato da Nina Simon⁵⁰, la quale applica gli stadi della partecipazione di David Wilcox⁵¹ alle istituzioni museali. Una successiva rielaborazione dei quadri di Wilcox e Simon è fornita dall'*European Expert Network on Culture*⁵² sulla base di una serie di casi di studio che esprimono modalità diverse di coinvolgimento, dall'interattività alla partecipazione, e distinguendo tra approcci *top down* o *bottom up* alla salvaguardia. In questo quadro, gli esperti europei definiscono la collaborazione come espressione massima di partecipazione, in quanto "agire insieme" per sostenere l'interesse e le iniziative della comunità, attraverso un'azione organizzata di soggetti che condividono un obiettivo o un progetto attorno all'eredità culturale. Questa si fonda su relazioni sociali imperniate sulla fiducia, sul senso di appartenenza, sulla condivisione di obiettivi e di prospettive, sulla reciprocità degli scambi che creano e nutrono opportunità e benefici per coloro che vi sono coinvolti e per la comunità più in generale⁵³.

Superando i confini settoriali, professionali ed anche geografici, la collaborazione plasma strutture organizzative orizzontali con una *leadership* flessibile, orientate a mantenere il legame con l'eredità culturale ed attraversate anche da sequenze di apprendimento informale. I legami creati dalla collaborazione tra pari, infatti, possono costituire "ambienti di apprendimento informale"⁵⁴, in cui il patrimonio non rappresenta solo un contenuto che spazia fra i diversi ambiti disciplinari, ma diviene *risorsa educativa* in grado di promuovere nuove conoscenze e competenze – anche di tipo trasversale o *soft* – e di rafforzare i modelli di comportamento alla base della coesione sociale. Il controllo del processo di apprendimento che avviene in questi ambienti informali è ad appannaggio di coloro che apprendono, i quali vengono deliberatamente incoraggiati a sviluppare conoscenze dai contesti sociali e organizzativi in cui operano⁵⁵. Questi

⁴⁹ DONATI, *Teoria relazionale della società*, FrancoAngeli, Milano, 1991.

⁵⁰ SIMON, *The Participatory Museum*, Museum 2.0, 2010.

⁵¹ WILCOX, *Community participation and empowerment: putting theory into practice*, RRA Notes, Issue 21, 1994, IIED London, 78–82.

⁵² EENC, *Mapping of practices in the EU Member States on Participatory governance of cultural heritage*, 2015.

⁵³ TONER, PEIRANO, LINKSVAYER, MANDIBERG, ZER-AVIV, HYDE, *Collaborative Futures: A Book About the Future of Collaboration*, Lowercase Press, United State, 2010.

⁵⁴ MARSICK, WATKINS, *Informal and incidental learning in the workplace*, Routledge, New York, 1990.

⁵⁵ CSEH, WATKINS, MARSICK, *Re-conceptualizing Marsick and Watkins' model of informal and incidental learning in the workplace*. In Kuchinke K. P., *Proceedings, academy of human resource development*

stessi contesti influenzano fortemente le modalità interpretative ed operative e gli apprendimenti che ne conseguono. Si tratta, in sintesi, di un apprendimento da e attraverso l'esperienza di salvaguardia del patrimonio, attivato dalla collaborazione per affrontare le sfide, risolvere i problemi o sostenere la visione di una condizione futura condivisa. I presupposti che lo facilitano, secondo Marsick e Watkins (1990), sono tre:

- la riflessività, per far emergere ed elaborare criticamente significati e saperi taciti, per rendere problemi/sfide comprensibili e affrontabili;
- la proattività, per agire, saper gestire e contribuire all'esperienza di apprendimento in modo consapevole e dinamico;
- la creatività, quale capacità di osservare una situazione da molteplici punti di vista e di utilizzare prospettive inedite per superare schemi precostituiti che possono inibire l'apprendimento.

Le dinamiche collaborative in grado di generare valore sociale aprono ad una definizione più ampia di *Heritage Education* che si affianca a quella tradizionale di educazione *al* patrimonio⁵⁶: si tratta di un'educazione ancorata ai luoghi di vita e di lavoro ed agli spazi organizzativi, con un carattere prevalentemente informale ed *embedded* nelle relazioni sociali e nel "fare" insieme⁵⁷. Questa educazione *attraverso* il patrimonio supera la visione conservativa e/o rievocativa dello stesso, sposta il focus dagli oggetti ai soggetti, alle loro esperienze, saperi, competenze, pratiche, ecc. per divenire occasione di apprendimento fondata sulla condivisione di esperienze e la costruzione condivisa di conoscenze, sulle relazioni che si instaurano fra i soggetti e tra essi ed il contesto di vita.

La riflessione fino a qui condotta introduce a due tipi di considerazioni. La prima riguarda i luoghi *del* patrimonio come i musei e le altre istituzioni culturali (archivi, biblioteche, ecc.) che vengono investiti di funzioni più ampie rispetto alle tradizionali di rappresentanza, raccolta, conservazione e visualizzazione di beni culturali. Questi divengono "arene di apprendimento"⁵⁸, ovvero centri territoriali di sviluppo sociale, in grado di promuovere apprendimenti che vanno ben al di là delle conoscenze relative alle collezioni che conservano⁵⁹. Non solo, dunque, conoscenza *sul* patrimonio culturale, ma anche e

conference, Academy of Human Resource Development, Baton Rouge LA, 1999, 349-356.

⁵⁶ MIBACT, *Piano Nazionale di Educazione al Patrimonio culturale*, 2015. UNESCO, *World Heritage Education*, 1994.

⁵⁷ FEDERIGHI, *I processi di apprendimento nel lavoro*. In: P. Federighi, G. Campanile, C. Grassi. *Il modello dell'Embedded Learning nelle PMI*, Edizioni ETS, Pisa, 2012, 43-47. FABBRI, *Organizzazioni e pratiche lavorative. Traiettorie evolutive e apprendimenti intergenerazionali*. In G. Bretagna, S. Ulivieri, *La ricerca pedagogica nell'Italia contemporanea*. Edizioni Studium, Roma, 2017, 271-275.

⁵⁸ ZIPSANE, *We are more! Learning through cultural engagement*. In M. Szpiller (Ed.) *Competences in Culture*, Ministry of Culture and National Heritage, 2011, 288-291.

⁵⁹ ZIPSANE, *Lifelong learning through heritage and art*. In P. Jarvis (ed.) *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning*. Routledge, London and New York, 2008, 173-182. GIBBS, SANI, THOMP-

soprattutto competenze sociali e trasversali, tecnico-professionali, interdisciplinari, informatiche e digitali o imprenditoriali legate alle azioni collettive di salvaguardia dell'eredità culturale⁶⁰.

La seconda considerazione riguarda l'educazione come una possibile alternativa o come ulteriore via che conduce nel luogo in cui le persone possano sentire di abitare, per realizzare il loro diritto di cittadinanza e partecipare in modo attivo e costruttivo al benessere comune⁶¹. È un'educazione che si realizza in ogni momento dell'esistenza, si allarga ai diversi contesti di vita ed assume una forte dimensione valoriale, in quanto considera le persone e le reti sociali costruttrici di comunità di senso. Acquisire consapevolezza e capacità di afferrare le opportunità di apprendimento fornite dalle esperienze di vita in funzione di auto-direzionare ed autoregolare la crescita personale, professionale e contribuire a quella della comunità diventa l'obiettivo di una progettualità educativa tesa a sostenere la gestione intenzionale di aspetti e momenti della quotidianità⁶².

Si configura così il potenziale formativo e trasformativo della salvaguardia attraverso la collaborazione, che si sostanzia in: lo sviluppo e la gestione delle proprie risorse e talenti, connettendoli con quelli degli altri e del contesto; la conseguente capacità di azione sulle componenti che generano apprendimento, aprendo la possibilità ai soggetti di trasformare se stessi ed il contesto di vita⁶³.

2.3. Patrimonio culturale, quality of life ed educazione della comunità. Il caso dell'Ecomuseo del Casentino.

Nel periodo 2015-2018 è stata realizzata la ricerca "Valutazione d'impatto dell'Ecomuseo del Casentino sulla qualità della vita della comunità", il cui obiettivo era cogliere il nesso tra azione collaborativa per la salvaguardia del patrimonio culturale e coesione sociale.

Negli ultimi anni si è registrato un crescente interesse attorno alla rilevazione del valore sociale di musei ed altre istituzioni culturali (vedi ad esem-

SON, *Lifelong Learning in Museums. A European Handbook*, 2006.

⁶⁰ ŠRAML GONZÁLEZ, *Trends in practical heritage learning. Study in Europe in 2012*, The Nordic Centre of Heritage Learning & Creativity, 2013. GREVER, VAN BOXTEL, *Introduction Reflections on Heritage as an Educational Resource*. In C. van Boxtel, S. Klein, & E. Snoep (Eds.), *Heritage Education Challenges in Dealing with the Past*. Erfgoed Nederland, Amsterdam, 2013, 9-13.

⁶¹ QUAGLINO, *La scuola della vita*, Raffaele Cortina, Milano, 2011.

⁶² FEDERIGHI, I processi di apprendimento nel lavoro, in P. Federighi, G. Campanile & C. Grassi (eds.), *Il modello dell'Embedded Learning nelle PMI* (43-46), Edizioni ETS, Pisa, 2012.

⁶³ GALEOTTI, *Il Museo tra coesione sociale e Heritage Education*, in G. Del Gobbo, F. Torlone, G. Galeotti, *Le valenze educative del patrimonio culturale. Riflessioni teorico-metodologiche tra ricerca evidence based e azione educativa nei musei*, Aracne, Roma, 2018, 115-156. DEL GOBBO, *La valenza educativa del Museo*, in G. Del Gobbo, F. Torlone, G. Galeotti (eds.), *Le valenze educative del patrimonio culturale. Riflessioni teorico-metodologiche tra ricerca evidence based e azione educativa nei musei*, Aracne, Roma, 2018, 59-70.

pio il saggio presente in questo volume sull'applicazione del modello S-ROI a MUS.E Firenze), nonché un sempre maggior numero di studi che esplorano gli effetti socio-culturali ed economici degli stessi. Alcuni valutano il valore del museo in chiave di sviluppo turistico del territorio; altri stimano il suo impatto in termini di aumento reddito e di posti di lavoro; altri ancora quantificano il valore dell'istituzione museale sulla base della disponibilità a pagare il biglietto dichiarata dagli utenti potenziali e/o effettivi. Questi elementi da soli, però, non sono in grado di spiegare il potenziale del patrimonio culturale come bene comune e relazionale, poiché non chiarificano adeguatamente il nesso causale tra patrimonio culturale e valore sociale generato per la comunità locale.

In questo scenario, la ricerca realizzata in collaborazione con l'Ecomuseo del Casentino ha definito un *framework* di valutazione dell'impatto a partire dai modelli già esistenti ed applicati al patrimonio culturale⁶⁴, dagli studi sul «going beyond the GDP»⁶⁵, dagli sviluppi più recenti della ricerca sulla *Quality of Life* che adottano approcci qualitativi e di comunità⁶⁶.

In quanto dispositivo territoriale di tutela e valorizzazione del patrimonio culturale locale, l'ecomuseo è una struttura connettiva di saperi, attività e luoghi, la quale – come avviene in Casentino – collega le dimensioni immateriale e materiale del patrimonio, quella culturale e quella naturale, tipologie diverse di soggetti dediti alla gestione dei beni comuni⁶⁷. Il fondatore del movimento ecomuseale, Hugues De Varine⁶⁸, afferma che l'ecomuseo appartiene alla sua comunità e se alla comunità non interessa, perde valore o diventa un museo ordinario. È la stessa natura di un ecomuseo, dunque, che prevede un'attiva partecipazione dei membri della comunità. Nel caso in cui le relazioni fra cittadini, imprese, istituzioni pubbliche, etc. siano in grado di veicolare risorse materiali ed immateriali e mettere a disposizione *asset* finanziari, relazionali, umani e di conoscenze, esse possono assumere una propensione trasformativa nei confronti degli individui e degli assetti organizzativi, dei processi di produzione e dei sistemi di *governance*.

Per rilevare gli effetti prodotti dall'azione collaborativa di salvaguardia sono stati identificati una serie di indicatori quali-quantitativi, a partire dalla declinazione del concetto di coesione sociale nei seguenti domini⁶⁹:

⁶⁴ BOLLO, *Report 3. Measuring Museum Impacts*, The Learning Museum Network Project, 2013.

⁶⁵ ISTAT, CNEL, *Rapporto BES 2015: il benessere equo e sostenibile in Italia*, 2015.

⁶⁶ TONON, *Qualitative Studies in Quality of Life: Methodology and Practice*, Netherland: Springer, 2015. CLIQ, *Community report: a participatory approach to assessing the impact of ICT access on quality of life in KwaZulu-Natal*, School of Development Studies, University of KwaZulu-Natal, 2011.

⁶⁷ MAGLIACANI, *Managing Cultural Heritage: Ecomuseums, Community Governance, Social Accountability*, Palgrave, London, 2014.

⁶⁸ DE VARINE, L'écomuséé, *Gazette*, 11/2, 1978, 29-40.

⁶⁹ GALEOTTI, Elements for impact assessment of cultural heritage and community well-being. A qualitative study on Casentino's Eco-museum, *Il capitale culturale. Studies on the value of cultural heritage*, XIV, 2016, 914-943. Il quadro di valutazione è stato applicato al caso dell'Ecomuseo del Casentino attraverso: una *stakeholder e network analysis*, per mappare, classificare gli attori locali e analizzare le loro reti di relazione; la raccolta di dati quantitativi e qualitativi attraverso la somministrazione di

- *Economico*, capacità di creare lavoro, condizioni e tipologia delle opportunità occupazionali create.
- *Politico*, presenza di volontari nella gestione del patrimonio culturale, capacità istituzionale di mantenere se stessi e di mediare fra interessi diversi.
- *Sociale*, presenza/assenza di conflitti fra le diverse parti in gioco, capacità di creare senso di appartenenza e opportunità per tutti di godere del patrimonio (anche in termini educativi, interculturali e intergenerazionali).

I risultati della ricerca, già pubblicati in altri scritti dell'Autrice, hanno consentito di rilevare il grado di coesione sociale prodotto dalle azioni collaborative di salvaguardia del patrimonio culturale ed effettuare una fotografia dell'Ecomuseo, nella quale vengono esplicitate le sue funzioni culturali, sociali, economiche ed educative nei confronti della comunità, le criticità emergenti e gli ambiti di miglioramento organizzativo e operativo. In sintesi, si è trattato di uno studio introduttivo ad un percorso di ricerca più ampio che potrà essere ulteriormente sviluppato in chiave comparativa diacronica, ovvero applicando il *framework* all'Ecomuseo del Casentino a distanza di tempo per verificare le variazioni nelle *performance* registrate alla luce delle azioni di miglioramento individuate in questa fase, oppure in chiave comparativa sincronica, applicandolo ad altre esperienze ecomuseali. Queste ulteriori azioni di ricerca permetteranno di trasformare il *quadro* di valutazione in un vero e proprio modello di misurazione dell'impatto prodotto dalla salvaguardia collaborativa del patrimonio culturale sul benessere della comunità.

A partire dai dati raccolti è stato, inoltre, possibile sviluppare ulteriori riflessioni sulla dimensione dell'accessibilità al patrimonio, quale opportunità per tutti di goderne e riconducibile al dominio sociale della coesione sociale. L'analisi di questo aspetto si sofferma, in particolare, sulle iniziative realizzate dall'Ecomuseo per promuovere l'accesso ai saperi, saper fare e significati collegati al patrimonio materiale ed immateriale, grazie alle occasioni di educazione e formazione rivolte ai diversi pubblici.

Insieme alle proposte educative rivolte ai pubblici tradizionali (visitatori), alla costante collaborazione con gli istituti scolastici di ogni ordine e grado del territorio per la realizzazione di laboratori didattici e alle iniziative di educazione non formale degli adulti su varie tematiche, è necessario considerare anche le forme di apprendimento informale di coloro che attivamente partecipano alle attività dell'Ecomuseo. Nello specifico, le evidenze raccolte dall'indagine hanno messo in luce i principali apprendimenti, in termini di competenze ac-

una serie diversificata di strumenti di indagine (schede, interviste a tipologie diverse di *stakeholder* e *focus group*) sulla base di indicatori che declinano le dimensioni costitutive del quadro di valutazione.

quisite da volontari, responsabili dei nodi della rete ecomuseale, esperti ed imprenditori che gestiscono l'Ecomuseo.

Se, infatti, assumiamo il potenziale educativo della collaborazione, quale proprietà emergente delle forme di auto-organizzazione e di cooperazione fra i soggetti in grado di strutturate organizzazioni di tipo reticolare, è evidente, dunque, che la funzione educativa dell'Ecomuseo si allarga alle dimensioni informali dell'apprendimento⁷⁰. L'insieme di queste opportunità formative formali, non formali ed informali ed il collegamento tra servizi culturali ed educativi consentono di leggere l'Ecomuseo come un'infrastruttura educativa di comunità ovvero, l'elemento del sistema educativo territoriale che connette i servizi e supporta lo sviluppo e la gestione dei processi formativi individuali e collettivi⁷¹.

Considerando, dunque, la dimensione formativa delle relazioni sociali che si instaurano attorno ad un bene culturale⁷², l'infrastruttura diviene elemento portante dello *spazio di apprendimento comunitario*, in cui i soggetti hanno la possibilità di sviluppare conoscenza in modo attivo, costruttivo, intenzionale, autentico e collaborativo⁷³. Tale spazio si configura come risposta all'evoluzione della domanda di formazione collegata al *lifelong, lifewide e lifedeeep learning*: garantisce di entrare e rientrare in formazione in ogni momento della vita, riconosce la validità formativa dei contesti di vita e dell'esperienza, promuove l'apprendimento significativo. Elementi, questi, che favoriscono una progressiva apertura e flessibilizzazione dei percorsi educativi, per adattarsi sempre più alle traiettorie di vita e agli itinerari formativi degli individui, spostando il focus dall'istituzione erogatrice ai bisogni di sviluppo dei soggetti.

Gli aspetti qui brevemente descritti sono gli assi portanti della progettazione territoriale della Strategia d'Area del Casentino e Valtiberina, promossa nell'ambito della Sperimentazione Nazionale delle Aree Interne del Ministero dello sviluppo economico ed attualmente in corso. Riconoscendo all'Ecomuseo la capacità di collegare diversi ambiti e sfere del sistema di vita locale, la Strategia prevede azioni di sostegno allo sviluppo qualitativo del sistema educativo territoriale, rafforzando il ruolo di connettore e di infrastruttura educativa svolto dall'esperienza ecomuseale⁷⁴. Uno degli obiettivi della Strategia

⁷⁰ LINDENFORS, *For whose benefit? The biological and cultural evolution of human cooperation*, Springer, New York, 2017.

⁷¹ FEDERIGHI (a cura di), *Glossario dell'educazione degli adulti in Europa*, Biblioteca di Documentazione Pedagogica, Firenze, 2000. GALEOTTI, *Il Museo tra coesione sociale e Heritage Education*, in G. Del Gobbo, F. Torlone, G. Galeotti, *Le valenze educative del patrimonio culturale. Riflessioni teorico-metodologiche tra ricerca evidence based e azione educativa nei musei*, Aracne, Roma, 2018, 115-156.

⁷² FEDERIGHI, *Prefazione*, in G. Del Gobbo, F. Torlone, G. Galeotti, *Le valenze educative del patrimonio culturale. Riflessioni teorico-metodologiche tra ricerca evidence based e azione educativa nei musei*, Aracne, Roma, 2018, 9-15.

⁷³ JONASSEN, D. H., HOWLAND, J., MARRA, R. M., & CRISMOND, D. P., *Meaningful Learning with Technology*, Upper Saddle River, NJ: Pearson, 2007.

⁷⁴ GALEOTTI, *Infrastrutture educative di comunità. Riflessioni sulle politiche educative a partire da evidenze di ricerca*, in P. Federighi (a cura di), *Educazione in età adulta. Ricerche, politiche, luoghi e professioni*, FUP, Firenze, 2018.

è, infatti, consolidare il ruolo educativo della comunità a partire proprio dalle azioni collaborative di salvaguardia del patrimonio culturale locale: rafforzare le connessioni fra le sfere educative formali, non formali e informali favorisce la continuità educativa orizzontale e verticale, riconosce la responsabilità ed il ruolo educativo degli attori del territorio, dei contesti di vita e dell'esperienza.

2.4. Conclusioni.

Le riflessioni proposte in questo contributo vogliono sottolineare come la capacità del patrimonio culturale di generare valore sociale per la comunità sia strettamente legata alle azioni di salvaguardia dello stesso promosse dai cittadini. Questa forma di salvaguardia non è solo strategica per la conservazione, la tutela e l'accesso all'eredità culturale, ma può anche rappresentare una "terza modalità" di organizzazione sociale che si evolve dal mercato competitivo e dai sistemi obsoleti e pianificati centralmente. Il modello che ne deriva si basa sui valori della cooperazione e pone l'accento sull'accesso libero e aperto alla conoscenza per la gestione dei beni comuni⁷⁵. Le stesse azioni di salvaguardia collaborativa, infatti, rivelano il potenziale formativo del patrimonio culturale, che si dispiega nella reti dinamiche di apprendimento sviluppate attorno all'eredità culturale.

Come si è visto nel caso dell'Ecomuseo del Casentino, la collaborazione forgia sistemi relazionali che si suppone siano in grado di produrre coesione sociale (che si è tentato di rilevare attraverso la costruzione e l'applicazione di un *framework* di valutazione). Al contempo, tali organizzazioni reticolari, nel connettere attori, luoghi, saperi possono configurarsi come un'infrastruttura che collega diverse sfere ed ambiti del sistema locale, compresi gli spazi di educazione formale, non formale ed informale.

La formalizzazione di tale infrastruttura, quale asse portante di un sistema educativo territoriale, si colloca nell'ambito delle strategie educative basate sulla domanda di formazione, poiché riconosce il primato del soggetto che apprende, dei suoi interessi, delle sue risorse e talenti e dei suoi bisogni formativi sugli enti erogatori di formazione. Incorporano i contesti e le esperienze di vita reale quali potenti *driver* dell'apprendimento, l'infrastruttura educativa è in grado di favorire continuità nei significati e nelle azioni dei soggetti individuali e collettivi ed enfatizzare le loro capacità di auto-direzionare e autoregolare i propri itinerari formativi.

Al contempo, essa rappresenta una strategia fondamentale per lo sviluppo economico e sociale di un'area. Nei territori in cui i processi di antropizzazione esprimono la complessa delle interazioni fra i sistemi produttivi e socio-economici con l'ambiente naturale e culturale di riferimento, le intersezioni

⁷⁵ RIFTING, *The Zero Marginal Society*, Palgrave Macmillan, New York, 2014. BOLLIER, HELFRICH (Eds.), *The Wealth of the Commons: A World Beyond Market & State*, Levellers Press, Massachusetts, 2012.

funzionali create dalle diverse sfere ed ambiti sono capaci di generare economie locali che trasformano i territori stessi in specifici comprensori di attività e di servizi connessi. Le relazioni sociali sono un fattore chiave per lo sviluppo territoriale e per gli investimenti, poiché esprimono la specializzazione che ogni territorio dispiega, generano fiducia, innescano la diffusione orizzontale della conoscenza codificata e non, connettono i sistemi sociali, educativi, culturali e produttivi⁷⁶. In altre parole, i legami fra le persone, formali od informali ma basati sullo scambio reciproco e la condivisione di intenti, sono in grado di generare valore economico e sociale, ma anche educativo.

La vasta letteratura sul capitale sociale ha ormai largamente dimostrato il ruolo strategico delle relazioni sociali nello sviluppo sociale ed economico. Con le dovute eccezioni, la riflessione pedagogica, invece, non sembra ad oggi aver prestato molta attenzione alla capacità della collaborazione di generare apprendimenti informali, né all'individuare le strategie e le modalità per promuovere una progettualità a sostegno di una gestione intenzionalmente educativa del potenziale formativo dei contesti di vita. In questo quadro, si delinea la sfida che la Strategia d'Area intende cogliere, ovvero quella di formalizzare le reti di relazioni da cui si origina l'Ecomuseo come infrastruttura educativa che collega le diverse dimensioni di apprendimento e le esperienze educative.

Il punto nodale di questa operazione è il patrimonio culturale quale elemento aggregatore di esperienze, azioni, riflessioni, sentimenti, iniziative, etc. grazie al costituirsi attorno ad esso di relazioni significative tra il soggetto e gli altri soggetti, fra i soggetti e i prodotti, gli artefatti. Esso aumenta lo spazio di interazione fra le persone estendendolo in senso multisettoriale, favorisce la mediazione fra gli interessi particolari in funzione del bene comune ed è possibilità di espressione dell'intelligenza territoriale, tutti fattori strategici per lo sviluppo sociale, economico ed educativo di un territorio.

3. Museum Education as Cultural Politics.

Peter Mayo, Università di Malta

3.1. Introduction: multiple sites of education.

The sites of educational practice are multiple and therefore it is possible to adopt a critical pedagogical perspective in areas that rarely feature in the ever-burgeoning literature in the field. I shall concentrate on what I consider to be important sites of cultural politics and 'public pedagogy'. I am referring to museums. The situation concerning museums is not so far removed from that

⁷⁶ RULLANI, Reti collaborative, *commons* cognitivi e *sense-making*: nuovi modi di usare il legame sociale per generare valore, *Impresa Sociale*, 10, 2017, 51-61.

regarding the curriculum. Through the curriculum, legitimacy is accorded to some forms of knowledge to the detriment of others.

3.2. *Critical Pedagogy.*

Critical Pedagogy⁷⁷ refers to that body of literature and approach to education which, in the words of one of its major exponents, Peter McLaren, is “fundamentally concerned with the centrality of politics and power in our understanding of how schools [*and I would add: broader forms of education*] work”⁷⁸. Critical pedagogy provides the theoretical framework for analysis in this paper. In its multi-varied aspects, education, in this context, extends beyond formal educational institutions to incorporate a whole array of sites representing what Henry A. Giroux⁷⁹ calls ‘public pedagogy’. They are sites which ‘educate’ in a variety of ways through the narratives they convey. People invest in these narratives, in terms of acceptance, engagement and desires, in the lifelong course of developing their different subjectivities. This is all related to the Ancient Greek notion of hegemony and the way it was elaborated in a prison cell last century by Antonio Gramsci. It was elaborated, albeit in a non-systematic manner, by Gramsci, to refer to the inextricable intertwining of force and consent, repression and ideological conditioning/persuasion within the various institutions of bourgeois civil society (*burgherliche gesellschaft*) that lie at the heart of hegemony, every relationship of which is described by the Sardinian thinker as a “pedagogical relationship”. Education, in its broader sense, therefore lies at the core of the hegemonic process itself consisting of a negotiated and renegotiated ensemble of relations. The process is not static as hegemony allows for change to occur through renegotiation within its own interstices. Institutions are not monolithic and this certainly applies to museums. While they can cement cultural hegemony, they can contain some of the seeds for renegotiating these hegemonic relations⁸⁰.

Bourgeois Civil Society

Museums, such as educational institutions, religious centres, NGOs, social movements, legal institutions, trade unions, the media (social, print and broadcasting), to indicate just a few, play a role within and across the whole spectrum of *burgherliche gesellschaft* (bourgeois civil society) where the the-

⁷⁷ MAYO, VITTORIA, *Saggi di Pedagogia. Oltre il Neoliberismo. Analizzando Educatori, Lotte e Movimenti Sociali* (Essays in Critical Pedagogy. Analysing Educators, Struggles and Social Movements), Florence, Società Editrice Fiorentina, 2017.

⁷⁸ McLAREN, *Life in schools. An introduction to critical pedagogy in the foundations of education*, New York & London, Longman, 1994, 167.

⁷⁹ GIROUX, *The Mouse that Roared: Disney and the End of Innocence*, Lanham, MD, Rowman & Littlefield, 1999, 4.

⁸⁰ MAYO, *Hegemony and Education under Neoliberalism. Insights from Gramsci*, New York City and London, Routledge, 2015.

oretical separations between force and consent, ideology and repression and political and civil are delineated for strictly heuristic purposes. Museums offer us opportunities not only for simply 'ideology critique' in the sense expounded by members of the Frankfurt School (Institute for Social Research), that is for providing ideological analyses of works and what they reveal about processes of exploitation and mystification of situations, but also for struggling collectively and lobbying for the conversion of these sites of public pedagogy into really democratic, inclusive public spaces. They would appeal to one's sense of criticality. In short, part of the quest for museum renewal lies in the struggle to renegotiate relations of hegemony.

Why and how questions

In any museum, questions can always be raised about what gets included and what is left out. Who is represented in an art museum and who does not find his or her place there? Who is represented in the mainstream institution and who is confined to a *Salon des Refusés*⁸¹?

A critical pedagogical approach becomes relevant in this context. It is an approach that entails the posing of such classic critical pedagogical questions as "Whose culture shall be the official one and whose shall be subordinated? What culture shall be regarded as worthy of display and which shall be hidden? Whose history shall be remembered and whose forgotten? What images of social life shall be projected and which shall be marginalized? What voices shall be heard and which will be silenced? Who is representing whom, how and on what basis⁸²? In contrast to this, one comes across museums that aim for inclusivity through juxtaposition, often placing the works on display in conversation with each other, providing a sense of irony. This was the case when I first visited Glasgow in 2009 and was guided on a tour of the Kelvingrove Art Gallery and Museum as part of a meeting at the University of Glasgow in connection with an international project on Museum Education.

This museum struck me then as having been a perfect example of a site that raises these types of questions. It can do this because it is not an exclusively art museum or social history museum but is a combination of both and many other things. For example, paintings representing a people as victims of oppression were juxtaposed against an artefact attesting to this same people's implication or direct involvement in the oppression of others. Conflict, contradictory consciousness and such issues as social class *ennui*, reflected in family

⁸¹ BORG, MAYO, *Museums: Adult Education as Cultural Politics*, in TAYLOR, MCKINLEY (Eds.) *Adult education in cultural institutions: Aquariums, libraries, museums, parks, and zoos. New Directions for Adult and Continuing Education*, 2010, n127, 35-44 Fall.

⁸² Adapted from JORDAN, WEEDON, *Cultural politics. Class, gender, race and the postmodern world*. Oxford (UK) & Cambridge, MA (USA), Blackwell, 1995.

gender relations, were exposed. This approach, not one for the purists⁸³ (and a recent visit to this Museum this year suggested an over-all change of policy), also raises further questions. When engaging works in conversation, classic critical pedagogical questions come to mind: who converses with whom and from which position of power and powerlessness?

Selection and contestation

Like schools and other curricula, museums are selections from the cultures of society. This poses the problem concerning the 'cultural arbitrary' (selections and preferences appealing to specific grammars of taste, in Pierre Bourdieu's terms) of their displays. This consideration leads me to refrain from viewing museums as repositories of 'neutral' knowledge. This brings to mind experiences that underscore the power dynamics and specific cultural arbitrariness involved in museum displays. I recall my visit to the Museum of Modern Art (MOMA) in New York City in the summer of 1999. MOMA houses paintings, sculpture, architectural displays, displays of aspects of film history and a display of designs of cars (I recall the E-type Jaguar on display), modern furniture and office equipment. The last mentioned were accoutrements strongly associated with the corporate world, the kind of furniture and accessories found in boardrooms and business conference centres. The designs of different crafts (e.g. the work of the 'Women of Color Quilters Network') were nowhere to be seen in this environment or the rest of the Museum. Lo and behold, as one moved out and crossed the street, one found them in what was a totally separate small narrative space. They were displayed in a different museum (the American Craft Museum) across the road from MOMA. The debate, regarding whether such forms of cultural production should be separated or not, is an important feature of the 'culture wars' that have characterized the struggle for democratic renewal in North America. These 'wars' often revolve around class, gender, 'race'/ethnicity issues. The positive spin one can place on this separation is that the exclusive space outside the Museum serves as a source of cultural identity (ies) affirmation, although I think that this can and could have been achieved within the more celebrated museum itself. The negative side to this is that we have an inside/outside situation concerning two economically contrasting worlds: corporate power on the one hand and subsistence economies on the other. One is mainstream and male-stream. The other is marginal or subaltern, to use another term associated with Gramsci, feminized and Afro-American oriented. In short, there was a division which was class-based, racialised and gendered. One can argue that the division smacked of class-elitism, racism and sexism. I would like to think that things have improved since then.

⁸³ And yet the Kelvingrove Art Gallery and Museum is said to be the most visited museum in the UK outside London.

Ideology critique stops at identifying these cultural biases and processes of inclusion and exclusion. The discourse around hegemony, in contrast, explores ways in which the two worlds can be bridged in museums. The emphasis is on renegotiating the situation. All this is in keeping with hegemony being dynamic and containing possibilities for change within its own interstices; hence the idea of museums being conceived of as sites of contestation and reconstruction.

Malta's National Maritime Museum

Among the studies in museum education in which I have been involved, with two research colleagues⁸⁴, there is an empirical one concerning the country's national maritime museum located in a region closely connected to Malta's maritime history. It is surrounded by a community which includes elderly members who, in their younger years, had earned their living at sea at a time when a substantial part of the country's economy revolved around the British naval presence in Malta.

Popular public narrative space

Besides providing an account of its permanent exhibition, we also explored possibilities for this museum to develop into a 'popular-public' place that embraces the voices of the subaltern and not only those of dominant groups reflected in memorabilia, models and uniforms belonging to the time of either the ruling Sovereign Military Order of St John or the colonizing British occupational force. We have argued that space should be accorded to the 'universe of knowledge' of common folk who engage in recreational pursuits and specific forms of creative cultural production that can be traced back to the surrounding maritime cultural milieu. We suggest, for instance, that ample space be accorded to representations connected with the popular 'regatta' (rowing contests held on 8th September and 31st March, both national feast days), events that capture the popular imagination in the country's harbour area.

Among other things, we also proposed the use of recent technology to capture the oral popular history of this region, thus giving prominence to the voices of those who for long have remained unheard by later generations. The section also overlooks a very important aspect of critical and emancipatory museology, namely the concept of *voice*.

Within the dockyard display, expert knowledge is privileged over other community-based ways of knowing. The harsh reality of dockyard life, the disabilities endured through years of exhaust inhaling, grit blasting and other dangerous emissions, the death of several workers 'on the job', the various struggles for worker emancipation, the anxiety generated by intermittent work, are basically sanitised in a display which fails to foreground real faces and genuine voices.

⁸⁴ BORG, CAUCHI, MAYO, Museums, education and cultural contestation, *Journal of Mediterranean Studies*, 2003, 13(1), 89-108.

Secondary sources were privileged over the primary source of the workers' voice. The Dockyard's employees were, for several years, the nearest thing the country had to an industrial working class or proletariat. This enterprise is immersed in the history of Maltese class struggle and Maltese labour politics. In this regard, it recalled the Upper Clyde Shipyards in Govan, Glasgow Scotland. And yet much of this history was concealed or sanitized in this display. There is little about the role of women as part of the seafaring community, their experience of poverty and destitution resulting from intermittent work, widowhood caused by tragic deaths, solitude as a result of the spouse's long trips at sea, washing of sailors' clothes for a pittance and at piece rate, religious vows for safe return of spouses and offspring, prostitution etc. Various elements on display in these museums can be seen as codifications that can serve as the basis for a discussion of wider issues concerning different aspects of the country's reality.

Rather than simply indulge in 'ideology critique,' the museum educator qua critical pedagogue avails herself or himself of these types of museums, including folklore museums such as the one situated in a village in Gozo (the second most inhabited island in the Maltese archipelago of islands), to once again help develop a problem posing approach and thus prevent the viewer from lapsing into nostalgia⁸⁵.

3.3. Engaging the highbrow and public memory constructions.

The bias throughout the above discussion concerning museums is towards popular forms of knowledge. A critical approach to museum education would also entail a critical confrontation with the 'highbrow. A classic opportunity for this is provided by St John's Co-cathedral, Valletta, the major Baroque attraction in Malta. Centres such as this one offer ideal spaces for a critical reading of a country's much-heralded artistic heritage. Often reflected in this patrimony is an unmistakably eurocentric, masculinist (male-aggrandizing) and racist politics of representation (exoticisation of Turks-the 'Other'- in an ostentatious setting built by the Knights of St John engaged for a long time in a war with the Ottoman empire). Though calling for a historicist interpretation of events, these (mis) representations can still prey on popular sensibilities. We refer, for instance, to the representation of the Saracen 'other' in sculptures and carvings. Alterity is here rendered 'exotic,' often in a highly exaggerated manner. The figures concerned become an integral part of the ostentatious Baroque setting.

3.4. Raising of unsettling, disturbing historical questions.

One can also raise questions about the sinister side of some of the relics, polyptychs and other items on view in these churches which are adorned in

⁸⁵ BORG, MAYO, Museums: Adult Education as Cultural Politics, in TAYLOR, MCKINLEY (Eds.) *Adult education in cultural institutions: Aquariums, libraries, museums, parks, and zoos. New Directions for Adult and Continuing Education*, 2010, n127, 35-44 Fall.

precious mineral resources such as gold and silver. Questions can therefore arise regarding the provenance of the gold and silver in question, the role of slavery in this context and the subjugation and extermination of the thousands of indigenous people and imported slaves in the process of extracting such resources from the mines of Protosí in present day Bolivia and other parts of Latin America and elsewhere. This led to their entombment⁸⁶ and other types of extermination and disabilities resulting from the use of mercury⁸⁷. Seville, housing the strong-room (*Casa de Contratación*) was the destination for much of the gold and silver that came from Latin America into Spain through the ports of Cadiz and others - much of it was shipped to the Northern countries whose banks had a hold over Spain because of debts incurred, thus contributing to the rest of Europe's economic development.

This entails the raising of unsettling but important historical questions that have been ignored or erased from collective memories: who was and is still deemed worthy of living and mourned, in Judith Butler's sense, of being exterminated as human waste disposal⁸⁸? What human tragedies lurk beneath 'things of beauty'⁸⁹?

3.5. *Historical Relevance.*

And the issues raised from the past have relevance in this day and age as history repeats itself often ending in tragedy and rarely in farce⁹⁰. The same mind set which led the conquistadors to dispose, with impunity, of indigenous lives is that which prevails today among those who exterminate natives of the Amazon in contemporary rapacious neo-colonial pursuits of rich resources, those who are left to starve by the withholding of famine relief and food supply not to destabilise market prices or who are made to suffer the worst excesses of climate change, draughts, internal wars over resources fuelled by a Western-based arms industry and who take the perilous trek across continents, deserts, crime infested cities and raging oceans after being denied visas to exert their right to asylum seeking. They lose their lives in their thousands in the process of doing so. They are of course barred from obtaining visas, humanitarian or otherwise, and are criminalised for sins largely of the receiving continent's own making.

Profit is placed before people and the rest of the cosmos. This mindset is often reflected in people caring little for human lives especially the lives of those they construct and dismiss as being inferior. This must have been the case with those adolescents who set on fire the sleeping body of a Pataxo native in Brazil

⁸⁶ MARX, Capital, Hamburg, 1867, vol. III

⁸⁷ GALEANO, *Open veins of Latin America*, Londra, Serpent's Tail, 2009.

⁸⁸ BAUMAN, 2006.

⁸⁹ BORG, MAYOM, Unapologetically Political and Sociological. Developing and Renewing Museum Spaces, in CREMONA, V. A (ed.), *Capitalising on Culture? Malta and the European Capital of Culture*, Malta, Mediterranean Institute, University of Malta, 2017, 119.

⁹⁰ Apologies to Karl Marx regarding the statement in the *18th Brumaire of Louis Napoleon* that history repeats itself, first ending in tragedy and later in farce.

– Galdino Jesus dos Santos – the subject of a reflective piece by the well known 20th century critical pedagogue and thinker⁹¹, the Brazilian Paulo Freire⁹².

Sanitization and pseudo-scientism

Similar questions can be posed regarding displays in such *Risorgimento* (Resurgence or Italian ‘Reunification’) museums in Italy as the one housed inside the base of the *Altare della Patria* (Altar of the Motherland) in Rome. In this case, one can pose questions concerning the extermination of *meridionali* (Southerners) by the Piedmontese in a process of violent internal colonialism. We have historical accounts of the *Risorgimento*⁹³ which are a far cry from the sanitized and romanticized ones I had encountered in my school textbooks.

Furthermore, issues of pseudo-scientism, reminiscent of European colonial constructions and their inculcation among tribes elsewhere, are often raised. Pino Aprile refers to a Turin collection dedicated to Cesare Lombroso containing ‘scientific’ (admittedly widely denounced) displays concerning the connection between the mental characteristics of Southerners, and specifically Calabresi, and their propensity towards criminality⁹⁴. This is a classic case of the kind of scientific racism exposed by Frantz Fanon in *The Wretched of the Earth*⁹⁵.

3.6. Museums as sites of critical pedagogy.

Museums can serve as sites for critical pedagogy, or more appropriately, critical public pedagogy, in which the world can be read (in Freire’s terms). Some museums have greater potential to do this than others and can be more representative in the forms of cultural production they display and hence more socially accessible, particularly to members of subaltern groups. Community museums governed by the municipalities are a case in point. It is probably far easier for them to challenge present hegemonic relations. Social and physical accessibility are two issues that are given prominence in the collaborative work with my colleagues.

3.7. Implication for formation of museum educators.

All this has implications for the formation of critical museum educators who can be placed on site to assist with the educational programme there or

⁹¹ FREIRE, *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*, São Paulo, Editora UNESP, 2000.

⁹² There are shades of the fictional violence in Anthony Burgess’s *Clockwork Orange*, captured in film by Stanley Kubrick.

⁹³ APRILE, *Terroni. Tutto Quello che è stato fatto perché gli Italiani del Sud diventassero Meridionali (People who work the land. All that was made for Italians from the South to become Southerners)*. Milano, Piemme, 2010.

⁹⁴ APRILE, *Giù al Sud - perché i Terroni salveranno l'Italia* (Down in the South. Why the Terroni will save Italy), Milano, Piemme, 2011.

⁹⁵ FANON, *The wretched of the earth*. New York, Grove Press, 1963.

teachers in schools and other institutions whose task it is to coordinate and organise visits to museums as extended sites of educational practice and for the carrying out of curricula. The University department to which I belong, the Department of Arts, Open Communities & Adult Education, has been working on and is about to launch a proposed Master's degree programme, in Museum Education, to graduates in different areas. It is a programme intended to combine technical aspects with others that are meant to enhance and engage one's critical acumen. The contested nature of much heritage and displays in museums is reflected in a number of key areas being offered in this joint venture involving two different faculties in the University of Malta, the Faculty of Education, with two of its departments, one catering for schools and the other for adult education. The other participating Faculty is that of the Built Environment with its Department of Heritage. A number of units offered to the prospective museum educators are from the MA Heritage programme offered by the Heritage department. The credits in this programme are meant to strengthen the prospective educators' knowledge of Museum Studies, although even here there are units which indicate the contestation of the narratives involved. These lie at the heart of many of the education units provided which project the notion of museums and their education as cultural politics where culture is viewed as a site of struggle, a contested terrain in the sense used in Critical Pedagogy and Cultural Studies whose exponents include Stuart Hall, Angela McRobbie and Raymond Williams. Once again the shadow of Gramsci reappears through this specific body of work.

3.8. The course programme.

Each taught unit is of 5 credits according to the European Credit Transfer System (ECTS), except for the Practicum and Dissertation which are of ten and thirty credits respectively in the same system. The areas involved are the following:

- Year one Semester one: Introduction to Educational Thought; Research Methods for Cultural Heritage; Museums as Learning Resources
- Semester two: Interpreting historical sources – how to create a more significant visitor experience for school children; Learning with Adults, with focus on Museums and other heritage sites; Curriculum Development and Museums
- Year 2 Semester one: Museum Education as Cultural Politics; Representation, Access and Difference; Heritage Interpretation; Contested Heritage: Conflict, Mediation, Culture and Community
- Semester two: Education and Community Museums Practicum.

3.9. Conclusion.

Key words in the above list include: Cultural Politics, Contestation, Interpretation and Difference (social and the larger context of bio-diversity). Many of the museums referred to above, especially folklore, maritime and community museums, have potential for developing the kind of knowledge – popular knowledge – that is given prominence in Freire's work and that of other critical pedagogues. The great challenge remains that of transforming into democratic and accessible public spaces those museums that have traditionally been repositories of different features of the dominant culture (e.g. art galleries). Perhaps modern art galleries provide a stiffer challenge here than those specialising in 'old masters' whose names conceal the presence of women working inside convents, studios and other settings. They remain anonymous, save for a Chiara Varotari, an Artemisia Gentileschi, a Lavinia Fontana, a Rosalba Carriera, an Elisabeth Vignée Le Brun or, much later, a Mary Cassatt. The challenge for the critical pedagogue and those with whom she or he works remains that of unmasking the cultural politics, including, the class, gender, racist and colonial politics, involved and to make this knowledge accessible to subaltern groups without rendering it an object of domination.

IL MEDIATORE NEI MUSEI. DALLA FORMAZIONE ALLO SVILUPPO PROFESSIONALE

SOMMARIO: 1. I musei come spazio educativo: riflessioni per una professionalità in evoluzione. – 2. Il contributo di ICOM Italia alla definizione dei profili professionali museali. – 3. La formazione universitaria. – 4. Quali politiche culturali per nuovi pubblici e nuove professionalità.

1. I musei come spazio educativo: riflessioni per una professionalità in evoluzione.

Giovanna Del Gobbo, Università degli Studi di Firenze

Tradizionalmente l'*effetto museo* sembrava trasformare tutti gli oggetti in un'opera d'arte o comunque in oggetti di interesse visivo con il rischio di offuscarne o limitarne una comprensione più completa. L'idea di museo e le aspettative di visita sicuramente incidevano sul considerare la visita al museo come esperienza risolta nel "guardare", da parte di un utente prevalentemente passivo: il valore dell'esperienza era riconosciuto negli oggetti più che nella loro fruizione e nel prodotto piuttosto che nel processo di attribuzione di valore. Negli ultimi anni la situazione è cambiata in molti musei.

L'esperienza museale, richiamando una originaria dimensione dei musei legata al collezionismo o rapportabile per alcuni aspetti alle Wunderkammern del XV secolo, non è mai stata, in realtà, così lontana sia dall'esperienza del bambino che dell'adulto. Comune e diffusa fin dall'infanzia è l'esperienza del collezionare e dunque del dare importanza ad alcuni oggetti piuttosto che ad altri, ad instaurare con questi una relazione affettiva, emozionale, implicitamente o esplicitamente interpretativa e collegata in modo analogico a narrazioni ed esperienze di vita.

Il museo sicuramente conserva e rende visibile quanto una società e una cultura ritengono sia fondamentale ed esprime, nello svolgere questa funzione, il desiderio di tutelare ciò che considera importante. Il valore è quindi anche nel processo di scelta, nelle motivazioni.

Il Museo è, da sempre, costruito intorno a "segni", selezionati, scelti e interpretati come idonei a rimandare ad una serie di significati e come potenziali ponti con gli spazi, i tempi e le comunità che ne hanno visto la produzione e il consumo.

Un oggetto comincia, tuttavia, ad assumere un significato diverso quando è avulso dal contesto d'origine ed è inserito in uno scenario nuovo, che evoca, ma non può completamente ricostruire, la totalità dei rapporti culturali che ne

hanno definito la nascita e la storia. L'oggetto nel "nuovo" contesto acquista, dunque, un significato diverso, grazie alle conoscenze che lo interpretano, che suggeriscono e creano legami, ricostruiscono relazioni, esprimono contenuti narrativi che si sovrappongono a quelli originali.

La capacità comunicativa di tutto ciò dipende dalla natura dell'esposizione, dai criteri espositivi, dall'insieme delle strategie utilizzate per cercare di rendere fruibili, comprensibili gli oggetti esposti. La capacità comunicativa si esprime nella possibilità di creare ponti che creano scambi e nuove costruzioni di significato. Un riferimento sono ovviamente le diverse strategie didattiche interne al museo finalizzate a trasformare la visita in una esperienza cognitiva, colmando vuoti di interpretazione, costruendo *storie* per facilitare la lettura o per inferire collegamenti tra gli elementi esposti.

Il museo rappresenta dunque una imprescindibile *mediazione e rielaborazione* del patrimonio culturale che, dal punto di vista educativo, prevede di essere ulteriormente *mediato*.

L'esperienza museale è, comunque, orientata e finalizzata all'apprendimento, anche indipendentemente da un'azione educativa mirata: il contesto museo esprime di per sé una valenza educativa. Tuttavia, quando la mediazione educativa è presente e diffusa, rafforza e accompagna il processo, lo direziona e consente al Museo di esprimere a pieno le proprie potenzialità.

Il riconoscimento della componente educativa implicita all'esperienza museale, richiede una sorta di rivoluzione copernicana che determina ai fini della funzione educativa del museo, il passaggio dalla centralità degli oggetti esposti, alla centralità dei soggetti che interpretano e attribuiscono valore agli oggetti stessi. In primis i visitatori: il museo "è" per i visitatori. È il visitatore che osservando i vari oggetti, ne noterà alcuni che valuterà più interessanti per ragioni che pertengono alla propria identità e al personale bagaglio di conoscenze. È il visitatore/fruitori del Museo che sovrappone o meglio attribuisce un'ulteriore interpretazione agli oggetti, sulla base delle proprie conoscenze.

L'esperienza educativa diventa così a pieno titolo un'esperienza di mediazione totale, di costruzione di relazioni tra almeno tre dimensioni di per sé complesse e articolate: vi sono prima di tutto le idee, i valori, i saperi della cultura da cui provengono gli oggetti; poi vi sono le idee, i valori e i saperi dei curatori del museo che richiamano nel contempo un *know how* disciplinare e settoriale e un *know how* socio-culturale; infine vi è il visitatore, con suo bagaglio di idee e saperi, non necessariamente sistematico, in merito all'oggetto o agli oggetti da osservare e non necessariamente vicino al bagaglio di conoscenze da cui ha avuto origine l'oggetto/contenuto esposto, né al bagaglio di conoscenze che hanno determinato la scelta e l'organizzazione degli oggetti.

I saperi delle tre componenti del processo, dunque, non solo devono entrare in relazione, ma devono essere anche parti interagenti di una situazione simmetrica, senza diverse attribuzioni di valore. Gli oggetti/segni presenti in una situazione espositiva, qualunque essi siano, non rimandano a saperi che aprioristicamente hanno un'importanza e un valore superiore rispetto ai saperi

messi in campo dal soggetto che intende esplorarli e conoscerli. In questo senso i saperi contenuti negli oggetti non richiedono di essere semplicemente trasmessi, ma letti, compresi grazie al confronto tra interpretazioni e attribuzioni di significato diverse e reciprocamente arricchenti, che nulla tolgono al valore dell'oggetto in sé, alla sua connotazione culturale e alla funzione assoluta sia in origine sia nel contesto espositivo.

In questo senso non solo diventa fondamentale la funzione dell'apparato peritestuale ed epitestuale in termini di possibilità interpretativa degli oggetti e degli spazi espositivi, ma anche i saperi e i significati di cui è portatore l'operatore, chiamato a giocare non il ruolo di 'guida' esperta dei contenuti disciplinari cui rimandano gli oggetti esposti, ma di professionista in grado di accompagnare un processo educativo. Non un accompagnamento anonimo e contenutistico, ma un'opportunità mirata di accesso anche a conoscenze, specifiche in grado di rendere intelligibili i segni presenti.

La funzione dell'operatore viene così a delinarsi in termini di facilitatore di processo, ma nel contempo è parte integrante nella costruzione di trame di significato. Una presenza necessaria che deve disporre di adeguate competenze, che non si esauriscono nella competenza esperta e neanche nella capacità di entrare in sintonia con i partecipanti attraverso un procedere empatico, comunque necessario, e che trova espressione nell'ascolto attivo e partecipato. Si tratta piuttosto di una competenza metodologica complessa di gestione totale del processo. Il protagonismo della terza componente della relazione, ovvero i visitatori, richiede attenzione ai messaggi, alle azioni e alle reazioni.

In generale, il prevalere della dimensione formale dell'apprendimento, con i suoi apparati, ha nel tempo portato alla scarsa considerazione, se non alla svalutazione, di quei saperi informali che il soggetto costruisce ed elabora all'interno del proprio contesto di vita e conserva nella memoria del proprio processo formativo, solitamente in modo inconsapevole; saperi legati all'interpretazione e del proprio ambiente e all'esperienza del reale attraverso il vissuto individuale, collettivamente condiviso. Rappresentano in realtà buona parte del bagaglio di conoscenze che entrano in gioco prima, durante e dopo un'esperienza museale. Determinano la decisione di andare o meno in un museo, rappresentano un filtro all'esperienza, nutrono le aspettative e sono alla base della valutazione dell'esperienza stessa. Le categorie analitiche, così come i giudizi di valore, sono in larga misura determinati dalla cultura di appartenenza, prevalentemente dal carattere informale¹.

Questo tipo di partecipazione effettiva e completa nella fruizione di un museo è certamente rafforzata dalla possibilità di riconoscersi in ciò che il museo propone, nei significati che gli oggetti esprimono. Riconoscere e saper promuovere il ruolo attivo del visitatore diventa dunque imprescindibile.

Non è la spiegazione intellettuale e razionalistica dell'oggetto, anche even-

¹ BAXANDALL, *Shadows and enlightenment*, New Haven Conn, Yale university press, 1995.

tualmente ricca ed esaustiva da un punto di vista disciplinare, che consente di “mediare” e favorire l’attribuzione di significati, ma è operare affinché i contenuti che il museo propone possano avere impatto e attivare il potenziale interpretativo del visitatore, richiamando emozioni, sensazioni, conoscenze e saperi. Le facilitazioni e i sostegni alla partecipazione dei soggetti consentono a questi di portare a galla e spendere le risorse conoscitive che hanno già, e permette di poter andare al di là dei punti di vista persistenti, per realizzare un incremento di contenuti di conoscenza e di relative chiavi di lettura, con costruzione di nuovi significati e attribuzione di nuovo valore al proprio e all’altrui patrimonio culturale.

Presentare un oggetto, un fatto culturale pregnante e lasciare che l’osservatore vi si confronti è sicuramente un percorso assai più rispettoso e stimolante di una spiegazione esplicita. Lasciare *parlare* gli oggetti può favorire l’avvio di un dialogo e di un confronto, può attivare altre narrazioni, può innescare meccanismi di comprensione diversa, più partecipata, della differenza e dell’alterità, portando a trovare legami laddove si pensava non vi potessero essere. Gli oggetti, in quanto espressione di un’identità perché *appartengono* ad un patrimonio, stimolano riconoscimento, ri-trovamento, sollecitano ricordi e creano legami: tra passato e presente, tra diversi *presenti*, non sempre sincroni, ma legati a contesti culturali, a luoghi e storie.

L’apprendimento diventa così, allo stesso tempo, intimo e collettivo, privato e pubblico, facilita il contatto con la propria e l’altrui memoria collettiva. Può costituire un punto d’incontro per scambi culturali e promuovere possibilità di scoperta di nuove storie e identità.

È impossibile del resto distinguere la nozione di patrimonio culturale da quella di identità, sia personale che sociale: un concetto di identità che rimanda ad una dimensione dinamica e consente di superare la tradizionale visione di identità come dimensione statica e *perduta*, da riscoprire e riconquistare, per assumere il senso di una costruzione continua, un viaggio metaforico durante il quale può essere raggiunto un alto livello di *contaminazione culturale*. Attraverso una visione analitica e critica del proprio patrimonio, che il contesto museo può sicuramente mediare, ciascuno può comprendere di essere frutto di una stratificazione di generazioni, culture, modi di vivere diversi.

Attraverso l’esperienza museale è possibile realizzare un’autoconoscenza della propria identità e appartenenza individuale e collettiva aperta e in comunicazione con le forme ed i contenuti di “altre” culture in una prospettiva storica e sincronica.

Già alcuni anni fa Paul Bélanger sottolineava che «il dilemma della democrazia consiste nel trovare un equilibrio fra la celebrazione della diversità e la promozione dell’universalità dell’umanità. La ‘comunità degli altri’ richiede spazi, opportunità e risorse, affinché le persone possano stabilire un dialogo reciproco sulla base della propria identità. Nuove frontiere, come musei attivi aperti, si stanno affacciando all’orizzonte grazie al dialogo, agli incroci e agli incontri culturali fra la maggioranza e le minoranze etniche e linguistiche, fra i

generi, fra i cittadini di lunga data e i nuovi immigrati»².

Tutto questo appare coerente con un'ulteriore riflessione di Bélanger: «i musei rappresentano delle *agorà*, dei luoghi davvero unici d'incontri culturali [...] sull'emergere di società multiculturali e sulla necessità che i cittadini non solo si rendano conto delle differenze culturali, ma anche che traggano insegnamento da esse, i musei rappresentano un'opportunità davvero unica per creare tali contesti di apprendimento interculturali. Essi creano situazioni in cui gli individui possono sperimentare valori diversi ed essere invitati ad estrarre senso dalle incongruenze; situazioni in cui è possibile incontrare persone diverse con cui stabilire un dialogo più o meno approfondito. In secondo luogo, i musei costituiscono degli specchi che presentano le molteplici sfaccettature del passato e degli altri. [...] I musei aiutano la gente comune ponendosi con un atteggiamento 'amichevole' e non supponente, libero dalla 'distinzione escludente' del discorso accademico. Aiutano la gente ad osservare come si svolge la vita in altri paesi e come si presentava nel passato. Da questo punto di vista, la curiosità dei popoli e delle comunità locali a scoprire le proprie radici offre un immenso potenziale. I musei permettono ai visitatori di viaggiare in così tanti scenari e panorami diversi possibili, aiutandoli non solo a prendere le distanze dai propri usi e costumi, basati sulla propria identità, ma a giocare con le differenze, celebrandole, prendendole a prestito e costruendo nuove visioni»³.

A proposito del ruolo formativo dei musei, un esperto di didattica come Benedetto Vertecchi affermava già diversi anni fa che alla lunga, può essere precaria la stessa conservazione del patrimonio museale, se ad esso non si riconosce un 'valore' che travalichi la stima delle caratteristiche intrinseche dei singoli pezzi per diventare parte dell'esperienza formativa di un gran numero di persone. Ciò vuol dire che il patrimonio museale deve poter essere interiorizzato nella consapevolezza collettiva, perché proprio tale consapevolezza costituisce la migliore garanzia della sua conservazione⁴.

I possibili apparati esplicativi, possono aiutare a far comprendere gli oggetti e ad esplicitare le connessioni, ma l'operatore sa che la costruzione di significati è del soggetto attraverso un processo che definisce le relazioni. L'operatore museale è colui che facilita e accompagna, gestisce la mediazione.

Accompagnare questo processo, fornire elementi che possono facilitare la creazione di legami, attivare tutte le dimensioni del potenziale di conoscenza è il compito dell'operatore museale. Più che un mediatore in sé, è un facilitatore della mediazione che i visitatori devono poter compiere in modo autonomo. Il punto nodale della mediazione si sposta, dunque, dalla padronanza

² BÉLANGER, *Nuove visioni su Lifelong learning e musei*. In M. Sani (a cura di), *Musei e lifelong learning. Esperienze educative rivolte agli adulti nei musei europei*, Istituto per i Beni Artistici Culturali e Naturali della Regione Emilia-Romagna, 2005, 45.

³ *Ivi*, 19.

⁴ VERTECCHI, *Il museo come dimensione dell'apprendimento*, *Giornale Italiano di pedagogia sperimentale, Didattica, Docimologia, Tecnologia dell'Istruzione*, Anno V, n.13/14, 1997.

dell'oggetto, alla padronanza del processo. La comprensione passa dal valore dell'oggetto in sé al valore del significato che l'utente può attribuire all'oggetto. L'operatore è, sempre di più colui che determina la possibilità che il visitatore sia pienamente partecipe dell'esperienza.

2. Il contributo di ICOM Italia alla definizione dei profili professionali museali.

Miriam Mandosi, ICOM Italia - Commissione tematica Giovani professionisti museali

In Italia il riconoscimento formale del museo, quale istituto culturale permanente al servizio della società, è una conquista relativamente recente. Nel 2001 l'*Atto di indirizzo sui criteri tecnico- scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei*⁵ analizza e definisce le caratteristiche e gli ambiti di azione dei musei italiani, in relazione a quanto era stato sancito nel *Codice deontologico* dell'ICOM del 1986. Pochi anni dopo, nel 2004, l'articolo 101 "Istituti e luoghi della cultura" del *Codice dei beni culturali e del paesaggio*⁶ fornisce una definizione di museo che riprende nella sostanza la definizione internazionale di ICOM⁷ anche se vengono tralasciate le funzioni di ricerca e le finalità di diletto che ICOM riconosce come connaturate ai musei. Solo con il recente cosiddetto *Decreto Musei* l'Italia definisce il sistema museale nazionale, la missione dei musei e ne determina le modalità di gestione⁸ riprendendo *in toto* la definizione di ICOM.

In ognuno di questi documenti, e nei molteplici lavori, sia del Ministero dei beni e attività culturali e del turismo che delle associazioni museali italiane, le questioni legate alle professionalità pongono una serie di tematiche importanti: la formazione, l'aggiornamento, le competenze necessarie, le aree di intervento, il riconoscimento, l'inquadramento lavorativo, il tutto affinché il museo possa lavorare sulla propria mission con consapevolezza e capacità.

La *Carta nazionale delle Professioni museali*, approvata dalla II Conferenza dei musei italiani nel 2006⁹, è attualmente il principale documento nazionale

⁵ Ministero per i beni e le attività culturali, Decreto del 10 maggio 2001, Atto di indirizzo sui criteri tecnico- scientifici e sugli standard di funzionamento e sviluppo dei musei, (art. 150, comma 6, D.lgs. n. 112/1998), pubblicato in Gazzetta Ufficiale, 244, 19 ottobre 2001.

⁶ Decreto Legislativo del 22 gennaio 2004, n. 42, Codice dei beni culturali e del paesaggio, ai sensi dell'art. 10 della Legge 6 luglio 2002, n. 137, pubblicato in Gazzetta Ufficiale, 28/L, 24 febbraio 2004.

⁷ La definizione, aggiornata nella XXI Assemblea generale di ICOM di Seul, è la seguente: "Il museo è un'istituzione permanente, senza scopo di lucro, al servizio della società e del suo sviluppo. È aperto al pubblico e compie ricerche che riguardano le testimonianze materiali e immateriali dell'umanità e del suo ambiente; le acquisisce, le conserva, le comunica e, soprattutto, le espone a fini di studio, educazione e diletto".

⁸ Decreto Ministeriale del 23 dicembre 2014, Organizzazione e funzionamento dei musei statali, comunemente noto come Decreto Musei.

⁹ La prima versione del documento è stata redatta dal gruppo di lavoro inter-associativo deciso nel cor-

che definisce i profili professionali e, per ognuno di essi, le responsabilità, gli ambiti e i compiti, i requisiti per l'accesso all'incarico e le modalità d'incarico. La Carta definisce quattro macro-aree di attività che corrispondono alle funzioni museali individuate dal Codice deontologico dell'ICOM e che riorganizzano gli otto ambiti degli standard museali nel Decreto Ministeriale:

- Ricerca, cura e gestione delle collezioni
- Amministrazione, finanze, gestione delle risorse umane e delle relazioni pubbliche
- Servizi e rapporti con il pubblico
- Strutture, allestimenti e sicurezza

Dalla *Carta nazionale delle Professioni museali* è scaturito, nel 2007, un dibattito europeo confluito nel *Manuale Europeo delle Professioni museali*¹⁰.

In Italia risulta inoltre di notevole importanza, per il tema che qui trattiamo, il documento del 2010 del MiBAC *Profili professionali nel Ministero per i Beni e le Attività Culturali*, punto di riferimento per il contratto nazionale di lavoro tuttora vigente in questo ambito.

I cambiamenti in corso nel sistema museale italiano, definiti dal *Decreto Musei* e influenzati dall'odierno ruolo sociale del museo, dal complicato rapporto tra il mondo universitario e il mercato del lavoro e dai problemi di gestione, anche economica, stanno rendendo sempre più evidente la necessità di ridiscutere il tema delle professionalità museali e di capire chi sono e cosa fanno i professionisti museali.

È in questa direzione che ICOM Italia ha attivato, già nel 2014, un dibattito sulla riforma dei musei statali e sulle figure dei professionisti museali insieme alle altre associazioni museali e al Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo. Il lavoro ha risentito inoltre dell'approvazione della legge 14 gennaio 2013 n. 4 *Disposizioni in materia di professioni non organizzate* (che offre la possibilità ai professionisti non iscritti in Ordini o Collegi di costituire specifiche associazioni professionali che possono autorizzare i propri iscritti a utilizzare l'iscrizione all'associazione come attestazione di qualità per i propri servizi) e delle riflessioni in ambito MAB – Musei, Archivi e Biblioteche¹¹.

Si tratta concretamente di ridefinire e aggiornare la *Carta nazionale delle Professioni museali* partendo da problemi e tematiche attuali: quali sono le

so dell'Assemblea generale di ICOM Italia, svoltasi a Pesaro il 18 marzo 2005, con la partecipazione di tutte le associazioni museali italiane.

¹⁰ Il lavoro è frutto dei comitati nazionali Francia, Italia e Svizzera e del comitato internazionale ICTOP – International Committee for the Training of Personnel. Nell'introduzione si precisa che obiettivo del lavoro è “promuovere la professionalità e la qualità del lavoro all'interno dei musei a livello nazionale e internazionale. Per questo motivo, uno degli obiettivi del Manuale è di promuovere il riconoscimento nazionale e internazionale delle professioni museali e la mobilità dei professionisti”.

¹¹ AIB e ANAI, le Associazioni nazionali dei bibliotecari degli archivisti, si sono già costituite ai sensi della legge 4/2013 e hanno fatto certificare secondo la norma UNI EN ISO 9001 le figure del bibliotecario e dell'archivista.

competenze necessarie a rispondere alla nuova prospettiva di sistemi culturali integrati? Come ridefinire il rapporto tra il mondo accademico e quello del lavoro?

Anche le Regioni, a seguito del Decreto Legislativo n. 13/2013 - Definizione delle norme generali e dei livelli essenziali delle prestazioni per l'individuazione e validazione degli apprendimenti non formali e informali e degli standard minimi di servizio del sistema nazionale di certificazione delle competenze – e, in particolare dall'art. 8 che mira ad un riordino del “sistema delle qualificazioni” del nostro Paese, si stanno interrogando su queste tematiche. Il lavoro ha condotto alla stesura dell'Atlante del lavoro che descrive i contenuti del lavoro in termini di attività (task, compiti,...) e di prodotti-servizi potenzialmente erogabili nello svolgimento delle stesse attività descritte. La Regione Lazio in particolare si è occupata di definire i profili professionali della cultura. Nel 2014 ICOM Italia, AIB e ANAI¹² sono state quindi chiamate dalla Regione, insieme a altre associazioni di professionisti della cultura, a un tavolo tecnico di esperti. Il lavoro è confluito nell'*Atlante del Lavoro e delle Qualificazioni ISFOL*¹³ che, partendo dai settori economico professionali (SEP) identifica al loro interno i principali processi lavorativi, a loro volta suddivisi in sequenze di processo e aree di attività (ADA). Partendo dalle indicazioni fornite da ISFOL – Istituto per lo Sviluppo della Formazione Professionale dei Lavoratori, il tavolo di lavoro regionale ha individuato quattro processi di lavoro che caratterizzano il campo dei beni culturali: 1) individuazione e tutela dei beni culturali; 2) conservazione dei beni culturali; 3) gestione dei beni culturali; 4) accesso e valorizzazione dei beni culturali. Sono state poi definite, per ogni processo di lavoro, le aree di attività (ADA).

Quanto realizzato dovrà poi essere legato al *Quadro europeo delle qualifiche* così da fornire un'immagine chiara delle competenze e delle aree di intervento di ogni professionista.

ICOM Italia quindi, dal 2013, ha seguito e affrontato il tema delle professioni museali e, grazie al lavoro congiunto delle Commissioni tematiche “Museologia”, “Educazione e Mediazione”, “Personale, formazione e aggiornamento”, “Sicurezza ed emergenza”, “Tecnologie digitali per il patrimonio culturale” e del gruppo di lavoro “Giovani Professionisti Museali”¹⁴, ha prodotto il cosiddetto *Quaderno n. 2 sulla riforma - Profili professionali*. Il lavoro

¹² AIB - Associazione Italiana Bibliotecari e ANAI - Associazione Nazionale Archivistica Italiana.

¹³ Consultabile qui: http://nrpitalia.isfol.it/sito_standard/sito_demo/atlanter_lavoro.php. Il lavoro scaturito dal tavolo regionale è consultabile sul sito del settore Servizi culturali e di spettacolo della Regione Lazio al processo “PR_20_10_ Tutela, valorizzazione, conservazione e gestione dei beni culturali”.

¹⁴ Le Commissioni tematiche sono una peculiarità nazionale di ICOM Italia. Nate nel 2007, sono gruppi tematici di lavoro con l'obiettivo di sviluppare il dibattito nazionale su argomenti specifici in stretta relazione con i corrispondenti comitati internazionali di ICOM, laddove esistenti. La partecipazione alle Commissioni e ai gruppi di lavoro è aperta a tutti, soci e non. I lavori sulle figure professionali sono stati seguiti, in qualità di coordinatori delle commissioni e del gruppo di lavoro, da: Cecilia Sodano, Silvia Mascheroni, Anna Maria Visser, Tiziana Maffei, Anna Maria Marras e Miriam Mandosi.

è ancora in corso e si pone come uno strumento di confronto tra i soci di ICOM Italia, le Associazioni museali e di professionisti della cultura e quanti vorranno contribuire.

Il *Quaderno* ripercorre il dibattito che è scaturito in ICOM Italia dal 2013, dando conto delle tappe e dei documenti prodotti e dando informazioni sui lavori in corso in ambito nazionale in riferimento a tale tema. Esso ripropone parte dall'analisi dei quattro ambiti / aree funzionali definiti dalla *Carta nazionale delle professioni museali* e ripresi nel DM 23/12/2014 sull'organizzazione dei musei statali anche se con alcuni cambiamenti che pongono problemi rispetto alla corretta considerazione dei servizi e rapporti con il pubblico (messi nell'ambito del marketing e del fundraising).

Sulla base di questi quattro ambiti, oltre la direzione, si è provato a delineare una o più unità di personale responsabile: il direttore, uno o più responsabili del settore "Cura e gestione delle collezioni, studio, didattica e ricerca", uno o più responsabili del settore "Marketing, fundraising, servizi e rapporti con il pubblico, pubbliche relazioni"; uno o più responsabili del settore "Amministrazione, finanze e gestione delle risorse umane"; uno o più responsabili del settore "Strutture, allestimenti e sicurezza". Essenziale è stato individuare le figure professionali indispensabili in un museo e ragionare, in accordo anche con le indicazioni del MiBACT sulle nuove professioni, quali quella del comunicatore.

Delineare per ogni ambito una o più figure professionali non è semplice e il metodo di lavoro scelto è stato quello di definire "cosa fa chi".

Ad oggi, benché le numerose riflessioni sul ruolo dei musei chiedano un continuo aggiornamento e ripensamento, le figure definite e approvate dall'Assemblea dei soci ICOM Italia nel 2015 sono: Responsabile della cura e gestione delle collezioni e Responsabile della mediazione e dei servizi educativi.

Nel dettaglio il lavoro svolto dalla Commissione tematica "Educazione e mediazione", allora coordinata da Silvia Mascheroni, ha prodotto un'attenta analisi della figura professionale del Responsabile della mediazione e dei servizi educativi. Il profilo è stato successivamente integrato con alcune funzioni relative alla sicurezza.

Il documento definisce così il profilo:

"Il Responsabile della mediazione e dei servizi educativi elabora i progetti educativi e ne coordina la realizzazione, individuando le modalità comunicative e di mediazione, utilizzando strumenti adeguati e funzionali per i diversi destinatari dell'azione educativa."

Nel dettaglio questi gli ambiti di competenza e le attività e responsabilità richieste:

AMBITI DI COMPETENZA	ATTIVITÀ E RESPONSABILITÀ
Collaborazione con il direttore e con gli altri responsabili scientifici del museo.	Collaborare alla definizione del progetto istituzionale del museo e alle politiche per i pubblici, ai programmi e ai progetti di ricerca nel campo della mediazione.
Coordinamento e sviluppo dei servizi educativi, elaborazione dei progetti educativi.	Effettuare attività di ricerca e studio ai fini della mediazione del patrimonio culturale. Individuare e analizzare il potenziale educativo-didattico delle collezioni e del patrimonio culturale. Analizzare le caratteristiche e dei bisogni dell'utenza reale e potenziale. Individuare modalità e strumenti per garantire l'accessibilità. Pianificare strategie, attività, strumenti e fasi di lavoro. Progettare degli interventi educativo-didattici. Predisporre strumenti per il monitoraggio e la valutazione delle attività educativo-didattiche. Valutare, con gli operatori, i servizi educativi erogati. Gestire e/o supervisionare i rapporti con le scuole e con altre istituzioni interessate alle attività educative e/o partner dei progetti. Collaborare con il direttore e con il curatore/conservatore nella definizione dei criteri espositivi. Collaborare con il direttore e con il curatore/conservatore nella definizione dell'allestimento.
Responsabilità degli educatori museali e degli operatori addetti all'accoglienza.	Coordinare e supervisionare il lavoro degli educatori museali e ascolto mediante loro delle esigenze dei pubblici. Supervisionare la produzione del materiale educativo-didattico. Definizione dei percorsi formativi per gli educatori museali.
Responsabilità dei servizi di accoglienza e vigilanza.	Pianificare le attività di accoglienza, informazione, orientamento e monitoraggio dei pubblici, predisporre il regolamento di accesso alle sale. Avere rapporti abituali con il coordinatore dei servizi di custodia e ascoltare mediante lui delle esigenze del pubblico. Definire percorsi formativi per gli operatori di accoglienza.
Comunicazione delle collezioni	Essere responsabile, insieme al conservatore, del contenuto degli strumenti comunicativi delle collezioni e dei beni culturali (didascalie, pannelli, sito web ecc.). Condividere con il comunicatore i linguaggi e le modalità più efficaci ed adeguate.

Tabella 11 - Competenze ed attività del Responsabile della mediazione e dei servizi educativi

Interessante risulta inoltre la riflessione in merito alle diverse competenze che questa figura professionale deve avere in relazione al museo, alla biblioteca, all'archivio e al territorio.

“Il museo deve anche essere presente “fuori di sé”, per porre in connessione le opere presenti con i paesaggi culturali, che sono il suo alveo e il suo contesto; interrogare il patrimonio, entità complessa non avulsa dalla realtà, comporta la complicità con altri saperi (interdisciplinarietà) e l'erosione della singola disciplina, esercitando un'interrogazione riflessiva, ed esplorando diversi territori. Saper ricomporre questo “tessuto” molteplice e stratificato del patrimonio è compito di ogni educatore/mediatore,

assumendo un approccio processuale e dialogico, mettendo in risonanza i diversi elementi della storia con l'attualità.

[...]

Altra questione, è se il Responsabile della mediazione e dei Servizi educativi possa essere "indifferentemente" un professionista di archivio, biblioteca o museo. Dal dibattito è emerso che, data la precisa missione e natura di questi tre Istituti culturali, esso debba avere conoscenze e competenze specifiche riferite al singolo istituto e al patrimonio culturale che lo connota."

Risultano a questo punto strettamente correlati i temi della formazione universitaria, del riconoscimento professionale e quindi del rapporto con il mondo del lavoro oltre che la questione, sempre più attuale, del ruolo dei volontari soprattutto quando impiegati non come supporto, ma in sostituzione delle professionalità del museo.

Ognuno di questi aspetti è al centro di numerosi dibattiti e tavoli di lavoro ma la pluralità di punti di vista e le difficoltà istituzionali e sociali rendono il cammino ancora lungo. Risulta però indispensabile confrontarsi con chi vive quotidianamente sulla propria pelle questi temi e inventa sempre nuove e diverse strategie per fare in modo che la propria professionalità non sia un hobby ma un lavoro qualificato e riconosciuto.

3. La formazione universitaria.

Paolo Liverani, Università degli Studi di Firenze

L'osservatorio da cui parlo è quello dell'Università di Firenze, che per ragioni storiche e territoriali ha una forte vocazione ad affrontare le tematiche del patrimonio culturale. Parlo quindi come archeologo e come presidente del corso di laurea triennale in Storia e Tutela dei Beni Archeologici, Artistici, Archivistici e Librari, il percorso di studio che fornisce le basi per quelli che saranno i futuri operatori secondo i tre *curricula*. Dei musei, però, posso parlare anche come "persona informata dei fatti", per aver diretto per venti anni – prima dell'esperienza universitaria – il Reparto di Antichità Greche e Romane dei Musei Vaticani.

Il mio testo ha un taglio critico e si concentra sull'attuale situazione museale italiana, in quanto credo sia importante riflettere su alcuni temi fondamentali che riguardano l'argomento di questo nostro incontro. La situazione in cui ci troviamo oggi è particolarmente complessa. In un momento di forte cambiamento culturale e istituzionale, l'università ha un compito difficile: ciò da una parte a causa di dinamiche sue proprie, ma dall'altra invece e in misura preponderante a causa della situazione degli organismi di tutela. Lasciando da parte per il momento l'università per non andare fuori tema, è facile osservare che i musei italiani sono profondamente cambiati non solo per quel che riguar-

da la domanda di cultura, ma anche e soprattutto dal punto di vista della loro strutturazione. Ciò, purtroppo, è avvenuto senza alcuna riflessione preliminare condivisa. Se lasciamo da parte i titoli giornalistici e i comunicati ministeriali, come tutti gli operatori del settore ben sanno la riforma del Ministero dei Beni e delle Attività Culturali e del Turismo si è sviluppata in maniera confusa, convulsa e dirigistica, con continui ripensamenti e senza una visione di insieme.

Si è insistito molto su alcuni musei, cosiddetti di eccellenza, dotandoli di maggiore autonomia, ma scegliendone i dirigenti in maniera opaca e talvolta incomprensibile per quel che riguarda il profilo scientifico: uno storico dell'arte contemporanea dirige Villa Adriana, una medievista dirige il Museo di Taranto dedicato alla cultura greca e via di questo passo. I musei di livello inferiore sono stati separati dal territorio senza una logica e accorpati nei poli museali regionali. Qui la distribuzione delle risorse e del personale è insufficiente, sono numerosi i musei senza responsabile scientifico e con risorse inadeguate. La paralisi di molti settori e i conflitti di competenze mostrano la inadeguatezza di un disegno pensato a tavolino senza contatto con chi opera nella concretezza quotidiana.

Al livello della formazione, inoltre, quello che qui ci riguarda più specificamente, i due ministeri interessati (MIUR e MiBACT) comunicano poco e male. Per fare un esempio di questi giorni, una commissione composta da membri del Consiglio Universitario Nazionale e del Consiglio Superiore dei Beni Culturali discute delle Scuole di Specializzazione in Beni Archeologici e Artistici per la formazione dei funzionari delle Soprintendenze, ma non è prevista da parte universitaria la presenza né di un archeologo né di uno storico dell'arte. Anche la istituzione di una Scuola del Patrimonio è proceduta senza una consultazione previa e lascia aperti gravi punti interrogativi su metodo, finalità e inquadramento giuridico, in quanto sembra rilasciare un titolo di studio in sostituzione delle istituzioni universitarie e senza rapporto chiaro con le scuole di specializzazione esistenti.

Che cosa fare dunque nella speranzosa attesa che la situazione si chiarisca? Poiché non possiamo contare su una chiara definizione della domanda formativa sul versante istituzionale, dove dobbiamo rivolgere le nostre antenne? Potremmo forse pensare di trovare nei mezzi di comunicazione di massa le qualità che la società oggi apprezza in un museo? Non ne sono per nulla sicuro. Sulla maggior parte dei servizi giornalistici, ma anche in molti comunicati del ministero, vengono presentate come traguardi importanti e come successi alcune iniziative che lasciano a dir poco perplessi. Innanzitutto sembra che la valorizzazione sia misurabile esclusivamente in base al numero dei biglietti staccati. In altre parole, tanto maggiore è il numero di ingressi tanto più sarebbe stimata l'istituzione. L'affermazione così formulata senza precisazioni potrebbe anche essere condivisibile, ma se scendiamo al dettaglio vediamo che, pur di incrementare le visite, l'offerta culturale qualificata e originale o l'uso di linguaggi e di canali che aiutino la comprensione del patrimonio non sembra essere in prima linea. L'onore delle cronache è riservato alle iniziative che

portano le persone al museo, ma senza attenzione alla motivazione della visita e ancor meno all'impatto culturale: a Torino abbiamo il fitness e la Zumba al Museo Egizio nel corridoio dei Re di fronte a Ramsete II e alla Dea Sekhmet, a Roma abbiamo l'opera rock su Nerone al Palatino – un colossale flop che ha lasciato in posizione panoramica un ecomostro che nessuno sapeva più come smantellare – a Paestum abbiamo i matrimoni e alla Reggia di Caserta le gare di canottaggio nelle vasche borboniche. Sia chiaro: fare ginnastica o sport, festeggiare un matrimonio e sentire musica pop sono cose degnissime e bellissime, ma sono tutte manifestazioni che assolutamente nulla portano al museo o al monumento dal punto di vista di una comprensione maggiore e più diffusa del patrimonio culturale. Sarebbe come se per diffondere il senso della legalità i giudici organizzassero feste in maschera nei tribunali, o se per incoraggiare la profilassi e l'igiene i medici organizzassero gare di tango negli ospedali. Semplicemente queste attività utilizzano il museo o il monumento come *location* di lusso, declassandola a scenario pittoresco. Ma per far questo non serve una formazione di alto livello, un dottorato di ricerca internazionale e un'esperienza pluriennale nel settore: basta la pro-loco.

Evidentemente non è questa la via da battere. Potrei allora parlare delle nuove tecnologie che utilizza la ricerca e la didattica universitaria, a Firenze come in altre università: la scansione 3D, i droni, il GIS, il georadar, le tecniche archeometriche, i trattamenti dell'immagine. In fondo è quello che gli stessi studenti ci chiedono: una formazione aperta agli sviluppi delle nuove tecnologie e una robusta componente pratica – le cd. competenze e abilità. Non prenderò nemmeno questa strada perché il mio compito non è fare pubblicità alla mia università e inoltre scenderei in dettagli tecnici in fondo secondari rispetto al nocciolo del problema. Competenze e abilità hanno senso solo se a monte di esse esistono dei nuclei forti di contenuti, per evitare che le tecnologie restino un guscio vuoto. L'essenziale piuttosto è lo sviluppo di una capacità critica e progettuale. Solo così è possibile evitare il rischio di affidarsi a mode passeggiere e si potranno leggere le domande implicite delle varie componenti del pubblico, per offrire lo stimolo necessario a un arricchimento personale del visitatore.

Per delineare quello che a me sembra il nocciolo della questione, limiterò il mio discorso a due punti chiave. Il primo potrà sembrare un'affermazione scontata, ma sono certo che chi lavora nell'insegnamento mi darà ragione: per sviluppare capacità critica e visione d'insieme vanno curate innanzitutto le competenze linguistiche ed ermeneutiche. Chi sa entrare in un problema cogliendone il nocciolo, chi sa gerarchizzare l'informazione, chi sa organizzare un progetto ed esprimerlo con linguaggio appropriato e incisivo, chi sa adattarsi al pubblico che ha di fronte modulando il linguaggio e il tono saprà fare o saprà imparare e applicare facilmente tutto il resto, mentre il contrario non è necessariamente vero.

Il secondo punto su cui insistere è favorire lo sviluppo di una passione civica. Che cosa significa questo? Credo che gli ultimi libri di Salvatore Settis

lo abbiano spiegato perfettamente: il rapporto tra una corretta gestione del patrimonio culturale e il senso della cittadinanza è fondamentale: il patrimonio non deve diventare una macchina per fare soldi, perché serve a qualcosa di molto più importante: serve a fare cittadini. In questo senso la formazione universitaria deve far riflettere sul rapporto necessario che esiste tra ricerca e comunicazione e – per quanto riguarda i Beni Culturali – sull’impatto che la ricerca umanistica può e deve avere sulla società. Senza questa premessa ogni operazione culturale si riduce a marketing privo di anima. Si potrà forse definire questo approccio *Public Archaeology* con un linguaggio alla moda, oppure si potrà parlare in termini più tradizionali – ma forse più comprensibili – del valore fondante del patrimonio per la convivenza civile e per la specificità culturale, nonché di una prospettiva integrata tra paesaggio e cultura, tra ecosistema e semiosfera. L’essenziale è che una tale prospettiva resti alla base di qualsiasi lezione e seminario, anche dell’insegnamento più tecnico e applicativo, perché è chiaro che il linguaggio che utilizziamo non è neutro.

Sono due infatti le principali tentazioni a cui, senza nemmeno accorgercene, cediamo quotidianamente: la prima è quella di parlare del patrimonio culturale come del “petrolio d’Italia”. Ciò vuol dire che accettiamo implicitamente la logica dello sfruttamento: come un giacimento di petrolio, il patrimonio va spremuto finché è possibile, sapendo che prima o poi esaurirà le sue riserve e non ne rimarrà più nulla. Vuoi per consumazione fisica, vuoi per svuotamento di senso, rimarrà nel migliore dei casi un bello sfondo folkloristico per organizzare qualche altra cosa, qualsiasi altra cosa.

La seconda tentazione è quella della retorica delle radici identitarie. È assolutamente necessario avere una robusta identità, ma sappiamo bene come in passato il patrimonio sia stato manipolato politicamente e anche oggi esiste il rischio di utilizzarlo come bandiera di italianità, di romanità, di fiorentinità e potrei continuare elencando numerosi campanili. Il patrimonio invece deve costituire uno strumento di riflessione e di dialogo, una risorsa e una riserva di possibilità inesprese – per dirla con Paul Ricoeur – ovvero – per citare Ernst Bloch – come la chiave per recuperare “il futuro represso che non poté realizzarsi nella densa pasta del divenuto”.

4. Quali politiche culturali per nuovi pubblici e nuove professionalità.

Martina De Luca, Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo

Uno sguardo diacronico sulle politiche intorno al ruolo della mediazione culturale in Italia evidenzia la continua oscillazione tra una interpretazione delle attività di mediazione culturale come accessorie e “aggiuntive” e una visione che ne riconosce, al contrario, il ruolo primario nelle politiche degli istituti culturali.

Non è questa la sede per ripercorrere l’accidentata strada che hanno seguito le politiche nazionali e non solo, nella definizione del ruolo e del significato

di quella che oggi, non senza qualche fraintendimento, definiamo educazione al patrimonio. Basti qui ricordare che sullo scorcio degli anni Novanta mentre in seguito ai lavori della *Commissione per la Didattica del Museo e del Territorio*¹⁵ si istituiva in seno all'allora Ministero dei beni e delle attività culturali il *Centro per i Servizi Educativi del museo e del territorio*¹⁶ e si rinsaldavano le relazioni con il Ministero dell'Istruzione grazie alla firma di un accordo quadro¹⁷, le innovazioni apportate alla gestione dei musei introducevano i cosiddetti servizi aggiuntivi da affidare a privati sulla base di criteri di mera convenienza economica. Se inizialmente il novero dei servizi era limitato, con l'emanazione del secondo regolamento della legge cosiddetta Ronchey del 1997 ne viene ampliato il numero includendovi, tra l'altro, "i servizi di accoglienza ivi inclusi quelli di assistenza per l'infanzia, i servizi di informazione, di guida e di assistenza didattica,"¹⁸ accomunati così ai servizi di vendita di cataloghi e riproduzioni, a quelli di caffetteria e guardaroba, di pulizia e vigilanza.

Sul fronte poi delle professioni a partire da quegli anni si assiste a un proliferare di offerte formative eterogenee dai corsi regionali ai master universitari, poco o per nulla collegate con il mondo del lavoro, mentre – al contrario – si avvia una profonda e articolata riflessione su ruolo funzioni e compiti del Responsabile come dell'operatore dei Servizi Educativi. Nel 2006 viene approvata la Carta delle Professioni Museali di ICOM che definisce il profilo del Responsabile dei Servizi Educativi del Museo, mentre qualche anno più tardi a seguito di una ricerca promossa dalla Regione Lombardia ma a cui hanno partecipato altre dieci tra regioni e province autonome si arriva a descrivere profilo e standard formativi per l'Esperto e per il Tecnico dei servizi educativi delle istituzioni culturali e del territorio¹⁹. Tuttavia tali professionalità così accurata-

¹⁵ La Commissione istituita con D.M. 16 marzo 1996 ha concluso i suoi lavori nel 1998 ed era composta inizialmente da esponenti del Ministero dei beni e delle attività Culturali ed è stata successivamente integrata con due rappresentanti del Ministero della Pubblica Istruzione. I materiali prodotti e discussi in seno alla Commissione sono pubblicati nel volume *Verso un sistema italiano dei servizi educativi del museo e del territorio*, MIBAC Roma, 1999.

¹⁶ Il Centro è stato istituito con DM 15 marzo 1998 con il compito di coordinare, indirizzare, monitorare le attività dei servizi di educazione al patrimonio degli istituti del MiBACT. Dal 2105 il Centro è confluito nella Direzione Generale Educazione e Ricerca.

¹⁷ MIBAC – MPI Accordo quadro 20 marzo 1998. L'accordo riconosce il "diritto di ogni cittadino ad essere educato alla conoscenza e all'uso responsabile del patrimonio culturale" e stabilisce innovative modalità di sperimentazione di attività di educazione al patrimonio, da realizzare in partenariato tra istituzioni scolastiche e Soprintendenze. A questo accordo ha fatto seguito nel 2014 un protocollo di intesa tra MiBACT e MIUR, *Creare occasioni di accesso al sapere attraverso la messa a sistema di istruzione e cultura, al fine di sviluppare una società della conoscenza* che attende ora di essere rinnovato.

¹⁸ D.M. 139/1997. Le modalità gestione dei Servizi educativi rappresenta ancora oggi una delle maggiori criticità non soltanto a livello centrale, ma anche in ambito regionale/locale e privato cfr. supra.

¹⁹ Progetto interregionale *Professioni e mestieri per la cultura*, promosso da Regione Lombardia insieme alle Regioni Abruzzo, Calabria, Emilia Romagna, Lazio, Liguria, Piemonte, Valle d'Aosta, e la Provincia Autonoma di Bolzano che ha portato alla descrizione di 17 profili professionali e i cui esiti sono raccolti nel volume *Professioni e mestieri per il patrimonio culturale*, Milano 2010, dove alle pp. 224-237 sono descritti i due profili dedicati all'educazione al patrimonio culturale e sono definiti gli standard formativi minimi.

mente descritte hanno trovato non poche difficoltà di collocazione, tanto che che all'interno dello stesso MiBACT ancora oggi i compiti connessi alla sfera dell'educazione e della mediazione sono affidati a storici dell'arte, archeologi, antropologi, restauratori etc senza che sia richiesta una specifica preparazione in quest'ambito²⁰. Sempre in tema di definizione delle professioni la legge del 2014²¹ che introduce e norma gli elenchi dei professionisti "competenti a eseguire interventi sui beni culturali" fa esclusivo riferimento ai tradizionali profili di archeologi, archivisti, bibliotecari, demoetnoantropologi, antropologi fisici, esperti di diagnostica e di scienze e tecnologia applicate ai beni culturali e storici dell'arte.

Nel 2014 ha inizio poi il processo di riconfigurazione del MiBACT tra le cui novità più rilevanti è l'assunzione, tra i temi portanti delle politiche del Ministero, quelle dell'educazione e della ricerca: "Alla base della riorganizzazione, infatti, vi è un preciso progetto culturale, quello di recuperare la missione di educazione e di ricerca che dovrebbe competere all'amministrazione dei beni culturali in Italia. Ciò riguarda l'intera struttura, non solo la neo istituita Direzione generale "Educazione e ricerca" – che non a caso è la prima ad essere elencata e regolata, a conferma del suo ruolo chiave – ma anche tutti gli uffici periferici"²². Ed è così, ad esempio, che all'interno delle Soprintendenze – luoghi per eccellenza dedicati alla conservazione – è prevista un'area funzionale denominata Educazione e Ricerca e, ogni anno, la Direzione Generale Educazione e Ricerca d'intesa con il Consiglio Superiore dei Beni culturali e Paesaggistici – deve predisporre un Piano nazionale per l'educazione al patrimonio culturale da attuare anche attraverso accordi con Regioni gli enti locali, università ecc.²³ Infine saldare l'educazione alla ricerca rappresenta indubbiamente un'ulteriore opportunità per coniugare le politiche dell'educazione al patrimonio con i principi e la visione del ruolo del patrimonio culturale nella società contemporanea

Nella realtà si scontano ancora difficoltà e incertezze: il nuovo assetto del MiBACT ha consentito un cambio di passo nelle pratiche dell'educazione al patrimonio, basta qui ricordare quanto i nuovi musei autonomi abbiano, nella maggior parte dei casi, enfatizzato e sostenuto le attività dei Servizi Educativi, o ancora che il primo degli obiettivi del costituendo Sistema nazionale

²⁰ DM 2010 declaratoria profili professionali.

²¹ Legge 22 luglio 2014, n. 110 *Modifica al codice dei beni culturali e del paesaggio, di cui al decreto legislativo n. 42 del 2004, in materia di professionisti dei beni culturali, e istituzione di elenchi nazionali dei suddetti*.

²² CASINI, *Il nuovo statuto giuridico dei musei*, "Aedon", n.3, 2014. Queste intenzioni si riflettono ad esempio di dotare anche gli istituti preposti alla tutela di un servizio dedicato all'educazione e ricerca, tanto che le nuove Soprintendenze Archeologia Belle Arti e Paesaggio si articolano in 7 aree funzionali di cui una dedicata alla "ricerca ed educazione" (DM 44 23/01/2016, art. 4 c.2).

²³ La Direzione Generale Educazione e Ricerca "predisporre ogni anno, d'intesa col Consiglio superiore Beni culturali e paesaggistici, un Piano nazionale per l'Educazione al patrimonio culturale che abbia ad oggetto la conoscenza del patrimonio stesso e della sua funzione civile; il piano è attuato anche mediante apposite convenzioni con le Regioni, gli enti locali, le università ed enti senza scopo di lucro che operano nei settori di competenza del Ministero" art. 13, c. i, DPCM 171, 29 agosto 2014.

museale è: “favorire la promozione dello sviluppo della cultura, in attuazione dell’articolo 9 Cost., riconoscendo quali scopi primari del museo anche le attività di formazione, apprendimento e ricerca”²⁴. Ma, allo stesso tempo, poco o nulla è cambiato in termini finanziamenti e anche, come si è detto, per quel che riguarda il riconoscimento di profili professionali specifici e pertinenti. Il *II Piano Nazionale per l'Educazione al Patrimonio Culturale*, nel dare conto della consistenza dei Servizi educativi negli istituti MiBACT, sottolinea come “A fronte però di un notevole investimento in risorse umane, non sembra corrispondere un adeguato impegno di carattere finanziario, quasi ovunque le attività educative sono realizzate a costo zero o – nel caso ad esempio di mostre o altre iniziative temporanee – avvalendosi dei fondi stanziati per un determinato progetto che prevede specifiche attività per il pubblico. Ne deriva una notevole difficoltà a progettare in una prospettiva di medio-lungo periodo.”²⁵

All’evoluzione del sistema di costruzione dell’offerta di educazione al patrimonio culturale – qui sommariamente descritta – si accompagnano i mutamenti della domanda che riflettono una diversa e rinnovata visione del ruolo e del significato del patrimonio culturale per l’individuo e per la società, ampliando il campo d’azione dell’educazione al patrimonio, le sue finalità e i metodi gli strumenti delle sue pratiche.

La scuola, ad esempio, sembra cercare nuove strade per rendere sempre più consustanziale l’educazione al patrimonio culturale ai percorsi formativi. Le recenti riforme riconoscono musei e agli altri istituti culturali come luoghi di formazione complementari alle aule scolastiche e puntano a promuovere una didattica per competenze, prospettando così il superamento dello studio dei beni culturali in una prospettiva esclusivamente disciplinare e sulla base di programmi nazionali, per favorirne la conoscenza e l’apprezzamento e attraverso la relazione diretta con il patrimonio culturale presente sul territorio. Ed è significativo l’impegno, anche finanziario, del MIUR che ha disposto lo stanziamento di 80 milioni di euro a favore di progetti che abbiano a oggetto il patrimonio culturale, artistico e paesaggistico²⁶, mentre l’Alternanza scuola – lavoro è un complesso, ma utile banco di prova per sperimentare modalità

²⁴ *Relazione conclusiva* Commissione di studio per l’attivazione del sistema museale nazionale http://www.beniculturali.it/mibac/export/MiBAC/sito-MiBAC/Contenuti/visualizza_asset.html_1405601034.html.

²⁵ *II Piano Nazionale per l'Educazione al Patrimonio Culturale 2016- 2017*, approvato dal Consiglio Superiore dei Beni Culturali e Paesaggistici il 10/04/2017, p. 99 <http://www.dger.beniculturali.it/index.php?it/68/piano-nazionale-per-leducazione-al-patrimonio-culturale>.

²⁶ Si tratta della misura inserita nell’ambito del Programma Operativo Nazionale (PON) del Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca, intitolato “Per la Scuola - competenze e ambienti per l’apprendimento” 2014 – 2020, e che nasce dall’assunto che “Per costruire una cittadinanza piena è fondamentale sensibilizzare le studentesse e gli studenti al proprio patrimonio culturale, artistico e paesaggistico con l’obiettivo formativo di educarli alla sua tutela, trasmettendo loro il valore che ha per la comunità, e valorizzandone a pieno la dimensione di bene comune e il potenziale che può generare per lo sviluppo democratico del Paese”. http://www.istruzione.it/pon/avviso_patrimonio-artistico.html.

innovative di partenariato scuola – istituzioni culturali. Per fare fronte a questa nuova domanda è sempre più indispensabile attrezzarsi per evitare la costruzione di relazioni asimmetriche; riconoscere i musei e le altre istituzioni culturali luoghi della cultura che concorrono alla formazione dei giovani comporta la necessità di investire in questo settore che, se assunto tra le priorità delle politiche culturali, deve poter contare su risorse umane e finanziarie adeguate.

Un ulteriore segnale dell'ampliamento del campo d'azione dell'educazione è lo slittamento semantico che ha portato a utilizzare, ormai quasi esclusivamente, la locuzione "educazione al patrimonio culturale". Per anni si è parlato, non a caso, di didattica museale /educazione museale perché di fatto i temi dell'educazione e della mediazione al patrimonio culturale erano appannaggio esclusivo dei musei, erano quelli i luoghi deputati a fare opera di divulgazione, mediazione e formazione.

Oggi lo scenario appare completamente cambiato, il tema della partecipazione alla vita culturale appare sempre più di frequente associato a quello del riconoscimento dei diritti fondamentali dell'uomo. Un'evoluzione che può essere significativamente ripercorsa attraverso la successione delle Convenzioni dell'UNESCO e dei documenti e decisioni ad esse correlate. In questo contesto la Convenzione di Faro²⁷, ha proposto un approccio innovativo in relazione a patrimonio e beni culturali, da intendersi quali strumenti per agevolare la risoluzione delle questioni sociali, politiche ed economiche. Essa si propone, in particolare, di rafforzare la coesione sociale attraverso la gestione della diversità, migliorare l'ambiente di vita delle persone e la qualità della vita, ampliare la partecipazione democratica. Il riconoscimento di questa ampia area di sinergie rafforza il ruolo del patrimonio culturale nelle strategie poste in essere dall'Unione Europea per la coesione territoriale economica e sociale.

Nel nostro contesto nazionale queste istanze possono essere accolte nella pratica quotidiana dei musei e non solo dei musei accettando e partecipando a nuove sfide quali, ad esempio, quelle proposte dalla *Strategia nazionale per lo sviluppo delle Aree interne*²⁸, che mira a promuovere progetti di sviluppo locale integrati e partecipati anche a partire dalle risorse culturali materiali e immateriali presenti sul territorio.

²⁷ La *Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore del Patrimonio culturale* del 2005 e sottoscritta dall'Italia nel 2013, nel rivendicare la conoscenza e l'uso del patrimonio come diritto di partecipazione dei cittadini alla vita culturale, presenta il patrimonio culturale come fonte utile sia allo sviluppo umano, alla valorizzazione delle diversità culturali e alla promozione educazione alla promozione del dialogo interculturale sia a un modello di sviluppo economico fondato sul principio di utilizzo sostenibile delle risorse.

²⁸ Le aree interne sono quelle aree significativamente distanti dai centri di offerta di servizi essenziali (di istruzione, salute e mobilità), ricche di importanti risorse ambientali e culturali e fortemente diversificate per natura e a seguito di secolari processi di antropizzazione. L'Italia nel Piano Nazionale di Riforma (PNR) ha adottato una Strategia per contrastare la caduta demografica e rilanciare lo sviluppo e i servizi di queste aree attraverso fondi ordinari della Legge di Stabilità e i fondi comunitari. <http://www.agenziacoesione.gov.it/it/arint>.

PRATICHE ED ESPERIENZE DI MEDIAZIONE NEI MUSEI

SOMMARIO: 1. Experimental mediation approaches at the Centre Pompidou. – 2. Il Museo Popoli e Culture di Milano. – 3. Le esperienze educative del Museo Marino Marini di Firenze. – 4. Esperienze di mediazione culturale al Museo Galileo. – 5. Dalla Didattica degli Uffizi al Dipartimento Scuola e Giovani: un'ineludibile fedeltà. – 6. Gallerie degli Uffizi: le attività del Dipartimento Mediazione culturale e accessibilità. – 7. Potenziare l'accessibilità. L'esperienza di Palazzo Strozzi. – 8. Esperienze educative al Museo di Storia Naturale dell'Università degli Studi di Firenze. – 9. L'esperienza del Grande Museo del Duomo. – 10. La mediazione del patrimonio civico fiorentino.

1. Experimental mediation approaches at the Centre Pompidou.

Benjamin Simon, Centre Pompidou di Parigi

From the very beginning, the Centre Pompidou has always fostered a singular relationship with its audiences, together with a desire to constantly broaden their categories. As a place of ongoing innovation and experimentation, it has thus tried out numerous approaches to mediation over the years, not only within but also outside the building, with the aim to make modern and contemporary art accessible to all audiences, particularly those that are least in touch with the world of culture and museums. With its skilled and knowledgeable mediation teams, the Centre Pompidou has set up various programmes reflecting its commitment to disseminate, educate and raise awareness about art.

Today, it is impossible to apprehend “the cultural space” without mentioning mediation, education, the social bond and intergenerational dialogue. These are all terms and expressions that have become commonplace in all publications relating to the subject, yet they truly represent genuine daily challenges for cultural mediators, artists, public policy players and researchers within institutions. Going to a museum is not like going to school: art helps to open doors, so that audiences can question the world, understand societies of the past and present, and take the measure of otherness. As Philippe Meirieu has so neatly put it, artistic and cultural education is “teaching through shock”. Since its inauguration in 1977, the Centre Pompidou has offered its audiences this perpetual motion, this lateral shift by creating a symbiotic relationship between the museum and a centre focused on creation, music, cinema, books and live art, thus constantly fostering fertile exchanges between the different cultural and artistic genres. In addition, the inclusion of younger audiences – an aspect intrinsic to the Centre Pompidou’s very being – is still a strategic and predominant factor.

This article provides a panoramic view of all this. It illustrates not only a seasoned and well-established expertise, but also various experiments de-

signed to make mediation a practice that always reflects new challenges, in the light of new uses and behaviours, and highly innovative supports. Its objective is also to show that the mediator does not belong to a single profession but is the confluence of several skills, of several trades. At the Centre Pompidou, the mediator is at the same time the artist, the teacher who accompanies his students, the guide or the workshop's leader, but also the visitor who can become mediator for his peers, it can also rely on external skills not in the cultural world, as is the case for the yoga sessions offered in the museum or a chef for multisensory workshops around art and food. Plural competences for plural audiences can not therefore belong to a single profession, we will try to approach it through two examples from the teenage public, which is a priority target for the Centre Pompidou: first, Studio 13/16, a programming space which welcomes teenagers out of school time, second, the "Les Ateliers de la creation" program which allows student from technical high schools to create a sound pieces with artists, sound piece of which they will be the mediators. Finally, we will conclude this presentation by highlighting the creation of the *Ecole Pro* of the Centre Pompidou, a new tool to train both the culture professionals and to assert that art and artists can offer new fields of exploration to the professional world and the evolution of the corporate world.

1.1. Studio 13/16: a laboratory of mediation.

From the Atelier des Enfants to Studio 13/16: Ever since it opened in 1977, the Centre Pompidou has always paid a great deal of attention to younger audiences in order to foster their awareness of contemporary creation (the *Ateliers des Enfants*, then the *Galerie des Enfants*), and was a ground-breaking establishment in this respect. This attitude of openness towards the general public led to the creation of Studio 13/16 in 2010. By opening a space dedicated to teenagers aged 13 to 16, the Centre Pompidou gambled on the possibility of attracting a teenage public, usually absent from cultural institutions, which too often hold this age group at a distance and ignore them. Addressing an adolescent audience means first of all pinpointing the specific features of this audience, in order to introduce appropriate mediation set-ups in an appropriate place. The real issue is to do away with the preconceived idea that teenagers have no interest in art, even its most contemporary forms, while making them loyal so that they become regular visitors.

Special tools for a special audience: Studio 13/16 is first and foremost a venue (created by designer Mathieu Lehanneur) intended to reflect teenage expectations, cultural habits and behaviour. Located in Forum -1, Studio 13/16 is a place for teenagers to meet up as a group in the privacy they love and need, while fostering sociability. It is divided into several areas: one designed for the various activities and workshops, the other designed for relaxation, set slightly back from the first area, but from where you get a sense of all the places that are reinvented with every new event. In addition, the Studio's opening hours



Figure 1 - Studio 13/16 Tour: a workshop for teenagers in a shopping center. © Michel Giesbrecht / Studio Mathieu Lehanneur

dovetail with teenagers' free time: Wednesdays, weekends and school holidays, with a series of events that encourage them to turn up. Entry and participation are entirely free, and in a constant concern to address teenagers directly by reflecting their habits, there is a strong emphasis on the social networks as well as the essential tools for traditional communication, while events and workshops are organised outside the Pompidou Centre (in shopping centres), and leaflets are distributed in the street. Partnerships are also set up with youth and leisure centres in order to renew and diversify audiences.

From “teen” culture to modern and contemporary art: When they arrive at the Studio, teenagers are welcomed by mediators, who are young people with a background in art history – a far cry from the clichéd image of grey-haired lecturers. They help the visitors all through the activities in which they decide to participate (or not), for however long they want (10 minutes, three hours – everyone can construct their own schedule). Not yet adults, teenagers would dislike being treated and supervised like children. To foster their participation and involvement, the Studio 13/16 programme focuses largely on the teenage world and centres of interest (street art, manga, cosplay, etc.). The multidisciplinary and interactive aspects seem vital to the success of the

workshops proposed. In addition, far from being inward-looking, Studio 13/16 is intended to open out to the outside world and create bridges towards the museum and all the Centre Pompidou activities.

From the shopping centre to the Centre Pompidou: The Studio 13/16 Tour is an extension of Studio 13/16: an external Studio 13/16, an itinerant workshop that sets up in shopping centres for the week. It thus enables numerous teenagers to have contact with the institution by taking part in a creative artistic activity in Studio 13/16 conditions. Through this activity, teenagers discover the world of artists linked with the theme put forward in each project. This experience aims to show an audience often resistance to the world of art and cultural institutions, perceived as outdated and constrictive, that they are not reserved for an elite, but on the contrary, are designed to welcome all kinds of visitors. To respond to the concerns of teenagers and encourage them to join in, Studio 13/16 Tour provides a continuous, free welcome at all times, outside school time.

As we have already mentioned, the mediation we offer to the teenagers who participate in our workshops (at the Centre Pompidou or in shopping centers) can not rest on a top-down conception of knowledge that would depend on a curator or a guide. Thus, we have made the choice to entrust the mediation of these workshops, as often as possible, to young artists or art school students who have both a background in art history and an artistic sensibility for “DIY”, like in an artist’s studio. The relation between the teenager and the mediator becomes more like that of two peers who together share the construction of an artistic project, as a kind of mentorship, rather than as a teacher / student relationship.

1.2. Les Ateliers de la Création. Artists, teachers and students: everyone can be a mediator.

Vocational training school students discover contemporary creation: *Les Ateliers de la Création* (Workshops on Creation), initiated by the Centre Pompidou and IRCAM in 2007, have a simple but demanding ambition: offering students from vocational training schools – a long way from the world of art and its institutions – an immersion in the heart of truly contemporary creation for one academic year, by jointly exploring the visual arts, sound arts and new technologies for creation. This experiment has three goals, shared by the 22 schools taking part: making the students absolutely central to the set-up; taking plenty of time to learn, so that they enjoy a truly sensitive and individual experience, and asserting the multidisciplinary aspect of “visual arts/sound arts” as a crucial inspiration in education.

As the weeks go by, during more than twenty hours of workshops, enriched by meetings with artists, together with shows, the students explore a



Figure 2 - Capture of the multimedia platform “Les Ateliers de la creation”: www.ateliers-creation.centrepompidou.fr

visual work, moving beyond their spontaneous perception of it to an analysis of the materials and processes at work in the creation of art, appropriating the sound recording and studio techniques, and refining the eye and ear. They experiment with the processes of creation by creating a sound scene, approached as a personal interpretation of the visual work. Through this gradual appropriation, the students are able to become mediators of works in turn for another audience, during a “performance” in the exhibition areas.

Observation, comprehension and mediation: Ateliers de la Création take place in five stages, at the end of which the students themselves become mediators.

Stage 1: The encounter with the work: By creating the conditions for a powerful experience, the encounter with the work aims to bring about a shift away from students’ common practices or references. This unaccustomed encounter with a work of contemporary art aims to bring out the students’ sensations, references and representations through discussion. Perception, at first spontaneous, becomes active.

Stage 2: Experiments in looking and listening: During a phase where this approach is taken further, students are encouraged to go beyond their spontaneous perception and ask questions about contemporary art and the work of art. From what distance should you look at a work? Does everyone see it in the same way? What space does the work take up and how does it resonate with other works? Where do our impressions come from? By increasing the number of viewpoints and endeavouring to describe the materials used in the work, students develop a comprehension that intimately links formal elements and perception. At the same time, the ear becomes more finely-tuned, in order to move from an impression to knowledge of the phenomenon of sound. Be-

yond its source and its evocative power, sound has qualities and forms that the students learn to identify.

Stage 3: Working on art : Students are often unaware of what an artist's work involves. Their meeting with artists, in their workshops, at the museum, in a sound recording studio or during a rehearsal for a concert, is designed to show that the practice of an art involves expertise, ideas and technical (or even economic and social) constraints. These meetings are also a chance to examine questions of vocation, life choices, the exercise of a profession and its requirements, and ways of collaborating and producing works. This exploration of the professional world of artists enables students to make links between their own professional practices, particularly through the idea of a project, the relationship between materials and the production process, questions on research and expertise, the harmony between an idea and its realisation, communication and so on.

Stage 4: From sensation to idea: Here the students become fully-fledged players in the project. They have acquired a set of multidisciplinary notions and experiences that they can now redeploy by interpreting several works and creating a sound scene. In their relationship to works and sounds, they draw on not only a sensitive experience, but also the mobilisation of analytic skills (materials, forms, the problems addressed, the creative process) and knowledge (vocabulary, references and contextualisation). Students are now able to clarify this information constructively.

Stage 5: The student as mediator: During a presentation in front of the work, the students present the sound work they have composed and become mediators in turn. Each student carries out a mediation session in front of an audience made up of the other students, teachers, people from outside, partners and journalists. The student is able to describe the main principles behind the work's creation, and describe how the sound scene he or she has created resonates with the issues involved in the visual work. The student now has enough distance to share his or her experience and express a point of view on the work in a dialogue with the audience. Now a mediator, the student invites the audience to build up their own relationship with the work.

Each in his role, the artist and the teacher combine their skills, artistic for the former, pedagogical for the latter, to accompany technical students (often considered a distanced audience) in order for them to take on an active place in the museum.

1.3. L'Ecole pro du Centre Pompidou: when artists become mediators for professionals and organizations.

This year, the Centre Pompidou is launching *l'Ecole Pro*, a vocational training school aimed at companies and professionals. Since its creation as a cultural actor of a new kind, the Centre Pompidou has maintained a dialogue with society in order to explore the paths of modernity alongside artists. With the



Figure 3 - Pro's school of the Centre Pompidou: how art and artists can help understand evolutions of the professional world

conviction that a society is all the more able to project itself in the future and to innovate by interacting with the artists of its time, hailing from all disciplines. In the present context of profound changes and lasting uncertainty, it seems natural to open this dialogue with artists to a new public, to companies and more broadly to the professional world. This dialogue between artists and the professional world today seems vital for handling the latter's rapid and profound evolutions and for opening the field of possibilities and reinvention. At a time when companies are seeking to develop their workforce's soft skills, such as curiosity, creativity, agility, sensitive and relational intelligence, dialogue

with artists can be an extremely fruitful lever to achieve this.

It seems to us that that interacting with artist helps develop curiosity, the link to the emotional and sensitive intelligence; discover oneself, reveal new facets of oneself, gain confidence; understand complexity and mutations and embrace differences; foster creativity, develop creative processes; experiment and dialogue collectively.

Deriving from these observations, the *Ecole Pro* will aim to:

- provide a unique response to the transformation needs of companies and the professional world.
- contribute to the understanding and transformation of society by drawing on the contribution of artists.
- be a place of interaction and experimentation with contemporary creators and thinkers in order to shift the gaze and contribute to shaping the world of tomorrow.
- shed a new light on the key issues of companies while developing curiosity, agility and creativity, both individual and collective within their workforce.

I believe that the few preceding examples illustrate that many functions can bring mediation, its tools and objectives to the surface and many functions can contribute to furthering it still, from the programming of exhibitions to the reception of audiences, and from specialised venues to open venues. This wide range of experiences, tools and set-ups show how varied the required skills can be depending on the cultural venue, the targeted audience and the expected outcome. As Sylvie Octobre says “The (mediators’) profiles are no less variable, as they are sometimes shaped more by administrative constraints than by a genuine analysis of needs and strategies in terms of audience policy. Mediation seems to need to become a “state of mind” rather than a function : a way of creating links with audiences.”

2. Il Museo Popoli e Culture del PIME di Milano: azione educativa e sviluppo professionale.

Paola Rampoldi, Museo Popoli e Culture di Milano

Il Museo Popoli e Culture è un piccolo museo missionario di arte orientale e di etnografia, di proprietà del PIME (Pontificio Istituto Missioni Estere), nato nel 1910 la cui collezione è composta per la maggior parte da oggetti provenienti dall’Asia, Cina in particolare, ma che comprende anche beni provenienti da Africa, America latina e Oceania.

Prima di entrare nel merito del tema in oggetto è necessaria una premessa per fornire una cornice di riferimento relativa al personale che opera all’interno del museo, che permette di inquadrare meglio questa realtà in relazione a

istituzioni più grandi e articolate anche dal punto di vista dell'organico.

Attualmente il personale è costituito da due dipendenti part-time a cui si aggiungono cinque guide esterne che collaborano a chiamata, sia nella conduzione dei percorsi e dei laboratori, sia nella progettazione delle diverse proposte. Questo dato numerico conferma una composizione pressoché immutata nel corso degli anni. A partire infatti dall'introduzione dell'attività educativa, il museo si è sempre avvalso della collaborazione di guide esterne con le quali ne ha condiviso – con modalità diverse e sviluppate nel tempo – la progettazione.

L'azione educativa prende avvio a partire dalla fine degli anni '90 e ricopre da subito un ruolo prioritario e per la quale il museo investe molto in termini di tempo e di risorse. Si tratta infatti di una realtà museale, forse tra le poche rimaste in Italia, il cui servizio educativo non è esternalizzato ma viene completamente gestito all'interno.

Ripercorrendo in sintesi la storia relativamente breve dell'attività educativa del museo, individuo tre fasi che corrispondono a tre differenti modi in cui il museo nel tempo ha inteso sé stesso e il suo ruolo, fasi che non sono da intendersi in contraddizione tra loro, ma che evidenziano una evoluzione interna del modo di pensare al museo. Evoluzione che segue i cambiamenti e le riflessioni che avvengono in ambito museologico più allargato.

Inizialmente, in una prima fase, il museo accompagnava i visitatori con il tradizionale approccio monodirezionale, fornendo le conoscenze necessarie per entrare in contatto con le collezioni, ma senza prevedere alcun tipo di interazione (se non per richieste di chiarimenti), di coinvolgimento attivo e di condivisione di saperi. In questa fase il museo era vissuto come un luogo principalmente dedicato alla conservazione e alla tutela del patrimonio e dove l'incontro con i gruppi in visita era inteso solamente come trasmissione di informazioni sui beni, sulla loro storia e sulla storia dei missionari che li hanno portati in Italia.

A partire dal 2009, un'esposizione temporanea, per la quale il museo è stato completamente riallestito, è stata l'occasione per introdurre attività laboratoriali rivolte al pubblico scolastico in accompagnamento alle visite guidate. Questa data segna dunque la seconda fase della storia dell'attività educativa.

Sempre nello stesso periodo, grazie ad una studentessa del Master in Servizi Educativi per il patrimonio artistico, dei musei storici e di arti visive dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano in stage presso il Museo, abbiamo avviato proposte laboratoriali rivolte specificatamente al pubblico familiare. L'indagine condotta dalla studentessa aveva infatti evidenziato l'esigenza da parte di questo tipo di pubblico di poter accedere a proposte dedicate da parte dei musei. Il lavoro di ricerca e la progettazione che ne è scaturita, ci ha permesso così di ampliare i destinatari delle nostre proposte che fino a quel momento erano quasi esclusivamente rivolte al pubblico scolastico.

La terza fase, cronologicamente di poco successiva alla seconda, si può collocare intorno al 2010-11 quando il museo, grazie ad un finanziamento regionale, ha portato avanti un progetto di educazione al patrimonio in chiave

interculturale (sfociato nella proposta: TAM-TAM Tutti al Museo) facendo della narrazione lo strumento principale della mediazione. Mediante questo processo il Museo ha avuto l'occasione di avviare una riflessione sul ruolo del museo inteso in senso sociale e relazionale.

Da questo momento in avanti è cambiata infatti l'ottica attraverso la quale il Museo ha guardato a sé stesso e al suo modo di relazionarsi con i pubblici, modificando di conseguenza anche la concezione del ruolo della guida, che intendiamo sempre più con una accezione di mediazione e di facilitazione dei contenuti.

Ora, dunque, il presupposto di base della nostra offerta educativa è la concezione secondo la quale il museo non è solo un luogo di apprendimento, ma può essere anche un luogo di formazione, di crescita, di condivisione e di benessere. L'educatore dunque, nella sua funzione di mediatore, si pone al servizio dei diversi pubblici perseguendo diversi obiettivi, tra cui facilitare la comprensione dei contenuti, favorire il confronto e il dialogo e veicolare una riflessione su determinati temi attraverso gli oggetti esposti.

Questi assunti sono il frutto di un processo formativo *in progress* che si articola in appuntamenti strutturati volti ad approfondire e implementare conoscenze e competenze legate ai contenuti, agli approcci, alle strategie e agli strumenti, per delineare in modo quasi sartoriale una professionalità complessa e articolata che sia in grado di rispondere sempre meglio alle esigenze dei nostri visitatori.

Durante la formazione sono presi in considerazione anche i casi di studio sia nazionali sia internazionali per un costante confronto con le buone pratiche.

Gli incontri dell'équipe educativa prevedono inoltre una fase progettuale con lo scopo di implementare o rinnovare le proposte attraverso la partecipazione e la condivisione di competenze e conoscenze da parte di tutti i membri del gruppo di lavoro. Questo comporta una costante valutazione degli esiti dell'offerta in seno alle finalità educative che il museo si pone e agli obiettivi specifici della singola proposta.

Attraverso la formazione e la progettazione condivisa, il museo intende costituire una piccola, ma consolidata, comunità di apprendimento. Questa modalità di lavoro risponde anche ad altri obiettivi che il museo si pone, tra i quali evidenzio in particolare la volontà di investire sullo sviluppo professionale personale e quella di incrementare il senso di appartenenza all'istituzione, anche da parte di persone che non rientrano nell'organico stabile del museo ma che se ne fanno portavoce nel momento in cui conducono i percorsi. Inoltre, la progettazione partecipata e la formazione condivisa consentono di sviluppare una riflessione comune sulle esigenze dei diversi pubblici e ciò induce il gruppo e le singole persone ad essere maggiormente flessibili e rispondenti il più possibile alle aspettative dei visitatori.

Abbiamo infine riscontrato nel tempo che una formazione strutturata in questo modo contribuisce anche a mantenere alto il livello di motivazione personale, elemento non trascurabile date le condizioni precarie delle collaborazioni a chiamata.

Dal punto di vista dei destinatari ultimi (i pubblici), invece, scopo della formazione continua dello staff museale è quello di migliorare costantemente le proposte, le conoscenze e le competenze, attraverso una riflessione accurata e una consapevolezza condivisa. Ciò ha permesso ad esempio di attivare anche una proposta, sviluppata poi in due percorsi diversi, rivolta a persone con disabilità cognitive, e più in generale ha avviato una riflessione sull'accessibilità museale come fondamento e presupposto di tutto il lavoro in museo.

Tutte le trasformazioni interne finora attuate, che hanno portato alla strutturazione del lavoro sopra delineato e alle attuali visioni e proposte, sono gli esiti di processi lunghi e spesso lenti, i cui risultati e ricadute non sempre sono immediatamente percepibili o rilevabili, ma la continua riflessione e autovalutazione ci permette di mantenere monitorato il nostro lavoro e di evolvere, seppur con piccoli passi.

3. Le esperienze educative del Museo Marino Marini di Firenze.

Chiara Lachi, Museo Marino Marini

Il Dipartimento Educativo del Museo Marino Marini si rivolge ai visitatori di tutte le età per offrire esperienze volte a soddisfare diversi interessi e valorizzare la sensibilità individuale. Sviluppiamo percorsi e attività per le scuole di ogni ordine e grado, a partire dai piccolissimi: oltre a una consolidata tradizione con le scuole dell'infanzia, negli ultimi anni ci siamo aperti ai nidi d'infanzia.

Offriamo progetti speciali per i giovani in alternanza scuola-lavoro, attività per le famiglie, visite in forma di conversazione per adulti; negli ultimi anni abbiamo lavorato moltissimo sull'accessibilità e quindi proponiamo visite tattili per non vedenti e ipovedenti (Con-tatto Arte); visite dialogate per persone sorde e con deficit uditivi, con la presenza di un interprete in LIS (Vieni a parlare d'arte?); e un programma di attività per le persone con Alzheimer e i loro carer (L'arte tra le mani) attraverso il quale abbiamo ricevuto un finanziamento europeo biennale, conclusosi nel 2017.

La gestione del Dipartimento è affidata all'associazione culturale L'immaginario, da me fondata insieme all'amica e collega Cristina Bucci ormai diversi anni fa per occuparci di educazione museale. Oltre a noi due, collaborano in modo continuativo con l'associazione altre 5 educatrici e altre 2/3 persone che ci supportano sulle attività in maniera più occasionale.

A fronte di un lavoro interessante, stimolante, ricco di soddisfazioni e sicuramente attinente agli studi specialistici svolti, condivido con i miei collaboratori, in maniera (mentale) democratica, una condizione di precarietà economica e progettuale che dipende dall'essere soggetti a incarichi temporanei, che generalmente si rinnovano ogni anno ma che comunque in qualche modo limitano prospettive di lungo termine sia dal punto di vista professionale che personale.

Generalmente selezioniamo collaboratori laureati in storia dell'arte o in beni culturali, oppure diplomati all'Accademia di Belle Arti; in ogni caso i nuovi collaboratori vengono da noi formati sulla metodologia di approccio e sulle tecniche di facilitazione alla mediazione museale attraverso la condivisione delle linee-guida, una specifica bibliografia di riferimento e un training interno che prevede anche l'osservazione di attività come parte integrante dell'acquisizione dell'approccio da utilizzare.

3.1. Questioni di metodo.

Il Museo Marino Marini di Firenze è un luogo museale molto particolare: gli spazi ampi e aperti distribuiti su tre livelli differenziati creano molteplici punti di vista che favoriscono l'incontro tra il visitatore e l'arte di Marino Marini. Lo potremmo definire un museo costruttivista perché consente a ogni visitatore di costruire il proprio percorso di visita in una maniera libera e non precostituita. Nella sua riflessione progettuale, il Dipartimento Educativo del museo ha tenuto conto di queste indicazioni che provengono in primo luogo da questa idea di museo, dall'artista stesso e dal suo lavoro, ma anche dallo spazio architettonico in cui le opere sono allestite, e ha cercato di valorizzarle in una serie di percorsi educativi che hanno nell'approccio costruttivista e nell'idea della trasversalità dei linguaggi artistici il loro nucleo fondante.

Peraltro, l'approccio metodologico che caratterizza il Dipartimento Educativo del museo si fonda su principi che valorizzano la ricchezza e la trasversalità dei linguaggi espressivi; punto di riferimento imprescindibile è il pensiero di Loris Malaguzzi e la sua traduzione nella pratica, nell'esperienza di Reggio Children. Malaguzzi è fermamente convinto che i bambini abbiano sempre un ruolo attivo nella costruzione e nell'acquisizione del sapere e del capire e che l'apprendimento sia quindi un processo auto-costruttivo. L'attuazione di questo pensiero si basa su alcuni concetti fondamentali: l'attenzione primaria va al bambino e non alla materia da insegnare; devono essere privilegiati la trasversalità culturale e non il sapere diviso in modo settoriale, è importante il processo e non il solo prodotto finale.

Se la teoria di Malaguzzi è in riferimento specifico al mondo dell'infanzia, il Dipartimento Educativo del Museo Marino Marini ha deciso di allargarla, nei suoi principi fondamentali, a ogni tipo di pubblico, proponendo per chiunque (bambini, giovani, adulti, anziani) un approccio al museo che si basa sulla capacità di osservazione piuttosto che sulla conoscenza e sull'interazione e sulla condivisione dei pensieri e delle emozioni.

Consideriamo infatti l'opera d'arte come uno strumento privilegiato per innescare riflessioni, per esprimere emozioni, per condividere idee e pensieri profondi, per conoscere noi stessi e gli altri e riteniamo che l'esperienza al museo si debba configurare come un'esperienza trasformativa per tutti coloro che vi partecipano, che sta a significare per i visitatori ma anche per noi educatori museali come parte del gruppo.

L'approccio costruttivista della nostra proposta educativa per tutte le tipologie di pubblico, ci porta a riflettere costantemente sulle strategie di facilitazione che aiutino a sostenere una conversazione di gruppo intorno a un'opera d'arte.

Nei contesti educativi informali, come il museo, la modalità di comunicazione basata sulle domande è solitamente molto efficace, in quanto:

- sollecita la partecipazione in prima persona dei partecipanti;
- offre loro la possibilità di esprimersi e portare nella conversazione il proprio punto di vista;
- consente di focalizzare l'attenzione sull'opera e di guidare l'osservazione;
- aiuta a passare dall'osservazione all'interpretazione, offrendo a ciascuno la possibilità di esprimere la propria opinione.

La nostra pratica di mediazione si fonda sulle strategie di coinvolgimento: noi vogliamo che i partecipanti parlino ed esprimano il loro punto di vista e dunque poniamo le domande al centro della nostra azione.

Le domande sono uno strumento importante nella pratica della mediazione, ma questo non basta. Dobbiamo infatti fare molta attenzione su quali sono le buone domande da porre per incoraggiare la conversazione.

Possiamo usare domande aperte e chiuse ma è importante:

- chiarire e ripetere che non ci sono risposte giuste o sbagliate;
- evitare le domande che mettano alla prova le conoscenze delle persone o implicino che esista una sola risposta giusta;
- fare attenzione al proprio linguaggio, rendere le domande chiare e facilmente comprensibili;
- fare domande rispetto alle quali non esiste una sola risposta giusta, soprattutto quando si vuole incoraggiare un'ampia varietà di interpretazioni dell'opera;
- dare tempo per riflettere e rispondere;
- essere pronti ad aspettare le risposte dei partecipanti.

Mi sembra inoltre importante inserire una piccola nota a margine per introdurre il tema della formazione in itinere e dell'aggiornamento continuo degli educatori museali.

L'azione di mediazione che affidiamo ai nostri educatori museali è un'azione complessa, che richiede capacità di ascolto, grande sensibilità nella relazione e una pratica autoriflessiva per mantenere sempre il fuoco sulla centralità del visitatore nell'esperienza dell'incontro con l'arte; per alimentare un approccio sempre più centrato e consapevole è importante continuare un'azione formativa e di aggiornamento nel tempo, e per questo cerchiamo di offrire al nostro gruppo di lavoro incontri e discussioni con esperti in modo da mantenere alti gli stimoli e l'accrescimento professionale.

In parallelo, soprattutto negli ultimi anni abbiamo dato avvio a una serie

di progetti di accessibilità per i quali si è reso necessario il coinvolgimento di altre professionalità: la progettazione condivisa e la collaborazione con professionisti di altri ambiti è una scelta che deriva dalla consapevolezza che per dare vita a un progetto speciale è indispensabile aprire il museo alle competenze, alle esperienze, ai saperi, dunque alle persone che si occupano in maniera specifica del pubblico di riferimento. In tal senso, sono fermamente convinta dell'importanza della co-progettazione, della co-conduzione e del valore della collaborazione.

Alla base di questa scelta c'è l'idea che la competenza non sia qualcosa di statico, dato per scontato; è un approccio, una volontà di lavorare insieme, di avere degli scambi, di affinare i nostri strumenti di acquisizione del sapere, di essere aperti alla professionalità. La competenza è in primo luogo un processo aperto di sviluppo professionale e della persona, di arricchimento reciproco, di volontà umana di lavorare in collaborazione con gli altri assumendosi responsabilità congiunte.

In questo senso, tutte le collaborazioni con professionalità diverse dalla nostra hanno portato e portano punti di vista differenti e a volte inediti, che arricchiscono enormemente tutti noi educatori museali coinvolti e travalicano i confini di questi stessi progetti riverberandosi nell'approccio del Dipartimento Educativo e in tutte le sue linee di azione.

3.2 Una riflessione.

I Dipartimenti Educativi dei musei puntano molto sulla professionalità e sulla qualità della proposta, a partire dalla progettualità (con una riflessione e un aggiornamento continuo sulle questioni di metodo) e dalla formazione continua dei nostri collaboratori. Tra i punti in comune la volontà di ridurre le distanze e di costruire relazioni con i nostri pubblici, così come l'idea condivisa di opera come linguaggio aperto, come dispositivo relazionale. I molteplici punti di vista sono considerati comunemente come una ricchezza nella costruzione del significato dell'opera. Al tempo stesso, le differenze negli approcci che proponiamo - inevitabili e necessarie dal momento che riflettono una varietà di collezioni e ambienti museali - hanno una ricaduta positiva sulla città poiché determinano una ricchezza nell'offerta museale fiorentina. Infine, l'attenzione che negli ultimi anni i Dipartimenti Educativi stanno ponendo ai temi della formazione e dell'aggiornamento continuo producono anche preziose occasioni di scambio e di formazione tra i musei, che hanno una ricaduta importante sulla riflessione progettuale e sulla qualità delle proposte di tutti i musei.

Quello che emerge da parte di tutti i Dipartimenti Educativi è una consapevolezza sulla centralità del loro ruolo che ne determina la continua riflessione metodologica per mantenere un approccio aggiornato e avanguardistico. Appare però importante che questo impegno sia sempre più condiviso e sostenuto dalla dirigenza dei musei e dalle politiche culturali. Se davvero crediamo che la

cultura sia il petrolio dell'Italia (e non solo uno slogan di facile comunicazione), la mediazione culturale sta al cuore di questo processo e dunque si merita di avere non solo riconoscimento e attenzione ma anche e soprattutto risorse economiche all'altezza della situazione.

4. Esperienze di mediazione culturale al Museo Galileo.

Andrea Gori, Museo Galileo

4.1. Premessa.

Nella maggior parte dei musei italiani i servizi educativi sono considerati accessori e vengono appaltati a cooperative culturali; il Museo Galileo dal 2010 ha realizzato una settore educativo interno assumendo e formando personale specializzato. E' stato questo un momento fondamentale per la crescita e lo sviluppo dell'intero museo; gli operatori interni, dimostrando grande attaccamento e forti motivazioni, hanno permesso di seguire con più attenzione le diverse tipologie di pubblico; hanno fatto da mediatori tra il settore curatoriale e il pubblico, cercando di diffondere la storia della scienza in maniera divertente e piacevole. Non si limitano ad un approccio didattico frontale nei confronti dei nostri visitatori, ma progettano attività teatralizzate, strumenti didattici, libri-gioco per ragazzi, eventi e convegni; sono e si sentono parte di un gruppo che lavora costantemente insieme agli altri settori museali alla diffusione della cultura scientifica. Tutte le esperienze di mediazione, presentate in questo breve saggio sono state possibili grazie all'internalizzazione dei servizi educativi.

4.2. Il museo che ascolta.

Per comunicare è indispensabile ascoltare i visitatori e capirne le esigenze; il pubblico è una fonte inesauribile di dati e informazioni indispensabili per migliorare la qualità dei servizi forniti.

Soltanto con l'aiuto dei nostri visitatori possiamo provare a soddisfare le loro aspettative culturali.

All'ingresso sono distribuiti questionari, con l'intento di conoscere la soddisfazione dei visitatori e per raccogliere opinioni e pareri sulla nostra offerta culturale. Grazie al bando Valore Museo, promosso da Fondazione Cassa di Risparmio di Firenze e sviluppato in collaborazione con ICOM e Fondazione Fitzcarraldo, abbiamo ottenuto una rilevazione dei dati più puntuale e analisi più ampie e sistematiche. Il Museo è diventato consapevole dell'importanza di riconoscere nel proprio pubblico un interlocutore attivo, desideroso di interagire nei percorsi espositivi ed educativi.

4.3. Il museo che accoglie.

Negli ultimi anni il Museo è diventato un luogo confortevole dove il visitatore rimane con piacere; la possibilità di sedersi comodamente, la migliore visibilità degli strumenti all'interno delle vetrine rendono la visita estremamente comoda; per queste ragioni anche il tempo di permanenza del pubblico all'interno degli spazi espositivi è aumentato.

Il personale di accoglienza, che non deve esclusivamente ricordare e far rispettare i divieti, ha il compito di mettere i visitatori a proprio agio, di entrare in rapporto diretto con loro, garantendo un primo supporto alla visita; la presenza di operatori rassicuranti, preparati per dare indicazioni e introdurre il visitatore alle collezioni rende il museo più familiare e più attraenti i contenuti scientifici ai non esperti.

Il visitatore, oltre che dai consueti pannelli didascalici, viene coadiuvato nella visita da schermi, presenti in ogni sala, su cui sono trasmessi filmati che aiutano a capire il funzionamento degli strumenti conservati e il loro contributo all'evoluzione del pensiero scientifico; la comprensione da parte del visitatore avviene così in modo percettivo attraverso immagini, animazioni, ricostruzioni e risulta più immediata rispetto ai tradizionali supporti testuali.

4.4. Il museo che comunica.

Uno degli obiettivi più importanti per un museo scientifico come il nostro, spesso considerato difficile da comprendere, è proprio l'efficacia del processo di comunicazione nei confronti del pubblico; per mettersi in contatto con tutte le tipologie di visitatori dobbiamo usare molteplici codici, per questa ragione i tradizionali pannelli e gli innovativi video possono non essere sufficienti. Molti visitatori sentono il bisogno di un contatto verbale diretto con il personale del Museo; per venire incontro proprio a questa tipologia di pubblico, un operatore, ad orari prestabiliti, segnalati all'ingresso ed in biglietteria, anima la visita con aneddoti e storie sugli strumenti esposti.

Sempre con l'intento di invogliare il visitatore a non essere uno spettatore passivo, in determinati giorni della settimana il Museo mette a disposizione un "esperto" che indossa un visibile distintivo di riconoscimento, al quale possono essere poste domande sulle collezioni e la storia della scienza.

Questi strumenti informativi e di facilitazione, offerti gratuitamente ai visitatori, sono integrati da un'offerta aggiuntiva di servizi a pagamento.

Per rendere più vivo il museo lo dobbiamo far parlare, gli dobbiamo dare un'anima: le visite guidate, quelle "con esperienza" e le attività di animazione sono proprio il modo per rendere più dinamici e interattivi gli spazi espositivi.

Alcune proposte didattiche sono improntate alla sperimentazione per meglio comprendere il funzionamento di alcuni strumenti scientifici, così da offrire la possibilità ai visitatori di riprodurre alcuni degli esperimenti che hanno fatto la storia della scienza, esercitando quindi le galileiane "sensate esperienze".

ze". È curioso come le visite tattili, progettate in collaborazione con l'Unione Italiana Ciechi ed Ipovedenti, nate per rendere accessibili le collezioni di strumenti ai non vedenti per mezzo di accurate riproduzioni delle opere originali, siano diventate fondamentali anche per il pubblico vedente. Si è voluto tentare di abbattere le barriere percettive e sensoriali che incontrano costantemente i disabili della vista, e involontariamente abbiamo creato dei percorsi utilissimi anche per i normodotati, scoprendo l'importanza delle dimensioni sensoriale tattile.

In questa particolare visita, per sollecitare l'attenzione del pubblico durante il percorso, vengono estratti da una borsa modelli funzionanti di strumenti affinché siano toccati ed usati dai visitatori. In questo modo il museo diventa anche il luogo delle mani, lo spazio del fare dove si impara provando; non più luogo da visitare passivamente, ma palestra di scienza che permette di allenarsi con partecipazione e divertimento manipolando ed imparando ad usare copie di strumenti.

Altre attività sono improntate alla teatralizzazione: un operatore nei panni di Galileo racconta la vita e le scoperte dello scienziato. Il linguaggio seicentesco e il costume d'epoca portano i visitatori indietro nel tempo provocando una forte attrattiva nel pubblico e rendendolo più disposto ad entrare in contatto con l'attore e con quello che vuole comunicare.

Recentemente la sezione multimediale del Museo ha realizzato un'applicazione software per smartphone e tablet che consente di esplorare con il proprio dispositivo l'intera collezione rendendo pienamente comprensibile il percorso espositivo anche al pubblico non specialistico grazie alla possibilità di accedere a schede ipertestuali, ad animazioni e a biografie. Per comunicare anche con i visitatori più piccoli sarà realizzata un'applicazione con contenuti e linguaggio facilitati, con la quale, anche grazie a giochi interattivi, verranno fornite alcune chiavi di lettura per avvicinarsi in modo stimolante e creativo alla storia della scienza.

Allo scopo di rendere le nostre collezioni sempre più accessibili a coloro che hanno problemi visivi è stata realizzata, in collaborazione con l'Unione italiana ciechi e ipovedenti e la Stamperia Braille della Regione Toscana, una guida in Braille con riproduzioni tattili di alcuni strumenti scientifici e una a grandi caratteri per ipovedenti. Per i più piccoli sono disponibili libretti per bambini a grandi caratteri e in Braille progettati dalla sezione didattica.

Il Museo Galileo, nell'ambito del progetto WELCOME finanziato dalla Regione Toscana, ha elaborato un video informativo sulla storia delle collezioni scientifiche nella lingua dei segni rivolto ai visitatori con disabilità uditiva.

4.5. Il museo e la scuola.

Le nostre attività laboratoriali si basano sull'ascolto dei bisogni della scuola e sono progettate con la collaborazione di insegnanti, studenti e associazioni che tutelano i diritti dei disabili.

Ci rivolgiamo ad ogni scuola di ordine e grado e le nostre attività spaziano dalla magia dei burattini per stimolare la curiosità dei più piccoli verso la scienza a laboratori di fisica, meccanica, chimica, restauro.

Per sensibilizzare gli studenti all'inclusione e alle problematiche dell'accessibilità è stato realizzato recentemente un laboratorio, grazie alla collaborazione dell'Unione Italiana Ciechi e Ipovedenti, condotto da un operatore non vedente. Normalmente siamo noi vedenti che progettiamo percorsi tattili e guidiamo nei nostri musei i ciechi; nel laboratorio "La scienza di vedere con le mani" invece è il non vedente che insegna con giochi e applicazioni pratiche il codice Braille e conduce i ragazzi alla scoperta tattile degli strumenti della scienza.

Nell'ottica di stabilire un dialogo continuo tra scuola, scienza, società e mondo del lavoro vengono ospitati stage formativi di alternanza scuola lavoro, rivolti agli alunni che frequentano la scuola secondaria di secondo grado, nei quali sono progettate e realizzate, anche con l'aiuto degli insegnanti, visite tematiche e laboratori. I ragazzi coinvolti nell'elaborazione delle attività sono un aiuto concreto perché ci stimolano a trovare nuove modalità educative, diverse ma complementari a quelle scolastiche, in cui l'insegnamento sia piacevole e interattivo.

Particolare importanza è attribuita all'utilizzo della multimedialità; il nostro sito permette agli utenti di effettuare visite virtuali e di esplorare gli strumenti scientifici in tutte le loro parti, consentendo un rapporto con il pubblico non più limitato esclusivamente all'approccio diretto, compiuto durante la visita reale. Le collezioni diventano fruibili anche da casa dando la possibilità ad un numero sempre maggiore di persone di avvicinarsi alla storia della scienza. Può essere scaricata una mini guida del percorso espositivo, in ben otto lingue, per permettere a coloro che vorranno recarsi fisicamente al Museo di avere un supporto alla visita; questo servizio è particolarmente utile a tutti gli insegnanti che conducono i loro studenti senza l'assistenza di una guida.

La didattica on line del nostro sito vuole essere un'estensione delle attività educative, in questa sezione si trovano ricostruzioni tridimensionali di alcuni strumenti e percorsi interattivi, inoltre sono presenti giochi, aneddoti ed animazioni. I ragazzi possono così avere un primo approccio ludico con la cultura scientifica che potranno sviluppare insieme agli insegnanti.

4.6. Il museo fuori dal museo.

La sezione didattica progetta e realizza attività gratuite fuori dal Museo per coloro che hanno difficoltà a raggiungerci. Nell'ottica di una diffusione capillare e divertente della storia della scienza sono nate iniziative come il "Museo in valigia" dove all'interno di una valigia vengono messe alcune copie di strumenti scientifici che vengono mostrati e spiegati; la valigia come simbolo di viaggio, ma anche di comunicazione e di scambio; al suo interno vengono messe tutte quelle cose che ci sono indispensabili e che rappresentano la nostra identità. Al ritorno la valigia sarà riempita invece con le esperienze di coloro che abbiamo incontrato: l'intento è quello di mettere in comune le esperienze educative del

Museo ma anche di ricevere e di ascoltare quelle di coloro che non hanno la possibilità di venire al Museo. Con la stessa finalità è stato realizzato il progetto, “Il Museo Galileo accorcia le distanze” rivolto a tutti gli istituti scolastici penalizzati dalla localizzazione periferica, grazie al quale è possibile collegarsi via Skype per assistere a esperienze e laboratori svolti dagli operatori museali. Seguendo la filosofia dell’inclusione e l’idea della cultura per tutti è nata “Scienza dietro le sbarre”, iniziativa rivolta alle case di reclusione toscane. Gli operatori museali si recano nei penitenziari per realizzare insieme ai detenuti laboratori scientifici pratici e interattivi. Tale progetto rientra nelle linee di azione di WEL-COME, promosso da otto musei fiorentini e sostenuto dalla Regione Toscana, e rivolto ai pubblici più svantaggiati.

4.7. *Incontriamoci al museo.*

Negli spazi museali vengono realizzati eventi, rappresentazioni teatrali, dibattiti; il Museo diventa così luogo di incontro che sollecita il dialogo costruttivo, lo scambio e il confronto tra individui e comunità diverse.

Con questo obiettivo, la domenica mattina, la sezione educativa propone “Colazione al Museo. Le botteghe della scienza”; serie di laboratori incentrati sul recupero della memoria storica delle antiche botteghe artigiane fiorentine e del loro strettissimo rapporto con il sapere scientifico.

Le botteghe artigiane fiorentine dei secoli dal XV al XIX sono infatti protagoniste a pieno titolo del patrimonio scientifico del museo per quanto riguarda, ad esempio, la molatura delle lenti, la costruzione e la decorazione dei cannocchiali, delle meridiane, degli antichi orologi meccanici.

Prima di iniziare i laboratori, proprio come forma di socializzazione, sarà offerta la colazione ai partecipanti.

Il sabato e la domenica pomeriggio al Museo abbiamo invece “A tutta scienza” programma di attività per i bambini e le loro famiglie. Laboratori e visite interattive coinvolgono grandi e piccini alla scoperta delle meraviglie del Museo Galileo attraverso l’esperienza del gioco.

4.8. *Mediazione culturale al bookshop.*

Anche se il bookshop è gestito esternamente, il Museo indirizza la scelta dei libri e dei prodotti per la vendita; in linea con la nostra vocazione educativa, sono presenti testi divulgativi e didattici a carattere storico e scientifici, cataloghi e guide redatte e pubblicate direttamente dal Museo per facilitare ed approfondire le diverse tematiche del percorso espositivo. Grande attenzione è posta alle pubblicazioni rivolte ai giovani visitatori, molte delle quali sono progettate proprio dalla sezione didattica.

L’aspettativa del pubblico è di trovare all’interno del bookshop non solo una selezione di libri per approfondire gli argomenti trattati ma anche i meravigliosi strumenti ammirati durante la visita; per questa ragione sono state

ideate una serie di copie di strumenti funzionanti, ispirati a quelli conservati all'interno del Museo. Questi modelli non vogliono essere esclusivamente banali beni di consumo ma mezzi per comunicare la scienza; sono corredati di didascalie ed informazioni nelle quali si spiega non solo il loro funzionamento e la loro utilità ma anche il contributo apportato allo sviluppo della scienza. Chi li acquista può divertirsi provando a trovare l'ora solare con la meridiana, a determinare l'ora della notte con il notturlabio, a sperimentare il paradosso meccanico, i giochi ottici e le anamorfosi.

5. Dalla Didattica degli Uffizi al Dipartimento Scuola e Giovani: un'ineludibile fedeltà.

Silvia Mascalchi, Gallerie degli Uffizi

Premessa indispensabile a questo mio contributo è ricordare, pur brevemente, gli elementi caratterizzanti il servizio educativo degli Uffizi, noto al pubblico fiorentino come Sezione Didattica, così come lo intese la sua fondatrice Maria Fossi Todorow, nel lontano 1970.

Le parole che seguono sono una citazione da uno scritto della stessa fondatrice dei servizi didattici degli Uffizi e servono efficacemente ad introdurre il metodo che sottende tuttora all'agire del Dipartimento Scuola e Giovani: "I fini e i metodi della Sezione Didattica degli Uffizi sono quelli di fare opera di formazione e non di informazione, allo scopo di guidare e stimolare il fruitore del bene storico-artistico ad una personale e attiva scoperta di come si guarda un'opera d'arte, cioè ad una lettura, o se si preferisce decodificazione del messaggio artistico".

Le attività di visita erano quindi intese come azioni formative e mai meramente informative, la base della comunicazione con gli studenti si sviluppava secondo un ben preciso metodo definito come "libertà guidata", inteso come una modalità atta a trasformare ogni possibile intervento del discente, compresi eventuali errori o assenza di competenza in merito a un soggetto, come un'opportunità di avvicinamento al traguardo educativo che si intendeva raggiungere. Il contatto diretto con l'opera d'arte si intendeva come il veicolo fondante del metodo, delegando alla scuola l'eventuale preparazione o approfondimento in merito alle questioni storiche che venivano comunque costantemente immesse nell'ambito della visita/lezione. L'educatore che svolgeva la visita conosceva benissimo il traguardo da raggiungere ma il conseguimento di ogni singola tappa del percorso doveva apparire al discente come una sua conquista, derivante dall'osservazione opportunamente guidata dell'opera d'arte. Da ciò ne consegue una soddisfazione e partecipazione attiva, una scoperta di quante e quali contenuti può trasmettere un'opera d'arte senza mai scivolare nella noia e coinvolgendo tutti nell'avanzamento conoscitivo.

Altra caratteristica del servizio era quella di rivolgersi a tutte le possibili ca-

tegorie di pubblico, adattando il metodo all'età e alla condizione di conoscenze pregresse di cui i soggetti erano portatori, unendo sempre nella formazione, sia quando rivolta ai giovani e giovanissimi che alle persone adulte, un particolare riguardo a quello che noi oggi definiamo come l'idea di "tutela partecipativa". Sono di nuovo le parole di Maria Fossi ad indicare con precisione e fermezza questo concetto fondante: "La conoscenza di questo settore della creatività umana è non solo un diritto di tutti, ma anche strumento fondamentale di educazione dei cittadini di ogni età e livello culturale, per una nuova presa di coscienza del patrimonio artistico, culturale e paesistico, inteso come bene economico e spirituale di tutta la comunità, che esige rispetto e tutela non solo dagli organi a ciò ufficialmente preposti, ma da ogni cittadino socialmente maturo".

Profondi e costanti furono fin dagli inizi i rapporti con il mondo della scuola, negli anni si sono succedute presso l'ufficio varie funzionarie comandate dal Ministero dell'Istruzione e che hanno rappresentato nel tempo un prezioso anello di congiunzione con il più rilevante dei bacini di utenza del servizio e portatrici di competenze che armoniosamente si integravano con quelle dei colleghi formati nella realtà delle allora soprintendenze. Ultimo ma non meno importante fra i caratteri fondanti del servizio educativo degli Uffizi è quello che oggi definiamo con il termine di feedback, ossia verifica dei risultati di un'azione; questo tipo di condotta è sempre stata presente nella nostra organizzazione del lavoro e si è, fino ad oggi, realizzata con il costante rapporto interlocutorio con i docenti, le famiglie, i promotori di iniziative culturali che si rivolgevano al servizio.

Per concludere questa sezione introduttiva del mio contributo, vorrei ribadire come sostanzialmente il metodo e l'azione del servizio educativo degli Uffizi siano sempre stati ispirati ad un uso puntuale e generoso del linguaggio, una costante attenzione all'utenza con la quale il dialogo si è sempre mantenuto costante, una fiducia esplicita nelle capacità di chiunque (e sottolineo questo termine che semplicemente intende la totalità dei pubblici) di avvicinarsi all'opera d'arte nel senso di godimento estetico ma anche di responsabilità civica che deriva dall'essere venuti a conoscenza della medesima ed avere acquisito i primi strumenti che permettono di apprezzarne i valori.

Veniamo adesso all'attualità del Dipartimento Scuola e Giovani, denominazione quest'ultima assunta dall'ufficio entrando nell'estate 2016 a far parte delle Gallerie degli Uffizi, nuovo raggruppamento museale definito in sede di riforma Franceschini. La dotazione di personale stabile del Dipartimento si compone di sei persone: la sottoscritta e cinque colleghe "di seconda area", le visite nei musei e le lezioni di approfondimento sono svolte da una quindicina di educatrici, esterne all'amministrazione e attualmente assunte con contratti part-time dal concessionario. Alcune delle educatrici collaborano con l'ufficio da molti anni, sono tutte laureate in storia dell'arte e, prima di accedere al servizio effettivo con gli studenti, hanno avuto una formazione all'interno dell'ufficio di circa un anno. In una prospettiva più ampia e articolata il Dipartimento

Scuola e Giovani si inserisce all'interno della Divisione Educazione e Ricerca con 14 funzionari e una ventina di ulteriori colleghi di seconda area, cosicché il dipartimento è affiancato da altri dipartimenti che si dedicano specificamente alla ricerca e allo sviluppo curatoriale, alla comunicazione digitale e all'accessibilità e la mediazione culturale.

Le attività di cui ci occupiamo sono rivolte essenzialmente a tre categorie di utenti: le scuole, le famiglie con bambini e, al momento, anche gli adulti residenti. A ognuno di questi gruppi sono destinati programmi e percorsi differenziati, alcuni dei quali hanno visto negli ultimi anni aumentare notevolmente le presenze. Un caso particolarmente interessante riguarda le attività che si propongono alle famiglie, declinate nei progetti "Famiglie al Museo" e "Musei da Favola", e che nel tempo hanno manifestato una massiccia crescita sia nel gradimento delle proposte che nel numero dei partecipanti. Una brevissima riflessione derivante da questo dato, e sulla quale varrebbe la pena in futuro di soffermare ulteriormente l'analisi, è che forse i genitori che dimostrano un livello di considerazione così rilevante nei confronti delle visite nei luoghi della cultura sono stati forse gli stessi che da piccoli hanno potuto seguire le visite proposte dalla Sezione Didattica.

Anche i cicli di conferenze, proposte al pubblico adulto, abbinate a visite corrispondenti ai temi trattati, sono seguite fedelmente da un'utenza affezionata e desiderosa di partecipare attivamente alla vita dei musei, spesso disponibile ad essere coinvolta anche in altre manifestazioni quali ad esempio la rassegna "UffiziLive".

L'ampia scelta di tracce didattiche proposte alle scuole di ogni ordine e grado procede costantemente ad attirare l'attenzione dei docenti e si è andata ulteriormente arricchendo con nuovi percorsi, come quello in collaborazione con i Musei municipali (Muse) denominato "Uscio e bottega" che si sviluppa fra Palazzo Vecchio e la Galleria degli Uffizi, o le visite recentemente presentate alle scuole, denominate i Vasarini, che prendono spunto dalle narrazioni vasariane delle vite di pittori rappresentati in Galleria, oltre ad offrire, liberamente scaricabili dal sito delle Gallerie degli Uffizi, una serie di tracce audio tratte dal libro *Burle, tavolozze scalpelli*, un'intelligente riduzione per l'infanzia delle Vite del Vasari a cura di Virginia Galante Garrone.

Negli ultimi due anni molte energie sono state dedicate dal Dipartimento a quella che si può sicuramente definire come la maggiore novità della Riforma conosciuta come la Buona Scuola, e cioè l'Alternanza Scuola/Lavoro. Quando nell'autunno del 2015 l'ufficio, in stretta collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale per la Toscana a cui siamo collegati con un protocollo di intesa già dal 2012, si trovò ad affrontare la tematica dell'alternanza, riuscì ad avvantaggiarsi di un precedente progetto denominato "Ambasciatori dell'Arte" e proposto alle scuole quale possibilità di approfondimento delle competenze storico artistiche e nelle lingue straniere, riconvertendolo alle nuove esigenze. Contemporaneamente ci impegnammo a comprendere a fondo tutto il complesso ordine di novità burocratiche e amministrative inerenti al funzionamento

dell'alternanza, sia sul fronte delle scuole che degli enti ospitanti. Dall'impegno poderoso prodotto in quel primo anno di lavoro nacque il Protocollo d'Intesa Miur-Mibact "la vita civile - sistema toscana", strumento essenziale per i successivi fruttuosi sviluppi della questione.

Vale la pena ricordare in questa sede che quanto finora descritto come derivante dalla Riforma dell'Istruzione andò negli stessi mesi ad intrecciarsi con le non semplici tematiche derivanti dalla contemporanea riforma del Mibact.

A parziale consolazione delle nostre fatiche e indubbio apprezzamento dell'azione dell'ufficio il fatto che, pur avendo in quel breve convulso giro di mesi cambiato per tre volte istituto di riferimento, denominazione e indirizzo mail, fummo comunque raggiunti da ben ventiquattro istituti scolastici intenzionati a partecipare ai nostri percorsi di ASL.

Nel secondo anno di applicazione della Riforma della "Buona Scuola" abbiamo prodotto un dossier di documenti burocratici specifici ad uso dei docenti indispensabili a rendere più fluida l'operatività, abbiamo anche ampliato l'offerta di percorsi in alternanza con le specifiche degli "Ambasciatori del Verde" e degli "Ambasciatori della Musica", oltre al nuovo progetto delle "Panchine delle Fiabe". Una collaborazione già in essere, quella con il Teatro della Pergola, si è andata significativamente rafforzando fino a diventare strategica nella formazione di tutti gli studenti che partecipano ai nostri percorsi di alternanza. Assieme ai servizi educativi del Teatro della Pergola abbiamo considerato di particolare importanza la proposta di potenziamento delle competenze legate alla parola, utili per le attività che andranno a svolgere in museo ma anche in altri e futuri ambiti lavorativi e personali.

L'enunciazione degli sviluppi e degli innegabili successi resta però lettera morta se non diviene al contempo motivo di ulteriori riflessioni; la prima delle quali riguarda proprio uno degli aspetti più facilmente rilevabili dello sviluppo degli ultimi anni e cioè quello numerico. Il moltiplicarsi delle richieste da parte del pubblico, gli sforzi per non deludere nessuno non possono prescindere da una tenuta qualitativa nel servizio offerto: se un numero sempre maggiore di genitori e docenti si rivolgono al nostro servizio educativo è sicuramente da attribuire ad un aumento della sensibilità collettiva nei confronti dei temi dell'educazione all'arte e al patrimonio culturale, ma anche al gradimento, in molte occasioni dimostrato, nei confronti dello specifico metodo applicato a tutta la filiera del servizio, dalla fase di scelta e prenotazione fino, e soprattutto, al momento dell'attuazione della visita. Mantenere nel tempo queste caratteristiche non è un traguardo banale ed in questo un contributo importante ci è venuto dall'attuale direttore delle Gallerie degli Uffizi che ha raddoppiato l'organico dell'ufficio rendendo così possibile mantenere, in fase di programmazione delle diverse attività, un fattivo colloquio con i docenti sia attraverso incontri diretti che con un puntuale disbrigo della corrispondenza.

Successivamente alla programmazione e prenotazione del servizio, si arriva al momento più delicato e impegnativo della nostra azione: la visita didattica. In questa attività fondamentali sono i modi e i tempi di esecuzione,

mantenere costante il livello di attenzione, fare in modo che tutti partecipino e traggano soddisfazione dalle scoperte che si andranno assommando durante il percorso. Torniamo così alla definizione originaria di quel metodo che è la grande eredità di Maria Fossi Todorow: la “libertà guidata”. Il discente è libero nell’espressione ed è soddisfatto nella scoperta ma chi produce questi risultati è colui che conduce il gioco, qualcuno che non sfugge al proprio ruolo di adulto ed educatore consapevole, colui che ha nella mente ben preciso il traguardo da raggiungere e traccia con mano lieve il sentiero.

Se, come affermava Brancusi, “la semplicità non è altro che una complessità risolta”, si può intuire quanto complesso sia, nella sua apparente semplicità, il compito dell’educatore nell’applicazione del metodo proprio degli Uffizi. Rapportarsi costantemente all’opera d’arte, conoscendone da storico dell’arte la complessità e la vastità concettuale, far proprio un “percorso modello” per ognuna delle tracce didattiche proposte - contribuendo in molti casi anche alla loro stesura - mantenersi sempre aperti ad ogni possibile variazione in corso d’opera, trasformarla, con atto di magica sprezzatura, in un’opportunità di sviluppo verso il traguardo; ebbene tutto questo assicura un positivo esito del nostro sforzo ma tutto ciò non può darsi senza una rigorosa formazione ed un continuo aggiornamento, elementi imprescindibili nella costituzione di un’innegabile specificità professionale.

Senza voler entrare in questioni inerenti l’organizzazione del lavoro, non essendo questa la sede, ritengo però importante, in un’occasione volta a definire proprio le specificità delle figure professionali che compongono un efficace servizio educativo, ribadire la centralità del ruolo dell’educatore museale, auspicandone un più chiaro e diffuso riconoscimento affinché il personale impiegato nel museo sia in condizione di espletare con consapevolezza e professionalità esperta i propri compiti educativi e formativi. Un altro auspicio è quello, essendosi chiusa la possibilità dei comandi con il Ministero dell’Istruzione, di pensare a rinnovate forme di interazione fra le due istituzioni, specialmente per quanto riguarda la possibilità di maggiore diffusione delle esperienze di alternanza scuola/lavoro in ambito museale e una più puntuale collaborazione sui terreni dell’educazione al patrimonio. Quest’ultimo aspetto si pone peraltro con particolare forza in relazione alle tematiche della costruzione delle nuove cittadinanze, considerata la valenza del patrimonio culturale come perfetto tramite nell’assunzione di valori identitari di carattere territoriale e al contempo universale. E se, come ben conosce chi si occupa di educazione, le cittadinanze sono sempre nuove ed in evoluzione, l’educazione al patrimonio culturale e all’arte, come espressione di creatività, libertà immaginativa e sviluppo delle capacità critiche, appare con evidenza componente imprescindibile nell’educazione delle future generazioni.

6. Gallerie degli Uffizi: le attività del Dipartimento Mediazione culturale e accessibilità.

Isabella Puccini, Gallerie degli Uffizi

Il Dipartimento Mediazione culturale e accessibilità è una struttura di recente istituzione: è stato costituito per volontà del Direttore delle Gallerie degli Uffizi – Dr Eike Schmidt – nel febbraio 2016 con il preciso obiettivo di promuovere la fruizione del patrimonio a scopo educativo per le diverse tipologie di pubblico: persone appartenenti ad altre culture oppure persone con esigenze specifiche, che vengono al museo sia da soli che in gruppo, in autonomia, oppure richiedendo l'accompagnamento del personale.

Il Dipartimento cura lo sviluppo dei percorsi sia in autonomia, che la realizzazione di visite guidate e percorsi ad hoc sia per visitatori con disabilità che di visitatori con necessità di mediazione culturale. Per favorire una lettura attiva e partecipata delle opere il Dipartimento progetta e realizza con i centri diurni, gli enti, le associazioni, le onlus, etc., percorsi speciali di approfondimento, con lo scopo di favorire e promuovere il loro pieno coinvolgimento nell'ottica della co-progettazione e della più ampia possibilità di inclusione.

Al momento il Dipartimento è composto da cinque unità e di un coordinatore, in possesso di laurea (per alcuni anche specializzazione) in discipline storico artistiche, letterarie e di scienze sociali: Viviana Fanizza, Silvia Barlacchi, Maria Spanò, Paola Mastrocicco, Gabriele Morandi, Isabella Puccini che si occupa del coordinamento delle attività.

Oltre a sperimentare il metodo della ricerca-azione, il Dipartimento sta cercando di attivare collaborazioni con affermati professionisti nella prospettiva di poter ottenere interventi formativi ad hoc, che, insieme ad un'attenta attività di affiancamento in progetti che coinvolgono pubblici con esigenze specifiche, possano poi acquisire ulteriori e più raffinate competenze professionali.

Il Dipartimento organizza, inoltre, in collaborazione con Enti e Associazioni che si occupano di disabilità ed inclusione, occasioni di formazione dedicate a tutto il personale in servizio presso le Gallerie degli Uffizi, allo scopo di creare un tessuto informativo comune al fine di trasmettere e promuovere un sapere diffuso su quali siano i bisogni e le modalità per sviluppare relazioni positive con persone con diversabilità.

Infine, sia la Giornata internazionale dei diritti delle persone con disabilità, che la Giornata Internazionale del Braille sono ormai diventati appuntamenti fissi in cui talvolta sono state presentate novità riguardo i percorsi accessibili, oppure occasioni in cui organizzare momenti di sensibilizzazione ed informazione sulla disabilità, come viste guidate bendate organizzate insieme alla Unione Italiana Ciechi ed Ipovedenti di Firenze, oppure la Giornata di studio sul Braille, sempre con la collaborazione UICI, proposta il 21 febbraio 2017.

6.1. Area della accessibilità.

I percorsi tattili in autonomia

Al momento le Gallerie degli Uffizi hanno attivi tre percorsi tattili in autonomia, tutti riservati a persone con disabilità visiva:

- Uffizi da toccare – disponibile presso la Galleria delle Statue e delle Pitture – Uffizi
- Forma e materia attraverso il tatto – presso la Galleria d'Arte Moderna – Palazzo Pitti
- Il percorso tattile della Galleria Palatina – presso Palazzo Pitti.

Tutti e tre i percorsi – che consentono di toccare opere originali – hanno in comune il fatto che sono riservati in esclusiva a persone con disabilità visiva che alla biglietteria, esibendo il titolo che dà diritto alla gratuità d'ingresso, sia per la persona con disabilità che e per un suo accompagnatore, possono già avere informazioni di massima su dove si trova il percorso, ed ottenere la mappa e i guanti, il cui utilizzo è obbligatorio, in considerazione dei notevoli numeri di affluenza di pubblico e sulla ovvia necessità di tutela delle opere d'arte.

Uffizi da Toccare

Il percorso Uffizi da toccare, attivato già dal 2009 con percorsi guidati a cura della ex Sezione Didattica della Soprintendenza Speciale, si è trasformato in un percorso in autonomia in occasione della Giornata Internazionale del Braille il 21 febbraio 2012. Il visitatore può comunque avere il supporto del personale in servizio presso la Galleria, che è stato appositamente formato nell'ambito di un corso a cura della UICI Firenze, Unione Italiana ciechi e ipovedenti Sezione di Firenze – Prof. Antonio Quatraro, di Turismo senza Barriere e con il contributo della Consulta Invalidi del Comune di Firenze.

In corrispondenza di ogni opera del percorso tattile sono stati predisposti dei leggi che sorreggono le didascalie – con testi in italiano e in inglese – con modalità grafica fruibile sia per una utenza ipovedente sia non vedente. Il testo in braille è stato stampato dalla Stamperia Braille della Toscana per quel che riguarda i font, mentre per il contrasto mirato alla facilitazione della lettura è stata coinvolta la Didattica dell'Unione Italiana Ciechi. Il testo in braille, stampato su foglio trasparente, può essere sfogliato, così da consentire agli ipovedenti una migliore lettura. Il supporto che sorregge la didascalia è evidenziato con apposita segnaletica per facilitarne l'identificazione, in sequenza cromatica bianco-nero-bianco. Al momento il percorso conta 16 opere, di cui 15 originali opere scultoree e 1 bassorilievo tattile che riproduce la Nascita di Venere di Sandro Botticelli. Di recente, infatti, in occasione della Giornata Internazionale dei Diritti delle Persone con disabilità – 3 dicembre 2017 – il percorso ha aggiunto due nuove opere scultoree che fanno parte del gruppo scultoreo di Niobe con i figli. Le sculture, una soprattutto, possono essere toccate sia da bambini che da persone su sedia a ruote.

Forma e materia attraverso il tatto - Galleria d'Arte Moderna di Palazzo Pitti

Un percorso permanente che rende accessibile dieci capolavori che fanno parte della collezione del museo a persone con disabilità visiva, permettendo loro di vivere un'esperienza unica grazie alla possibilità di lettura tattile di alcune opere di grandi artisti che testimoniano alcuni momenti del passaggio della scultura dall'Ottocento ai primi decenni del Novecento.

Le opere sono state selezionate per le diverse tipologie di materiali con i quali sono state realizzate: marmo, bronzo, legno, pietre dure, gesso, terracotta, maiolica, in modo da consentire una lettura varia anche in ragione della differente consistenza materica.

I visitatori all'ingresso del museo vengono dotati di audioguide, fornite da BassmArt del gruppo Bassilichi, che sono in grado di favorire la comprensione dei capolavori attraverso il supporto di testi appositamente elaborati e da brevi schede descrittive, scritte sia in braille che con caratteri ingranditi per ipovedenti, inserite in appositi legghi in plexiglas, fornite dai soci del Lions Club Firenze Impruneta San Casciano.

Percorso tattile alla Galleria Palatina

Anche questo è un percorso tattile in autonomia pensato per far conoscere ai visitatori con disabilità visiva alcuni capolavori scultorei della collezione del museo. All'ingresso della Galleria, nell'Anticamera degli Staffieri è disponibile una mappa tattile dell'intera Galleria, dove sono segnalate le opere del percorso. In un apposito contenitore è possibile inoltre reperire due mappe della Sale delle Allegorie e della Tazza, con le opportune spiegazioni in braille delle opere oggetto del percorso. Il personale del museo, può aiutare nell'orientamento e nella lettura delle opere, in tutto cinque: Baccio Bandinelli, *Busto di Cosimo I*, Emilio Zocchi, *Michelangelo Fanciullo*, Manifattura Romana, *Labrum circolare* - Manifattura Toscana del XV secolo, *Due sedili in marmo*.

Area dell'accessibilità: la co-progettazione per visitatori con bisogni speciali

Per favorire una lettura attiva e partecipata dei contenuti culturali, il Dipartimento progetta e realizza insieme a centri diurni, enti, associazioni, onlus, etc., percorsi speciali di approfondimento riservati a gruppi di massimo dieci persone, cercando di promuovere il loro pieno coinvolgimento. Progettiamo con la precisa idea che il patrimonio sia un generatore di senso, portatore di valori non solo culturali ma sociali, e in questo modo cerchiamo di far diventare il museo anche un luogo di socializzazione e di scambio d'esperienze per una crescita umana e consapevole, non solo un luogo di alta cultura riservato agli specialisti. Qui di seguito raccontiamo alcune delle nostre esperienze di co-progettazione sperimentate lungo il corso del 2017.

L'attività svolta con il centro diurno Il Totem

A cena col Granduca è il progetto che ha coinvolto per buona parte del 2017 alcuni ospiti del centro diurno, persone con disabilità cognitive di età compresa tra i trenta e i cinquanta anni di età. Le attività, si sono articolate in quattro momenti distinti e si sono tutte svolte nel complesso museale di Palazzo Pitti e del Giardino di Boboli.

Obiettivo del progetto è stato quello di rendere familiare Palazzo Pitti, un luogo che spesso viene invece percepito come freddo e distante. Abbiamo creato quindi percorsi intorno al cibo cercando di far capire così come si svolgeva una parte della vita alla corte dei granduchi di Toscana, ricostruendo passo dopo passo il percorso che gli alimenti facevano: dall'origine fino ad arrivare alla tavola dei regnanti fiorentini. Insieme agli educatori del centro diurno abbiamo quindi costruito percorsi per farlo diventare simile ad un ambiente domestico, una casa, un luogo di vita quotidiana, in modo da diventare simile a luoghi conosciuti e frequentati comunemente frequentati dagli ospiti.

Siamo partiti dal Giardino di Boboli, mostrando la Limonaia, le ragnaie e le ghiacciaie, dove venivano coltivati gli agrumi, cacciati gli animali e conservata la neve per la conservazione degli alimenti. Abbiamo cercato di rendere il percorso multisensoriale, approfittando della ricchezza della collezione degli agrumi, facendola toccare, odorare e anche assaporare, grazie a succhi di frutta cercati *ad hoc*.

Il percorso è proseguito poi al Cucinone di Palazzo Pitti, un ambiente originale recentemente restaurato ed aperto a visite solo su appuntamento, dove li abbiamo coinvolti grazie anche ad un gioco di carte – da noi inventato – in cui sono disegnati alcuni cibi che venivano usati come ingredienti per ricette del tempo.

Il Museo delle Porcellane è stata la tappa ulteriore del percorso, luogo che contiene sia le stanze private dei Granduchi, che alcune sale dove avevano luogo pasti ordinari e banchetti, non che la collezione delle opere seicentesche di Giovanna Garzoni, raffiguranti frutti e cibi di vario tipo.

Abbiamo cercato di rendere le visite attive e partecipative, cercando di coinvolgere i visitatori con varie attività e stimolandoli con domande facendo provare loro anche i vari tipi di apparecchiature delle tavole del tempo dei Granduchi.

L'attività con il Centro Diurno Albero Vivo

Dagli appartamenti reali alla cucina del Granduca, si intitola così il progetto, di carattere sperimentale, dedicato a persone con disabilità medio-grave che frequentano il centro fiorentino, che ospita persone con la sindrome di Down, con ridotta mobilità o in sedia a ruote, e altre affette da grave disabilità psico-fisica.

Il progetto è nato dall'incontro con gli operatori del centro ed è stato pensato e concordato assieme a loro un percorso sul cibo e sulla tavola all'interno della Galleria Palatina di Palazzo Pitti e dell'ambiente cosiddetto del Cucinone.

Obiettivo è stato quello di offrire loro la possibilità di visitare uno dei luoghi d'eccellenza della bellezza della città in cui vivono, stimolando il loro livello percettivo e sensoriale attraverso l'esplorazione del bello. Siamo partiti dall'esperienza degli educatori circa la fruibilità delle proposte in relazione al loro livello funzionale, dai loro interessi e storia di vita.

Abbiamo organizzato quattro incontri, a cadenza settimanale, cui hanno partecipato dai tre ai quattro ospiti, privilegiando così un maggior ascolto e coinvolgimento nell'esperienza museale.

Le visite si sono basate su concetti molto semplici, ponendo l'attenzione alle emozioni, ai significati dei vissuti, con continui rimandi alla vita quotidiana degli ospiti utilizzati come input emotivi, cercando di creare sempre una connessione con le loro esperienze dirette. Le opere sono state "viste" dai partecipanti con l'aiuto nostro e degli operatori. La lettura delle opere non era ad interpretazione unica, i visitatori sono stati liberi di esprimere collegamenti con le esperienze personali, permettendo in questo modo di sviluppare il rinforzo di sé, il senso di competenza e capacità e aumentare l'autostima.

A completamento del percorso, vi è stata una giornata conclusiva e di restituzione e di *feedback* al centro in cui le persone coinvolte nel progetto hanno preparato in condivisione un antico dolce mediceo, il "berlingozzo", la cui ricetta è stata tratta dal librettino intitolato "Cosa bolle in pentola" preparato da Dipartimento di Accessibilità in occasione del Festival dei Bambini 2016 e fornito agli operatori del centro come preparazione alla visita al Cucinone, tappa centrale del percorso.

L'attività svolta con il Dipartimento Dipendenze e Salute Mentale dell'Asl Toscana Centro

Il Dipartimento ha preso contatto con l'Unità Funzionale Dipendenze della Zona Firenze Nord Ovest, struttura che afferisce al Dipartimento di Salute Mentale e delle Dipendenze della ASL Toscana Centro.

I responsabili dei Sert di Sesto Fiorentino hanno infatti da tempo inserito fra le attività di recupero delle persone con dipendenze le visite ai musei ed ai luoghi di interesse storico e artistico di Firenze. L'idea portante è quella di riuscire a suscitare emozioni e coinvolgimento verso l'arte in modo da far nascere nuove motivazione nel percorso di recupero.

Dopo un primo incontro preliminare con i responsabili dell'Unità Funzionale abbiamo concordato un ciclo di incontri pomeridiani in Galleria Palatina e in Galleria d'Arte Moderna, che ha visto il coinvolgimento di quattro centri di recupero del Dipartimento di Salute Mentale e delle Dipendenze della ASL Toscana Centro.

Le persone, provenienti dalle strutture di residenza, sono stati suddivise in due gruppi di dieci persone, in relazione al loro percorso riabilitativo. Le attività proposte per entrambi i gruppi sono state simili, pur tenendo conto del diverso livello di attenzione e partecipazione degli utenti, prima della visita

sono state inviate alle strutture le immagini delle opere che avremmo visto e del materiale di documentazione come preparazione.

Il percorso si è articolato in una prima visita conoscitiva dei musei scelti – Galleria Palatina e Galleria d'Arte Moderna – e per il gruppo “più avanzato” un approfondimento su temi specifici con una seconda visita di restituzione. Gli utenti portavano le proprie impressioni, anche sotto forma di elaborati sulle opere viste. La rilettura personale delle opere è stata fatta con l'aiuto degli operatori dei centri, negli incontri che si sono tenuti presso le strutture, nell'arco di quindici giorni dopo la prima visita.

I temi elaborati per l'osservazione delle opere pittoriche sono stati scelti insieme agli educatori, tenendo presente le caratteristiche degli ospiti delle strutture.

Galleria Palatina – “Al posto dell'artista, come mi vedono come vedo gli altri”: percorso in Galleria attraverso alcuni ritratti presenti (dal XVI secolo all'inizio del XVII sec). Il ritratto ufficiale, la rappresentazione oltre le apparenze e una riflessione sulla rappresentazione del ritratto oggi.

Galleria d'Arte Moderna – “La forza, dominare e incanalare l'energia del corpo e della mente”: il percorso si è articolato su alcune opere che aprivano ad una riflessione sul concetto di forza in ambiti diversi (forza umana, creativa, del pensiero, della natura). Il percorso prevedeva anche la conoscenza tattile di un'opera proposta come un'esperienza sensoriale che ben si collegava allo stile colloquiale della visita che puntava ad una partecipazione attiva delle persone.

Entrambe le visite, di durata poco superiore all'ora, sono state pensate come esperienze di scambio all'interno dei musei sui temi proposti, pensando l'utenza come parte attiva della visita. Ad ogni passaggio si facevano delle riflessioni aperte, per far parlare il gruppo in maniera libera e avvicinarlo all'opera d'arte. Le riflessioni cercavano di essere, da parte nostra, di natura emozionale perché non volevamo che gli ospiti del centro assorbissero passivamente ciò che gli veniva detto.

I responsabili del gruppo hanno espresso soddisfazione per la piena riuscita dell'esperienza. È stato sottolineato il fatto che alcuni di loro sono tornati nei musei visitati in autonomia, portando con sé i propri familiari. Nessuna documentazione fotografica è stata realizzata a causa della tipologia dell'utenza che richiedeva particolare attenzione per il loro vissuto. Negli archivi sono conservati alcuni lavori realizzati dagli utenti ma la pubblicazione non è autorizzata.

6.2. Area della Mediazione culturale.

Il progetto Sguardi dal Mondo – inclusione e intercultura

Sappiamo che una grande barriera all'accesso del museo è di tipo culturale. Si manifesta come inadeguatezza personale e distanza dai contenuti perché o sconosciuti, o difficilmente accessibili. Per questo il Dipartimento ha iniziato

a lavorare sul tema della mediazione culturale dalla primavera del 2017 grazie alla propulsione del progetto Valore Museo, promosso dalla Fondazione Cassa di Risparmio di Firenze, in collaborazione con ICOM Italia, Mibact e Fondazione Fitzcarraldo, che ha finanziato una borsa di studio in favore della giovane professionista Dott.ssa Costanza Cardullo. Una importante occasione formativa e una preziosa occasione di scambio di esperienze e di conoscenze per favorire e rafforzare il dialogo tra culture. Anche in questo caso siamo partiti dal presupposto che il museo può diventare un luogo di incontro tra diverse conoscenze, uno spazio di scambi e conoscenza reciproca tra popoli, un incubatore di pace, di cultura e di integrazione, con questa convinzione abbiamo cercato di avvicinare questa tipologia di *non pubblico* e abbiamo cercato di sviluppare una valida offerta, sia per soddisfare bisogni e diverse sensibilità, che per cercare di costruire un valido modello replicabile.

Siamo partiti e abbiamo coinvolto associazioni, comunità straniere e migranti presenti sul territorio della città metropolitana, con l'obiettivo di farli partecipare in modo attivo, e tutte le iniziative, i laboratori, le attività realizzate sono il frutto di una condivisione di idee e di una contaminazione fra sguardi differenti. Abbiamo organizzato *focus group* con i leader e i partecipanti delle associazioni e comunità straniere per indagare sulle loro caratteristiche e bisogni. Abbiamo offerto loro delle visite in cui si è cercato di cogliere comportamenti e preferenze attraverso l'indagine osservante, cui è seguito un momento di condivisione dell'esperienza e di progettualità futura.

Malgrado le diversità dei profili e le perplessità iniziali dovute alla novità dell'esperienza, l'esito della sperimentazione ha portato a un coinvolgimento crescente, abbattendo le difficoltà iniziali di avvicinamento al museo: abbiamo verificato sul campo che la progettazione partecipata alle attività è un fattore che innesca fiducia ed entusiasmo. Il loro contributo si è rivelato altissimo per le originali interpretazioni e gli approfondimenti su aspetti della cultura di appartenenza e sulle vicende personali: in questo modo il museo diventa luogo di socializzazione e di crescita per tutti.

Il progetto Sguardi dal Mondo – una sorta di mostra virtuale dove le testimonianze sono presenti anche in lingua madre – è consultabile nella sezione IperVisioni del sito web delle Gallerie degli Uffizi¹.

7. Potenziare l'accessibilità. L'esperienza di Palazzo Strozzi.

Irene Balzani, Fondazione Palazzo Strozzi

Nel contesto di Firenze la Fondazione Palazzo Strozzi rappresenta una delle maggiori istituzioni per l'organizzazione di mostre temporanee. Le esposi-

¹ www.uffizi.it

zioni vengono allestite nelle sale del Palazzo e spaziano dall'arte antica a quella contemporanea².

Riprendendo la celebre definizione di Francis Haskell, Palazzo Strozzi è come un "museo effimero"³: condivide con le istituzioni museali la presenza di opere d'arte originali ma solo per uno spazio di tempo limitato che diventa il "confine temporale", nel quale si concentrano le proposte che corredano la mostra.

Nel 2018 più di 306.000 persone hanno visitato le mostre, con una media di circa 1300 visitatori al giorno, di questo totale quasi 60.000 hanno preso parte a una delle attività culturali⁴. I numeri aiutano a capire il contesto di riferimento, ma da soli rischiano di dare un messaggio fuorviante. Se da una parte una quantità di visitatori eccessivamente bassa denota un problema, all'opposto una frequentazione massiva apre una delle questioni più sentite da chi si occupa di educazione museale e non solo: come unire quantità e qualità? Come rendere l'esperienza all'interno di un contesto già complesso come quello di una mostra un'esperienza piacevole e significativa anche se si è circondati da molte altre persone? E come agevolare la partecipazione di persone che di solito non frequentano luoghi come musei e spazi culturali?

Fin dalla sua nascita nel 2006 la Fondazione Palazzo Strozzi ha affiancato all'attività espositiva una ricca ed articolata offerta di progetti dedicati a scuole, famiglie, giovani e adulti declinata in numerose tipologie di attività guidate o da svolgere in autonomia dentro e fuori il Palazzo, mentre l'organizzazione di corsi di formazione e convegni garantiscono una condivisione e una diffusione dei progetti con il territorio⁵.

Il lavoro del Dipartimento Educazione⁶ consiste nel favorire la relazione tra l'opera d'arte e il visitatore, tenendo sempre presente che quello in cui ci si muove è un ambiente ricco di stimoli e complessità (perché la fruizione degli spazi prevede regole di comportamento e divieti, perché ci sono altre persone, etc.). Una delle caratteristiche delle proposte del Dipartimento Educazione è la differenziazione, che permette la realizzazione di programmi che rispondono il

² Nel biennio 2018-2019 al si sono susseguite: *Nascita di una nazione. Tra Guttuso, Fontana e Schifano* da marzo a luglio 2018, *Marina Abramovic. The Cleaner* da settembre 2018 a gennaio 2019, *Verrocchio, il maestro di Leonardo* da marzo a luglio 2019 e *Natalia Goncharova. Una donna e le avanguardie, tra Gauguin, Matisse e Picasso* da settembre 2019.

³ HASKELL, *The Ephemeral Museum: Old Master Paintings and the Rise of the Art Exhibition*, Yale University Press, New Haven (CT), 2000.

⁴ Il numero comprende le attività per famiglie, per i giovani, visite guidate, progetti di accessibilità, conferenze ed eventi (non sono incluse mostre collaterali). Cfr. Annual report 2018 consultabile on line alla pagina <https://www.palazzostrozzi.org/wp-content/uploads/2015/03/Annual-Report-2018.pdf>.

⁵ Le informazioni sulle attività si trovano alla pagina <https://www.palazzostrozzi.org/edu/>.

⁶ Fanno parte del Dipartimento Educazione, oltre alla scrivente, Alessio Bertini e Martino Margheri. Collaborano con il Dipartimento Educazione nello svolgimento delle diverse attività Marianna Di Rosa, Chiara Martini, Anna Ricciardi, Nicoletta Salvi, Azzurra Simoncini. La cooperativa Sigma si occupa delle visite guidate per gli adulti e collabora nelle attività rivolte alle scuole.

più possibile ai desideri, alle esigenze e alle caratteristiche dei visitatori.

Ci sono progetti dedicati alle famiglie con bambini piccoli che insistono sulla narrazione o sul gioco, percorsi che si svolgono anche all'interno nelle scuole toscane o spazi appositamente progettati nella mostra affinché le persone possano partecipare in modo attivo⁷.

Quello che fa la differenza è la cura riposta in ogni singola proposta: la selezione dei materiali, la scelta degli orari giusti e meno affollati nelle sale, l'uso delle parole fatto da ogni singolo educatore, l'ascolto di chi si ha di fronte. Attività per attività, parola per parola si costruisce il rapporto con ogni visitatore che deve prima di tutto sentirsi a suo agio e adeguato alla proposta.

Una particolare attenzione è data ai progetti di accessibilità⁸ che hanno lo scopo di facilitare l'incontro tra l'arte e le persone che appartengono a comunità a rischio di esclusione sociale (persone con varie forme di disabilità e fragilità). La scelta che sta alla base di questo tipo di programmi è cercare di abbattere anche le barriere culturali che possono essere altrettanto forti e respingenti di quelle fisiche. I progetti di accessibilità nascono per invitare esplicitamente persone che altrimenti non entrerebbero in uno spazio museale o che, una volta entrati, potrebbero sentirsi a disagio, o ancora peggio, inadeguati.

Nello sviluppo di questi progetti, per creare proposte che tengano conto delle possibili fragilità e allo stesso tempo siano capaci di valorizzare le potenzialità, è necessario un confronto e un dialogo continuo con altre figure professionali (insegnanti, educatori specializzati, pedagogisti). Questo rapporto si struttura in vere e proprie collaborazioni con educatori geriatrici⁹ nel caso di *A più voci* dedicato alle persone con Alzheimer e a chi se ne prende cura e con associazioni specializzate¹⁰ per il progetto *Sfumature* dedicato a ragazzi con disturbi dello spettro autistico.

Nel contesto di Palazzo Strozzi, dato l'alternarsi delle mostre, anche molto differenti l'una dall'altra, una delle azioni più rilevanti del Dipartimento Educazione è la continuità data ai progetti, aspetto che conferisce a ogni esperienza un carattere di regolarità e non di eccezionalità.

Andare una volta in un museo rappresenta un'occasione, un episodio, ma

⁷ Nello specifico le attività cui si fa riferimento sono: i laboratori per le famiglie dedicati a bambini e adulti insieme e il *Kit famiglie; Educare al presente* il progetto dedicato al rapporto tra arte contemporanea e temi di attualità rivolto agli studenti della scuola secondaria di secondo grado; spazi come la *Sala Accademia*, che celebra l'importanza del disegno come fondamento della pratica artistica nella mostra *Il Cinquecento a Firenze* (21 settembre 2017-21 gennaio 2018), invitando ogni visitatore a disegnare esercitandosi nella copia dal vero.

⁸ Le informazioni sui progetti di accessibilità si possono trovare su: <https://www.palazzostrozzi.org/edu/progetti-di-accessibilita/>.

⁹ Luca Carli Ballola e Michela Mei sono gli educatori geriatrici specializzati che fanno parte del progetto *A più voci*.

¹⁰ Le attività di *Sfumature* sono progettate e condotte con il Centro Casadasé (Associazione Autismo Firenze), in particolare con Lorenzo Fazzi e Anna Kozarzewska.

se questa visita è ripetuta più volte diventa una frequentazione abituale, perde il suo carattere “speciale” per diventare qualcosa di ordinario. Il susseguirsi delle mostre facilita il ritorno delle persone, perché mentre l'ambiente diventa di volta in volta più familiare, si possono osservare opere diverse.

La continuità è un aspetto importante tutti i progetti ed ha grande rilevanza soprattutto per quelli di accessibilità. Frequentare con regolarità uno spazio come quello di Palazzo Strozzi aiuta persone che spesso fanno fatica a uscire, a sentirsi parte del territorio oltre che a prendere parte alla vita culturale della città. L'incontro reciproco tra i visitatori inoltre favorisce un cambiamento nella percezione sociale di alcune malattie e disabilità, contribuendo alla costruzione di comunità inclusive.

Non solo i progetti ma anche i convegni e le giornate di studio organizzate a Palazzo Strozzi hanno una loro continuità e cadenza regolare: ogni anno vengono invitati professionisti provenienti dall'Italia e dall'estero per condividere esperienze nel campo dell'educazione museale¹¹.

Conclude il contributo un video¹² che racconta i progetti di accessibilità che si rinnovano di mostra in mostra, arricchito dai relatori del convegno *L'arte accessibile* nel novembre 2016.

8. Esperienze educative al Museo di Storia Naturale dell'Università degli Studi di Firenze.

Elisabetta Cioppi, Museo di Storia Naturale

8.1. Introduzione e stato dell'arte.

Il Museo di Storia Naturale dell'Università degli Studi di Firenze è da sempre impegnato a garantire un servizio pubblico di divulgazione della cultura scientifica e fruizione più ampia possibile delle proprie collezioni, attraverso attività didattiche ed educative, rivolte a pubblici sempre più vasti in numero e tipologia. Il Museo di Storia Naturale di Firenze è un sistema complesso, costituito da musei o Sezioni che conservano ed espongono prestigiose e ricche collezioni, dislocati in sedi diverse nel centro cittadino: Sezione Antropologia e Etnologia (zona Duomo), Sezione Botanica, Sezione Geologia e Paleontologia, Sezione Mineralogia e Litologia e Orto Botanico (zona San Marco), Sezione Zoologia La Specola (zona Pitti). Esso oggi fa parte del Sistema Museale d'Ateneo nel quale sono presenti anche Villa Il Gioiello (Via Pian de' Giullari, Arcetri, Firenze), ultima dimora di Galileo Galilei, e Villa la Quiete (Via di Boldrone, zona Castello, Firenze), residenza dell'Elettrice palatina Anna Maria Luisa de' Medici.

¹¹ <https://www.palazzostrozzi.org/edu/convegni/>

¹² Il video è visibile alla pagina <https://www.youtube.com/watch?v=Vd46Z7OgvTE>

Se da un lato la complessità topografica rende più faticosa la realizzazione stessa dei servizi educativi, dall'altro offre maggiori potenzialità e stimoli. Ad esempio i diversi complessi museali, e le Ville, possono costituire una forte base per realizzare una moltitudine di itinerari storico-scientifici, generali o indirizzati a peculiari approfondimenti. La disseminazione del Museo in più sedi consente la possibilità di fare contemporaneamente più percorsi, più laboratori e visite, senza il problema dell'affollamento nelle stesse sale o nella stessa sede. Altro lato positivo, marginale ma concreto, risiede nella varietà degli stili espositivi che hanno riguardato nel tempo ora una ora un'altra sede, fatto che può trovare apprezzamento nella varietà delle opinioni dei visitatori.

Il rapporto museo/scuola è stato sempre molto forte e le attività didattiche rivolte alle scuole di ogni ordine e grado sono iniziate regolarmente alla fine degli anni Settanta, con competenze interne o facilmente reperibili, data la natura universitaria del museo. L'allargata richiesta di visite ha reso necessario negli anni seguenti far ricorso a forme di collaborazione esterna svolte da cooperative/associazioni con operatori didattici formati nelle varie discipline scientifiche proprie dello stesso Museo. L'apertura del sabato e della domenica delle varie sezioni del Museo, avvenuta solamente a partire dal 2004, ha finalmente aperto non solo alle scuole, ma ai cittadini, alle famiglie e a tutti il ricco patrimonio qui conservato ed esposto. Da allora si sono moltiplicate le iniziative, i laboratori e le visite nei weekend, mostre temporanee, concerti, spettacoli teatrali, notti al museo, campus estivi e natalizi per bambini. Inoltre, accogliendo le richieste da parte di gruppi e istituti per anziani e disabili, centri di solidarietà, malati di Alzheimer, ciechi e ipovedenti, strutture di accoglienza per minori, nuovi immigrati, pazienti dell'ospedale pediatrico, sono state attivate esperienze, visite e laboratori dedicati, in cui la partecipazione e il benessere di tutti i visitatori è la mira principale, al fine di identificare il Museo come luogo inclusivo (Museo Amico).

In questo contesto le attività didattico-divulgative del Museo di Storia Naturale costituiscono un importante carico di lavoro (più di 10.000 ore annue di attività) altamente specializzato, che richiede allo staff coinvolto (ventidue operatori circa) una solida preparazione culturale, scientifica e storico-artistica oltre che ottime capacità di gestione del rapporto con il pubblico. Per garantire un'efficace conduzione delle attività educative, si deve prevedere un continuo aggiornamento e una formazione specifica, di pari passo coordinato con lo sviluppo dinamico del Museo stesso, mai struttura definitiva ma sempre in evoluzione, adeguandosi e rispondendo agli stimoli esterni. Sono stati realizzati incontri di formazione (circa settanta ore annue) inerente le varie sezioni e collezioni del Sistema Museale e specifica – grazie agli interventi promossi dalla Regione Toscana – sulle relazioni con anziani, malati di Alzheimer e ciechi e ipovedenti, con la collaborazione di curatori, personale amministrativo del Museo, dirigenti ed esperti.

8.2. Riflessioni.

Mediare, avvicinare, ridurre le distanze – I (internamente al museo)

Mediare, avvicinare, ridurre le distanze. Questi i compiti dei nostri operatori/mediatori/educatori, che devono realizzare insieme ai curatori e al personale “strutturato” del museo. Avvertiamo necessario ridurre le distanze anche tra chi organizza e chi attua un programma educativo. Per un buon risultato deve esserci condivisione, non può essere demandato in toto all'esterno, così come non può essere deciso e imposto dall'interno: la programmazione deve essere co-progettata. La stessa parola “esternalizzazione” dei servizi educativi, suona sbagliata in partenza, dobbiamo mantenere il significato di una collaborazione, un lavoro fatto insieme. Insieme quindi anche al personale interno, che non deve snobbare queste figure, né lasciarle sole in balia del mondo esterno che arriva in museo, talvolta in nome di una pseudo-libertà d'azione. A volte quell'aura di sacralità che ci piace legare all'istituzione museale e a chi vi lavora può allontanare, può costituire un ostacolo ad una completa fruizione del patrimonio e ad un partecipato senso di appartenenza. Con tutte le differenze che purtroppo pesano, basti pensare al trattamento economico, almeno creare un'atmosfera armoniosa e realmente condivisa tra educatori e personale interno può in un certo senso facilitare il lavoro degli educatori.

Mediare, avvicinare, ridurre le distanze – II (con il pubblico)

Non esiste una pratica educativa applicabile a tutti i contesti museali, ogni museo è un mondo particolare e unico. L'esperienza sul campo, col pubblico, ha ovviamente un immenso valore. Spesso le buone capacità comunicative e relazionali richieste o dichiarate nei curricula possono anche non essere prese in considerazione, in quanto l'ambiente museale dove si andrà ad operare è unico, e anche se è noto per studi o ricerche svolte, sarà l'interazione col gruppo o col visitatore che plasmerà la figura dell'educatore e, azzarderei, plasmerà anche il museo dove queste interazioni avvengono. Il museo stesso può risultare un luogo familiare a tutti, può andare incontro ai visitatori, magari affascinati vedendo condurre visite particolari per anziani, esperienze ludiche per bambini, percorsi tattili e così via. I pubblici sono eterogenei per interessi, formazione, età, condizioni fisiche, ma hanno tutti una cosa in comune, hanno varcato la soglia, sono tutti venuti al museo. Così lentamente si costruisce una comunità, dove le distanze si riducono, aumentano le comprensioni e tolleranze. Anche l'architettura costituisce uno strumento di accoglienza e di attenzione al pubblico, per mezzo del quale le attività educative possono svolgersi al meglio. “Storie di una balena” è il titolo della nuova sala espositiva permanente del Museo di Storia Naturale dell'Università di Firenze. “Storie” al plurale, perché attraverso i reperti esposti raccontiamo più storie: di fossili, di animali, di comunità di organismi, del rapporto tra uomo e balene nel tempo, dell'ecosistema, di sostenibilità, coinvolgendo il visitatore in un racconto mul-

tidisciplinare, con la possibilità di stare seduti, con tempo ed agio adeguati ad un momento che deve rimanere impresso, che deve costituire un'emozione, un momento di benessere. Il museo scientifico inoltre, luogo principe della diffusione della cultura scientifica, deve riconoscere valida la maieutica socratica, il vero maestro non è colui che insegna ciò che sa, ma colui che aiuta a capire ciò che forse egli stesso non ha del tutto chiaro. Indagare insieme, osservare e analizzare reperti, campioni e documenti, ponendosi domande e cercandone le risposte insieme è un metodo educativo valido anche in museo. Una crescita reciproca sarà raggiunta insieme durante la visita, un processo di cambiamento sarà attuato in entrambe le parti, nella comunità museo, ampliando insieme gli orizzonti.

Mediare, avvicinare, ridurre le distanze – III (con altri musei)

Per un buon servizio educativo, è indispensabile un costante rinnovamento delle iniziative, volontà di rimettersi in gioco sempre e non adagiarsi sui risultati ottenuti, rivedere il museo attraverso gli occhi del visitatore. Offrire possibilità di escursioni naturalistiche sul territorio, aprire al pubblico i depositi delle collezioni normalmente accessibili solo agli studiosi, sviluppare narrazioni o storytelling digitali su collezioni del museo, cooperare con altri musei presenti in città con itinerari tematici speciali e progetti comuni, sono solo alcuni spunti utilizzati negli ultimi anni, con soddisfazione del pubblico e arricchimento professionale. In particolare la condivisione di problematiche comuni con altri musei cittadini è utilissima anche per creare una comunità trasversale di educatori, con scambio e arricchimento reciproco di metodologie, sperimentazioni e tecniche, oltre che per avvicinare in tal modo i rispettivi pubblici ai diversi musei. La rete ArteStoriaScienza di otto musei cittadini (ARTE: Museo Marino Marini, Museo Horne, Museo Casa Buonarroti, STORIA: Museo Fiorentino di Preistoria, SCIENZA: Museo Galileo, Fondazione Scienza e Tecnica, Museo per la Matematica – Il Giardino di Archimede e Museo di Storia Naturale) costituisce oggi una realtà con basi solide e buone prospettive di sviluppo, concretizzate nel progetto WELCOME (*We Encourage Living Collective Open Museums Experience*) – realizzato con il sostegno della Regione Toscana – che intende rafforzare i servizi a favore dei propri visitatori, con particolare attenzione alle esigenze dei pubblici svantaggiati. Formazione degli operatori e una serie di sussidi di diverso tipo, tra i quali guide multilingue, guide e didascalie in Braille, guide e didascalie per ipovedenti, videopresentazioni in LIS, cartoline in rilievo e stampe 3D sono stati realizzati e altri sono in corso per il futuro. Altre forme di collaborazione a livello nazionale sono state attivate nell'ambito dell'ANMS Associazione Nazionale Musei Scientifici, dove il dibattito su tutti gli aspetti dell'educazione museale è sempre stato attivo e ha condotto alla creazione di un gruppo di lavoro nazionale, nel quale vengono affrontate le problematiche comuni e favoriti scambi e condivisione di esperienze e buone pratiche tra musei scientifici di diverse dimensioni, aree geografiche e forme giuridiche.

Infine il Museo di Storia Naturale di Firenze essendo universitario ha una sua corrispondenza nel Comitato Internazionale UMAC (*University Museums and Collections*) dell'ICOM, che sta conducendo ultimamente proprio una ricognizione sulle varie figure professionali presenti nei musei universitari del mondo.

Mediare, avvicinare, ridurre le distanze – IV (il parere del pubblico)

Il volto umano del museo rimane sempre e comunque la formula vincente, nonostante le innovazioni tecnologiche oggi applicabili. La tecnologia informatica certamente utilizzata nel giusto modo facilita e arricchisce il dialogo, ma pur sempre accompagnata da una presenza umana, interlocutrice e interagente. Ciò – e anche la stessa attività educativa – deve essere oggetto di una costante valutazione, di studi effettuati per mezzo di questionari di indagine sul pubblico, come i totem touchscreen sui quali in pochi minuti i visitatori possono lasciare il loro giudizio, come indagini osservative condotte nelle sale, o interviste dirette al visitatore su temi particolari. L'esperienza ci dimostra che è anche questa una forma di partecipazione del pubblico alla vita del museo, che spesso non si limita alla veloce risposta, ma ha piacere di approfondire e scambiare opinioni.

8.3. Brevi considerazioni finali.

Secondo i cinesi il futuro è ciò che ci sta alle spalle, ci sta dietro, perché non lo possiamo vedere. Solo il passato ci è possibile conoscere, e quindi lo possiamo vedere, ci sta davanti. Questa interpretazione così diversa dalla nostra occidentale, può darci uno stimolo per affrontare con umiltà il cammino che dobbiamo ancora intraprendere. Stabilire delle linee di sviluppo non è facile, mentre riflettere e valutare attentamente l'impatto delle metodologie educative applicate attualmente può servire a un loro miglioramento costante. Competenze e conoscenze oggi sono sempre più specialistiche, pertanto la condivisione e collaborazione tra settori disciplinari apparentemente lontani costituirà una delle chiavi di successo dell'educazione museale. Infine un rafforzamento della formazione accademica specifica in Museologia, non solo artistica, svolta a partire da corsi di laurea triennali, con una maggiore diffusione sul territorio nazionale, potrebbe servire a migliorare il riconoscimento professionale delle molteplici figure museali necessarie, tra cui quelle degli educatori/mediatori, oggi pur presenti ma non adeguatamente compensate o riconosciute.

9. L'esperienza del Grande Museo del Duomo.

Enrica Maria Paoletti, Museo dell'Opera del Duomo di Firenze

Lavorare per questo complesso museale, una delle eccellenze artistiche mondiali generata da un insieme unico di fede, arte e storia, da un'unità di popolo, dal genio creativo ed operativo di artisti, maestranze e operai, insomma tutto ciò che ben conosciamo ma che rischiamo di dare spesso per scontato, è invece quell'evidenza da cui non possiamo prescindere per riscoprire continuamente - nel nostro lavoro di mediatori museali - l'indispensabile necessità di trasmettere attraverso metodi e pratiche didattiche questo patrimonio di fede, cultura ed identità alle nuove generazioni e al pubblico di qualsiasi provenienza sociale e religiosa.

Il dipartimento didattico, attivato per la prima volta in occasione della riapertura nel 2015 del rinnovato Museo, si rivolge agli alunni delle scuole di ogni ordine e grado e a quella fascia di pubblico definita speciale che insieme a quello scolastico costituisce per la nostra Istituzione un destinatario privilegiato.

Quando con la mia collega Chiara Damiani abbiamo iniziato a ideare e progettare i percorsi e le attività, il filo conduttore che ha guidato le nostre scelte artistiche ed educative è stato proprio la necessità di divulgare uno tra i compiti prioritari dell'Opera di Santa Maria del Fiore: mantenere, curare e tramandare tale ricchezza frutto dell'ingegno artistico di menti e mani sapienti, nella convinzione che conoscere e valorizzare questo patrimonio è parte essenziale di un percorso educativo che riconosce e scopre attraverso l'opera d'arte il lavoro, la fede, la passione e il genio degli uomini che l'hanno creata.

Entrando nel merito del tema di questa sessione di lavoro e nel presentare alcune peculiarità che caratterizzano il nostro dipartimento educativo, inizio appunto dal nostro metodo di lavoro e da alcune parole chiave sulle quali, condividendo le buone pratiche di altri dipartimenti educativi, lavoriamo ed operiamo:

- *Eccellenza*
- *Autenticità*
- *Conoscenza*
- *Accoglienza*
- *Inclusione*
- *Creatività*
- *Esperienza*
- *Saper fare*

L'approfondimento e la trasposizione operativa di queste linee guida alla base della continua formazione e aggiornamento del personale addetto rispetto ai metodi d'approccio, all'incremento della qualità delle relazioni, ai proces-

si che facilitano l'inclusione e l'accoglienza, costituiscono il presupposto del nostro agire nella mediazione, il punto focale, il costante lavoro e il continuo confronto fra gli educatori nello svolgimento delle seguenti 4 diverse tipologie di percorso offerte al nostro pubblico:

Dialoghi - La parola mostra la bellezza

Incontri parlati fra opera, storia dell'arte, osservatore ed educatore. Percorso dedicato ai grandi capolavori del Museo per accompagnare il visitatore a coglierne la complessità e, attraverso il dialogo con l'educatore e i compagni, a riconoscerne l'originalità e il valore.

La Bottega - La bellezza che nasce dalle mani

Percorsi laboratoriali condotti da maestri artigiani per capire l'opera attraverso la conoscenza diretta e manuale dei mestieri d'arte a partire dai quali è stata creata.

Lezioni - Nascita e sviluppo del nostro patrimonio artistico

Un percorso conoscitivo attraverso gli strumenti multimediali per approfondire il contesto culturale, storico - economico e sociale in cui è stato commissionato, progettato e realizzato il Grande Museo del Duomo.

9.1 Labor.

Un percorso per scoprire il sapere, i materiali tradizionali, le tecniche di conservazione e costruzione degli operai di Santa Maria del Fiore.

Mi soffermo per approfondire alcuni percorsi, particolarmente graditi dal nostro pubblico, che fanno parte de *'La Bottega'* e di *'Labor'* cioè quelli appunto incentrati sulle tecniche e sui mestieri d'arte che hanno reso unico questo Complesso Museale e la Firenze rinascimentale. Ogni laboratorio riproduce un manufatto di un particolare di un'opera d'arte che è presente nel nostro contesto monumentale e museale e che è destinazione della relativa visita dal vero.

Ossi di seppia
ovvero l'antica fusione orafa

Il Grande Museo del Duomo ospita una ricchissima collezione di oreficeria e argenti. Molti di questi capolavori sono stati realizzati con tecniche utilizzate ancora oggi, fra queste la fusione con l'osso di seppia. Questa tecnica, utilizzata da tempo immemorabile, consiste nell'imprimere una forma nella parte molle, ma consistente, dell'osso di seppia e per creare uno stampo nel quale, poi, verrà versato il metallo fuso; a conclusione si procederà alla limatura e rifinitura. I partecipanti realizzano, attraverso lo stampo, un oggetto di oreficeria.

Intaglio e intarsio*le lavorazioni del legno nella sacrestia delle Messe*

Il legno ha sempre rappresentato la materia ideale per le sue qualità di leggerezza e a volte di morbidezza con cui realizzare raffinati motivi decorativi. In rilievo, grazie all'antica tecnica dell'intaglio, e in piano, attraverso la giustapposizione di essenze lignee diverse che creano fini immagini, per l'intarsio.

La luce divina nei dipinti*ovvero la doratura con la foglia d'oro - con i maestri artigiani Francesca Brogi e Gabriele Maselli, doratori*

Dopo una breve introduzione teorica sulla storia della tecnica pittorica del fondo oro, si sperimentano il procedimento e le tecniche correlate della doratura usando lo stesso metodo con cui fin dal Duecento gli artisti fiorentini impreziosivano i loro dipinti su tavola per dargli i riflessi luminosi dell'oro e renderli divini.

Le formelle del Ghiberti*ovvero la tecnica della cera persa*

I partecipanti si cimentano in alcune fasi di questa tecnica conosciuta fin dall'antichità con cui il Ghiberti ha realizzato le formelle della Porta del Paradiso e si avvicinano alla tecnica della cera persa, procedendo alla realizzazione di un particolare della Porta del Paradiso su una tavoletta in cera da bassorilievo.

Opere di terra quasi eterne*ovvero l'arte della ceramica invetriata*

Durante il laboratorio, dopo una breve introduzione teorica alla tecnica della manipolazione e invetriatura della terracotta perfezionata dai Della Robbia, si realizza, a seconda della fascia di età, una composizione in ceramica decorata sullo stile delle cosiddette "robbiane".

9.2. La calce e le sue applicazioni nella fabbrica del Duomo.

L'attività è dedicata all'analisi e ai metodi di costruzione della Cupola, partendo dai materiali, dalle tecniche di muratura utilizzate e dalle macchine costruite. In questo incontro ai partecipanti viene illustrata, grazie al contributo delle maestranze dell'Opera di Santa Maria del Fiore, la realizzazione degli apparati murari impiegati nella cupola di Brunelleschi.

Le attività descritte, che si svolgono prevalentemente in più sessioni laboratoriali, offrono l'opportunità di essere introdotti e scoprire alcune tra le più affascinanti tecniche della nostra tradizione artistica. È una reale ed autentica esperienza in cui si mettono le "mani in pasta" sotto una guida esperta ed attenta, in cui la trasmissione del sapere manuale avviene direttamente da maestro a discente in una continua relazione sul "come si fa". Inoltre la scelta

di coinvolgere maestri artigiani riconosciuti adempie anche ad una funzione di orientamento professionale, non è infatti raro udire apprezzamenti da parte dei ragazzi coinvolti nelle attività laboratoriali ed espressioni come: “da grande vorrei fare questo!”

I nostri percorsi affiancano e approfondiscono i programmi curriculari favorendo l'apprendimento creativo, la cooperazione e lo sviluppo di competenze trasversali. In accordo con i docenti, possono essere modulati e personalizzati allo scopo di implementare alcune discipline ed indirizzi specifici dei singoli Istituti, come ad esempio nel caso ricorrente dei Licei Artistici e degli Istituti Tecnici di Istruzione Superiore.

È evidente che anche per i pubblici speciali, i servizi educativi in genere ed in particolare queste attività si offrono come occasione di inclusione, partecipazione attiva ed occasione privilegiata di relazione interculturale. La nostra esperienza ci testimonia come in particolare incontrando migranti, richiedenti asilo e carcerati, oppure in caso di deficit cognitivo, i nostri servizi si sono rivelati occasione adeguata di mediazione culturale ed artistica.

La sfida della mediazione museale è appassionante in quanto sfida educativa; occorre affrontarla affinando il nostro lavoro perché ogni più piccolo particolare possa essere in armonia con il contesto, abbia un significato riconoscibile e comunicabile, possa suscitare curiosità, sete di sapere, in sostanza sia il porgere la possibilità di vivere un'esperienza di conoscenza, di benessere e stupore al nostro vario pubblico composto da piccoli e grandi, nella certezza che il museo è un privilegiato, e a mio parere imprescindibile, luogo di crescita per l'intera e variegata comunità umana.

10. La mediazione del patrimonio civico fiorentino.

Giaele Monaci, MUS.E

MUS.E cura da anni la valorizzazione del patrimonio dei Musei civici e del centro storico della città di Firenze. L'area mediazione, in particolare, propone visite e attività diversificate rispetto alle tipologie e alle esigenze dei pubblici, attingendo a un largo ventaglio di approcci, metodi e linguaggi (dalla narrazione al teatro, dal digitale al polisensoriale, dalla manualità all'interazione).

Alle proposte di mediazione si affianca un servizio di assistenza alla visita, che consiste nel supportare il pubblico durante la visita autonoma fornendo le informazioni di base sull'ambiente in cui si trova. Tale servizio viene svolto dalle stesse figure che curano la sorveglianza, promuovendo così la definizione di una figura ibrida in grado di ottemperare a entrambi i compiti e concorrendo nel contempo a una fruizione culturale di alta qualità per tutti.

Se nel 2000 le attività si concentravano sul Museo di Palazzo Vecchio, nel corso degli anni l'intervento si è esteso su tutto il sistema dei Musei Civici Fiorentini (andando a comprendere Complesso di Santa Maria Novella, Museo

Novecento, Museo Stefano Bardini, Cappella Brancacci, Fondazione Romano, Museo del Ciclismo Gino Bartali, Forte Belvedere), sul centro storico UNESCO, sulla Torre di san Niccolò e sulle torri cittadine, sul Complesso delle Murate, su Palazzo Medici Riccardi. Conseguentemente, anche il numero e la tipologia dei nostri pubblici si è moltiplicata, raggiungendo nel 2018 303.223 visitatori - di cui 210.317 di assistenza alla visita e 92.906 di mediazione museale¹³.

L'équipe dell'area mediazione è composta da 12-15 mediatori: il numero oscilla sulla base dei flussi e delle stagionalità di pubblico, mantenendo tuttavia un team di base di professionisti, che nella maggior parte dei casi hanno maturato molti anni di esperienza. La loro formazione curriculare è tipicamente in storia, storia dell'arte, architettura, oltre a competenze interdisciplinari di vario genere, soprattutto in ambito artistico e teatrale. Ad ogni mediatore sono inoltre richieste capacità e sensibilità nella relazione interpersonale e nella comunicazione. L'esperienza professionale, d'altro canto, è costellata di occasioni di formazione e di aggiornamento per un approccio più consapevole nei confronti dei pubblici, dedicate a target specifici – dagli anziani ai nuovi cittadini, dai piccolissimi ai teenagers – e a metodologie di educazione e apprendimento. Il nostro lavoro ci invita ogni giorno ad aggiornarci e soprattutto ad interrogarci su ciò che il pubblico ci chiede per essere veramente il giusto ponte di mediazione, la chiave che apre a ciascuno l'accesso alla cultura. I nostri ambiti di intervento sono talmente diversificati da necessitare una costante riflessione sul metodo e un continuo confronto con le altre professionalità con cui collaboriamo, portatrici di competenze ed esperienze diverse e complementari, a partire dagli insegnanti fino agli assistenti socio-sanitari. Fondamentale è inoltre la valutazione del lavoro svolto, che avviene con cadenza mensile, trimestrale e semestrale permettendo di analizzare punti di forza e di debolezza e migliorare conseguentemente non solo il nostro operato ma anche le nostre motivazioni, che ogni giorno raccogliamo la sfida di offrire al pubblico di qualunque genere un'esperienza piacevole e formativa nei musei e nella nostra città.

10.1. Museo: luogo per crescere cittadini.

L'articolo 27 della Dichiarazione Universale dei Diritti Umani recita: *“Ogni individuo ha il diritto di prendere parte liberamente alla vita culturale, di godere delle arti e partecipare al progresso scientifico ed ai suoi benefici”*. I musei e i luoghi di cultura sono quindi chiamati fortemente in causa per essere accessibili, dando al termine “accessibilità” il suo significato più ampio e più vero e non limitandolo al solo abbattimento delle barriere architettoniche. Lavorare sull'accessibilità e sull'inclusione culturale implica un approccio graduale e sistematico, che ha come finalità quella di ridurre tutti gli ostacoli – fisici, culturali, mentali, economici, sociali – che impediscono una libera fruizione dei musei

¹³ Per un'analisi dei pubblici MUS.E si veda <http://musefirenze.it/muse/>

da parte dei visitatori e che vede come primo passo l'ascolto e l'analisi dei loro bisogni. Gli stessi mediatori, quotidianamente in contatto con il pubblico, ne raccolgono le istanze, gli interessi e i desideri; a questi si affiancano analisi e ricerche più sistematiche e puntuali, che consentono di delineare una mappatura puntuale delle carenze e dei vuoti per poi definire le strategie più opportune da mettere in campo. In tale ambito, è evidentemente essenziale interrogarci non solo sui nostri pubblici abituali quanto piuttosto sui *non-pubblici* e sui *pubblici potenziali* con cui potremmo avviare un dialogo e una relazione. Per questo ritengo utile esaminare alcuni casi emblematici.

Negli ultimi anni un'attenzione particolare è stata dedicata ai ragazzi e ai giovani. La domanda che ci siamo posti è stata: perché i teen-ager e gli Under Trenta raramente frequentano i musei, se non condotti dalle famiglie o dalle istituzioni formative di riferimento? E chi meglio di loro poteva risponderci? L'indagine effettuata su un largo campione ha evidenziato sostanzialmente tre motivazioni: mancanza di tempo, costi elevati, scarso interesse. Per quanto concerne i teen-ager, l'attivazione di progetti di Alternanza Scuola Lavoro con le scuole superiori fiorentine è stata fondamentale. Nonostante l'avvio sia avvenuto nella cornice formale dell'istituzione scolastica, i ragazzi si sono avvicinati al nostro mondo con entusiasmo e si sono lasciati volentieri coinvolgere per la co-progettazione di azioni e di eventi destinate ai loro coetanei: seguendo alcune importanti linee guida e con il nostro supporto, i giovani coinvolti hanno visto concretizzarsi con successo le loro idee. Idee che hanno avuto come presupposto fondante quello di considerare il museo come pernio dell'esperienza e non come contenitore e che sono state sviluppate interamente dai ragazzi, incluse le strategie e gli strumenti di comunicazione.

Un esempio è stato l'evento *Vera o finta?* organizzato dal gruppo Teens presso Forte Belvedere. L'occasione è stata data dalla mostra temporanea *Ytalia. Energia Pensiero Bellezza* (2 giugno-1 ottobre 2017), nella cui cornice erano esposte opere di artisti italiani della seconda metà del Novecento. Quasi a sfidare i presupposti poetici e i linguaggi estetici dell'arte contemporanea, i ragazzi si sono cimentati nella definizione di alcune opere "finte", disseminate lungo il percorso espositivo e corredate delle relative didascalie, sfidando i loro coetanei nel discernimento fra autentico e fittizio.

Con i più grandi, ovvero gli Under Trenta, abbiamo parallelamente avviato un dialogo d'intesa con l'Università degli Studi di Firenze: dopo un primo sondaggio – effettuato tramite questionario on-line, cui hanno risposto oltre un migliaio di giovani – è stata diffusa l'invito a far parte di un gruppo chiamato a collaborare con noi per la progettazione e la definizione di proposte e iniziative rivolte appunto ai ventenni. L'adesione è stata assai nutrita e ha portato all'organizzazione di una pluralità di gruppi di lavoro (uno per ciascuno dei Musei Civici), in grado di co-progettare effettivamente e in ogni aspetto il ciclo di eventi *Mysterion*, che è andato in scena – per così dire – tra ottobre e dicembre del 2017 richiamando nei musei più di quattrocento giovani. *“Dopo la conclusione del progetto Mysterion rimane tanta soddisfazione; dalle riunioni*

all'allestimento dell'evento, per noi giovani diventare per una volta parte attiva, organizzatori in prima linea, è stato magnifico: collaborando, abbiamo avuto la possibilità di mettere in pratica le nostre competenze, i nostri studi. È stata un'esperienza nata dai giovani per i giovani, una reinvenzione smart del Museo che aumenta la nostra determinazione a continuare con nuove iniziative: perché la Cultura è anche dei giovani!". Credo che queste parole, scritte da uno dei partecipanti, rendano pienamente l'idea dell'importanza di continuare su un percorso di co-progettazione e co-partecipazione, nell'ottica di un progressivo miglioramento e incremento.

10.2. Museo: luogo per fare comunità.

Passando a un altro mondo, ritengo sia importante dedicare una particolare attenzione a tutti i progetti di accessibilità e di inclusione che da diversi anni abbiamo avviato e cui dedichiamo un costante impegno. Nella convinzione che i musei siano servizi culturali aperti a tutte le sfaccettature della società, in nome di un "museo aperto" ci siamo avvicinati gradualmente a tipologie di pubblici con esigenze particolari e marginalità sociali per la creazione di un programma strutturato e di un'offerta permanente per persone con disagio fisico, mentale, sociale: nello specifico, attualmente viene offerto un programma di visite e iniziative rivolto alle persone con disabilità motoria, visiva e uditiva e con disagio psichico, agli anziani con patologie senili quali l'Alzheimer, agli immigrati, ai nuovi cittadini e ai residenti in centri diurni e di accoglienza. Oltre a questo, ponendoci come obiettivo l'abbattimento delle barriere del pregiudizio e lo stigma che purtroppo accompagna alcune patologie per una sempre maggiore inclusione sociale, dalla primavera 2017 (in occasione dell'iniziativa "Amico Museo" promossa dalla regione Toscana) abbiamo sperimentato con successo alcune formule di mediazione all'interno dei Musei Civici condotte direttamente da minoranze e marginalità (dai non udenti e agli immigrati, dagli anziani ai non vedenti) ma rivolte al largo pubblico. Questo perché le persone con disabilità o disagio non sono soltanto bisognose di attenzioni speciali, ma sono esse stesse fonte di ricchezza e scambio per la crescita sia di noi mediatori sia del pubblico che si considera "normale". In questa rivoluzione copernicana il pubblico diventa il cuore dell'azione: è un pubblico a presentare la propria visione di museo a un altro pubblico, dove il mediatore si fa accompagnatore e il museo diviene vero luogo di eccellenza dove costruire comunità.

BIBLIOGRAFIA

- ABOUDRAR, MAIRESSE, *La médiation culturelle*, PUF, Parigi, 2016.
- ADORNO, *Minima Moralia*, Londra, 1978.
- ADORNO, Valéry, *Proust e il museo*, 1953, in *Prismi*, 1955, Torino, Einaudi, 1972.
- ADORNO, HORKHEIMER, *Dialettica dell'Illuminismo*, Einaudi, 1966; Industrie culturali a RULLANI, *La fabbrica dell'immateriale. Produrre valore con la conoscenza*, Carocci, 2004.
- AGAMBEN, *L'uomo senza contenuto*, Macerata, 1979, Quodlibet, 1994 (2^a ed.).
- AMORIN, ROSA, SANTOS, Managing customer participation and customer interactions in service delivery: the case of museums and educational services, *Organizacija*, 47 (3), 166-173, 2014.
- AMBROSINI (Save the Children Italia) DE SIMONE (Fondazione Giovanni Agnelli), *Fuoriclasse: un modello di successo per il contrasto della dispersione scolastica*, Fondazione Giovanni Agnelli – Save the Children, 2013.
- AMUNDSEN e MORLAND, *Curating and politics beyond the curator: initial reflection*, Hatje Cantz, 2010.
- ANDRIESEN, *Making sense of Intellectual capital. Designing a method for the valuation of Intangibles*, Elsevier, 2004.
- APRILE, Terroni. *Tutto Quello che è stato fatto perche gli Italiani del Sud diventassero Meridionali (People who work the land. All that was made for Italians from the South to become Southerners)*. Milan, Piemme, 2010.
- APRILE, *Giù al Sud - perche i Terroni salveranno l'Italia* (Down in the South. Why the Terroni will save Italy), Milan, Piemme, 2011.
- ASSMANN, *La memoria culturale: Scrittura, ricordo e identità politica nelle grandi civiltà antiche*, Torino, Einaudi, 1997.
- Atti del convegno internazionale “Una relazione di senso: patrimoni culturali e Alzheimer. Linee guida e sperimentazioni a confronto per una comunità di ricerca e di pratica” (Milano, Università Cattolica, 26 novembre 2016), a cura di DE CARLI, GILLI, MASCHERONI, EDUCATT, Milano 2017.
- BAGDADLI, *Il museo come azienda: management e organizzazione al servizio della cultura*, Etas Libri, 1997.
- BAMBERG, *Narrative discourse and identities*. In MEISTER, KINDT, SCHEMUS (eds), *Narratology beyond literary criticism*. Berlin, de Gruyter, 2005.
- BARALDI, IERVESE (2017) *Narratives of memories and dialogue in multicultural classrooms*, NARRATIVE INQUIRY, vol. 27.
- BARTOLI, *La psicologia della fruizione in ambito museale in La qualità nella pratica educativa al museo*, a cura di M. Sani e A. Trombini, Ed. Compositori, 2003.
- BARTOLONI, RICATTI, *David Must Fall! Decentring the Renaissance in Contemporary and Transcultural Italian Studies*, 72 (4), in *Italian Studies*, 2017.
- BARTOLONI, *Transversal Spaces: The Intersection of Renaissance and Contemporary Art in Florence*, in *Journal of Modern Italian Studies*, forthcoming, 2019.
- BASAGLIA, *L'utopia della realtà* (raccolta di saggi scritti tra il 1963 e il 1979), Einaudi, Torino, 2005.

- BAXANDALL, *Shadows and enlightenment*, New Haven Conn, Yale university press, 1995.
- BAXANDALL, *Words for Pictures: Seven Papers on Renaissance Art*, Yale, University Press, 2003.
- BÉLANGER, *Nuove visioni su Lifelong learning e musei*. In SANI, *Musei e lifelong learning. Esperienze educative rivolte agli adulti nei musei europei*, Istituto per i Beni Artistici Culturali e Naturali della Regione Emilia-Romagna, 2005.
- BÉLANGER, *Self-construction and Social Transformation: Lifelong, Lifewide and Life-deep Learning*, UIL; Les Presses Université de Montréal, 2016.
- BENJAMIN, *The Arcades Project* (1940), New York, Belknap Press 2002.
- BENJAMIN, *L'opera d'arte nell'epoca della sua riproducibilità tecnica*, Torino, Einaudi, 1966.
- BERRUTI, *Gli aspetti neuro-pedagogici dell'esperienza estetica*. MASINI, CELANI, *Educare all'arte. Riflessioni intorno all'esperienza estetica*. Atti del corso di aggiornamento per gli insegnanti. Firenze, Polistampa, 2007.
- BIENKOWSKY, *No longer us and them. How to change into a participatory museum and gallery*, 2016.
- BIZZARRI, QUERINI, *Economia del turismo sostenibile: analisi teorica e casi studio*, Milano, 2006.
- BLACK, *The engaging museum: developing museums for visitor involvement*, Abingdon, Oxon, Routledge, 2005.
- BODO, MASCHERONI, PANIGADA, *Un patrimonio di storie. La narrazione nei musei, una risorsa per la cittadinanza culturale*, Mimesis, Milano, 2016.
- BOHM, *On dialogue*, Routledge, London, 1989.
- BOLIER, HELFRICH (a cura di), *The Wealth of the Commons: A World Beyond Market & State*, Levellers Press, Massachusetts, 2012.
- BOLLO, *Report 3. Measuring Museum Impacts*, The Learning Museum Network Project, 2013.
- BORG, CAUCHI, MAYO, *Museums, education and cultural contestation. Journal of Mediterranean Studies*, 2003, 13(1), 89-108.
- BORG, CAUCHI, MAYO, *Museums: Adult Education as Cultural Politics*, in TAYLOR, MCKINLEY, PARRISH (Eds.), *Adult education in cultural institutions: Aquariums, libraries, museums, parks and zoos. New Directions for Adult and Continuing Education*, 2010, n127, 35-44 Fall.
- BORG, CAUCHI, MAYO, *Unapologetically Political and Sociological. Developing and Renewing Museum Spaces*. In Cremona, V. A (ed.), *Capitalising on Culture? Malta and the European Capital of Culture*, Malta: Mediterranean Institute, University of Malta, 2017.
- BORTOLOTTI *et al.*, *Per l'educazione al patrimonio culturale: 22 tesi*, Franco Angeli, Milano, 2008.
- BRUNER, *La cultura dell'educazione*. Milano, Feltrinelli, 2002.
- BUSH, BARUCH, FOLGER, *The Promise of mediation: Responding to conflict through empowerment and recognition*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1994.
- CAMARLINGHI, REGOSA, *Animazione sociale e impresa sociale*, Paravia, Torino, 2000.
- CAMEVALE, P&D PRUITT, *Negotiation and mediation*. Annual Review of Psychology, 1992, 43, 531-582.
- CASINI, *Il nuovo statuto giuridico dei musei*, "Aedon", n.3, 2014.

- CHATTERJEE, NOBLE, *Museums, Health and Well-Being*, Rotulledge, Londra, 2013.
- CHESBROUGH, MIMIN, *Social Open Innovation*. In CHESBROUGH, VANHAVERBEKE, WEST, *New Frontiers in Open Innovation*, Oxford, Oxford University Publications, 2014, 169, 188.
- CHOAY, *L'invenzione del patrimonio storico*, in "Rivista di Architettura e Urbanistica", 1993, n. 80-81, pp. 7-11.
- CLEMENTE, *I Dea-Musei, Il mestiere di storico*, Annale SISSCO 2004.
- CLÉZIO, *Les musées sont des monds*. Paris, Gallimard, 2011.
- CLINARD, *Slums and community development: experiments in self-help*, in "Free Press", New York, 1970.
- CLIQ, *Community report: a participatory approach to assessing the impact of ICT access on quality of life in KwaZulu-Natal*, School of Development Studies, University of KwaZulu-Natal, 2011.
- CONSIGLIO D'EUROPA, *Conclusions on cultural heritage as a strategic resource for a sustainable Europe*, 2014.
- CONSIGLIO D'EUROPA, *Council conclusions on participatory governance of cultural heritage*, 2014.
- Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore dell'eredità culturale per la società*, Faro, 27 ottobre 2005.
- CRavera, MAGLIONE, RUGGERI, *La valutazione del capitale intellettuale. Creare valore attraverso la misurazione e la gestione degli asset intangibili*, in "Il Sole 24 Ore", 2004.
- COLAZZO, ELLERANI, *Service learning tra didattica e terza missione*, e-book, Università del Salento, Lecce, 2018.
- COLAZZO, MANFREDA, *Performing Arts, community empowerment and social innovation: a model of training-intervention-research*, "Cultural Heritage and Local Development. Local Communities through heritage awareness and global understanding", supplement to the 18th issue of *Territori della Cultura*, Centro Universitario Europeo per i Beni Culturali di Ravello, 2014.
- Convenzione quadro del Consiglio d'Europa sul valore dell'eredità culturale per la società*. Faro, 27 ottobre 2005, firmata dall'Italia il 27 febbraio 2013.
- CSEH, WATKINS, MARSICK, *Re-conceptualizing Marsick and Watkins' model of informal and incidental learning in the workplace*. In KUCHINKE, *Proceedings, academy of human resource development conference*, Academy of Human Resource Development, Baton Rouge LA, 1999, 349-356.
- DAVIS, *The birth of the anthropocene*, University of California Press, Oakland, 2016.
- DECHURCH, L&M MARKS, Maximizing the benefits of task conflict: the role of conflict management. *International Journal of Conflict Management*, 2001, 12 (1), 4-22.
- DEL GOBBO, *La valenza educativa del Museo*, in G. Del Gobbo, F. Torlone, G. Galeotti (a cura di), *Le valenze educative del patrimonio culturale. Riflessioni teorico-metodologiche tra ricerca evidence based e azione educativa nei musei*, Aracne, Roma, 2018, 59-70.
- D'ERAMO, *Il selfie del mondo. Indagine sull'età del turismo*, Feltrinelli, Milano, 2017.
- DE ROSSI, *Riabitare l'Italia*, Donzelli, Roma, 2018.
- DE SANCTIS, *L'educazione permanente*, Firenze, La Nuova Italia 1979.
- DE SAUSSURE. *Corso di linguistica generale*. Bari, Laterza, 2007.
- DESIDERI, *Senso e funzione dell'opera d'arte*, in Masini, Celani, *Educare all'arte. Riflessio-*

ni intorno all'esperienza estetica. Atti del corso di aggiornamento per gli insegnanti. Firenze, Edizioni Polistampa, 2007.

DESVALLÉES, MAIRESSE, *Concetti chiave di Museologia*, Parigi, Edizione ita. 2016. All'indirizzo: https://issuu.com/istitutobeniculturali/docs/concetti_chiave_di_museologia_versi/71

DEUTSCH, MORTON, *Social psychology's contributions to the study of conflict resolution in Negotiation Journal*, 18 (4), 2002.

DE VARINE, *L'écomusée*, *Gazette*, 11/2, 1978, 29-40.

DEWEY, *Arte come esperienza* (1934). Palermo, Aesthetica edizioni, 2007.

Dichiarazione Universale dell'Unesco sulla diversità culturale (Parigi 2 novembre 2011).

DONALD, *Origins of the Modern Mind: Three Stages in the Evolution of Culture and Cognition*, Harvard University Press, 1991.

DONATI, *Teoria relazionale della società*, FrancoAngeli, Milano, 1991.

DRAGONI, *Processo al museo. Sessant'anni di dibattito sulla valorizzazione museale in Italia*, Firenze, Edifir, 2010.

EENC, *Mapping of practices in the EU Member States on Participatory governance of cultural heritage*, 2015.

FABBRI, *Organizzazioni e pratiche lavorative. Traiettorie evolutive e apprendimenti intergenerazionali*. In G. Bretagna, S. Ulivieri, *La ricerca pedagogica nell'Italia contemporanea*, Edizioni Studium, Roma, 2017, 271-275.

FANON, *The wretched of the earth*. New York, Grove Press, 1963.

FEDERIGHI, *Prefazione*, in G. Del Gobbo, F. Torlone, G. Galeotti, *Le valenze educative del patrimonio culturale. Riflessioni teorico-metodologiche tra ricercaevidence based e azione educativa nei musei*, Aracne, Roma, 2018, 9-15.

FEDERIGHI, *I processi di apprendimento nel lavoro*, in P. Federighi, G. Campanile, C. Grassi, *Il modello dell'EmbeddedLearning nelle PMI*, Edizioni ETS, Pisa, 2012, 43-47.

FEDERIGHI (a cura di), *Glossario dell'educazione degli adulti in Europa*, Biblioteca di Documentazione Pedagogica, Firenze, 2000.

FEDERIGHI, *Strategie per la gestione dei processi educativi. Dal lifelong learning ad una società con una capacità di iniziativa diffusa*, Napoli, Liguori, 1996

FEDERIGHI, DE SANCTIS, *Pubblico e biblioteca. Nuove frontiere del lavoro educativo all'uso del libro*, Roma, Bulzoni, 1981.

FERRARO, *Il libro dei luoghi*, Jaca Book, Milano, 2001.

FISHER, *Human communication as narration: Toward a philosophy of reason, value, and action*. Columbia, SC, University of South Carolina Press, 1987.

FOMI, PISANI, *Guida ai musei etnografici italiani. Agricoltura, pesca, alimentazione, e artigianato*, Firenze, 1997

FOJUT, *The philosophical, political and pragmatic roots of the convention*, Consiglio d'Europa, Strasburgo, 2009, 13-21.

FREIRE, *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*, São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GALEANO, *Open veins of Latin America*. London: Serpent's Tail, 2009.

GALEOTTI, *Infrastrutture educative di comunità. Riflessioni sulle politiche educative a partire da evidenze di ricerca*, in P. Federighi (a cura di), *Educazione in età adulta. Ricerche, politiche, luoghi e professioni*, FUP, Firenze, 2018.

GALEOTTI, *Il Museo tra coesione sociale e Heritage Education*, in G. Del Gobbo, F. Torlone, G. Galeotti, *Le valenze educative del patrimonio culturale. Riflessioni teorico-metodologiche tra ricerca evidence based e azione educativa nei musei*, Aracne, Roma, 2018, 115-156.

GALEOTTI, *Elements for impact assessment of cultural heritage and community well-being. A qualitative study on Casentino's Eco-museum, Il capitale culturale. Studies on the value of cultural heritage*, XIV, 2016, 914-943.

GALLEREAU, *Les mises en scène de la visite guidée: communication et médiation*, L'Harmattan, Parigi, 2005.

GEERT, *Interpretazione di culture*, trad. it. Il Mulino, Bologna, 1998, 375.

GIBBS, SANI, THOMPSON, *Lifelong Learning in Museums. A European Handbook*, 2006.

GIBBS, SANI, THOMPSON, *Musei e lifelong learning. Esperienze educative rivolte agli adulti nei musei europei*. Bologna: Istituto per i Beni Artistici Culturali e Naturali della Regione Emilia-Romagna, 2007.

GIDDENS, *Identità e società moderna*, Ipermedium Libri, Napoli, 1999.

GIORDANO, PERRINI, LANGER, PAGANO, SICILIANO, *L'impatto del teatro in carcere, misurazione e cambiamento nel sistema penitenziario*. Ed Egea, 2017.

GIELEN, *Creativity and other fundamentalisms*, Ram publications, 2013.

GIROUX, *The Mouse that Roared: Disney and the End of Innocence*, Lanham, MD: Rowman & Littlefield, 1999

GONZALEZ, *From a Given to a Construct. Heritage as a commons*, *Cultural Studies*, 28/3, 2014, 359-390.

GRASSI, *Il museo tra storia, cultura e didattica. Funzione educativa e ruolo sociale*, ETS, Pisa, 2015

GREVER, VAN BOXTEL, *Introduction Reflections on Heritage as an Educational Resource*. In C. van Boxtel, S. Klein, & E. Snoep (a cura di), *Heritage Education Challenges in Dealing with the Past*, Erfgoed Nederland, Amsterdam, 2013, 9-13.

GRIFFERO, *Atmosferologia. Estetica degli spazi emozionali*, Laterza, Bari, 2010.

GROYS, *In the Flow* (2016), Milano, Postmedia Books, 2018.

GROSSI, RAVAGNAN, *Cultura e salute: la partecipazione culturale come strumento per un nuovo welfare*, Springer, Milano, 2013.

HABERMAS, *Theory of the communicative action*, Polity, 1981.

HARRISON, *Heritage: critical approaches*, Routledge, New York, 2013.

HAWKS, *Bringing up Baby*, San Francisco, 1938.

HELGUERA, *Education for socially engaged art*, Jorge Pinto Books, 2011.

HERZFELD, *Intimità culturale. Antropologia e nazionalismo*, L'Ancora del Mediterraneo, Napoli, 2000.

HOHENSTEIN, MOUSSOURI, *Museum learning: theory and research as tools for enhancing practice*, Taylor Francis, Abingdon, 2017.

HOOPER, GREENHILL, *The education role of the museum*, Routledge, Londra, 1999.

Il museo verso una nuova identità. Musei e comunità. Strategie comunicative e pratiche educative, Atti del Convegno internazionale di studi (Roma 21 febbraio 2008), Roma, 2011, vol. II.

ISAIA, *La visita guidata: modelli, varianti, criticità*, *La Nuova Museologia*, 2005, 13, 28-31.

- ISTAT, CNEL, *Rapporto BES 2015: il benessere equo e sostenibile in Italia*, 2015.
- JANES, *The Mindful Museum*. Museum Management and Curatorship, 2010, 325-338.
- JEDLOWSKI, *Introduzione alla prima edizione*, in Halbwachs, Maurice, *La memoria collettiva*, Milano, Unicopli 2001, 7-34.
- JONASSEN, HOWLAND, MARRA, CRISMOND, *Meaningful learning with technology*, Prentice Hall, Upper Saddle River, 2007.
- JORDAN, WEEDON, *Cultural politics. Class, gender, race and the postmodern world*, Oxford (UK) & Cambridge, MA (USA), Blackwell, 1995.
- KARP *et al.* (a cura di), *Museum Frictions. Public Cultures/Global Transformations*, London, 2006.
- KARP, LAVINE, *Culture in mostra*. Bologna, Clueb, 1995.
- KARP, KREAME, LAVINE, *Musei e identità. Politica culturale delle collettività*. Bologna, Clueb, 1995.
- KELMAN (2005). Building trust among enemies: The central challenge to peacemaking efforts", 2005, 349-367.
- KLEE, 1959. "Confessione creatrice". In *Teoria della forma e della figurazione. Lezioni, note, saggi raccolti ed editi di J. Spiller*, Milano, Feltrinelli, 1959.
- KRIEG, GALLER, STADELMANN, (Eds.) *Richtiges und gutes management: vom system zur praxis*, Bern, Verlag Haupt.
- KOUNIOS & BEEMAN, *Aha!Moment: The Cognitive Neuroscience of Insight*. *Current Directions*, in "Psychological Science", 2009, 21(4), 415-216.
- LAMIZET, *La médiation culturelle*, L'Harmattan, Parigi, 2000.
- LAPASSADE, *L'analisi istituzionale. Gruppi, organizzazioni, istituzioni*, Isedi, Milano, 1974.
- LE CLÉZIO, *Les musées sont des monds*. Paris, Gallimard, 2011.
- LEPSCHY, *Sulla linguistica moderna*, Bologna, Il Mulino, 1983, 133.
- LIGOZZI, MASTANDREA, *Esperienza e conoscenza del museo, Indagine sui visitatori della Galleria Nazionale d'Arte Moderna e contemporanea*, Milano, Electa, 2008.
- LOMBARDO, MAZZOCCHETTI, RAPALLO, TAYSER, CINCOTTI, *Assessment of the Economic and Social Impact Using SROI: An Application to Sport Companies*, in "Sustainability", 2019, 11(13), 3612.
- LONGWORTH, *Città che imparano*, trad.it. Raffaello Cortina, Milano, 2007.
- LUHMANN, *Sistemi sociali. Fondamenti di una teoria generale*, Il Mulino, Bologna, 1990.
- LINDENFORS, *For whose benefit? The biological and cultural evolution of human cooperation*, Springer, New York, 2017.
- MAFFI, *Introduzione*, "Annuario di antropologia", vol. 7, Patrimonio Culturale, Meltemi, Roma, 2006, 13.
- MAGATTI, *Cambio di paradigma. Uscire dalla crisi pensando al futuro*, Feltrinelli, 2017.
- MAGLIACANI, *Managing Cultural Heritage: Ecomuseums, Community Governance, Social Accountability*, Palgrave, London, 2014.
- MALRAUX, *Les voix du silence*, Gallimard, Paris, 1951.
- MANCINI, *I guardiani della voce: lo statuto della parola e del silenzio nell'Occidente medievale e moderno*, Carocci, Roma, 2002.
- MANFREDA, *La dimensione metodologica: la mappatura dei bisogni per un intervento*

sociale capacitante, in L. Binanti (a cura di), *La capacitazione in prospettiva pedagogica*, Pensa Multimedia, Lecce, 2014, 137-156.

MARAGLIANO, *Parlare le immagini. Punti di vista*. Milano, Apogeo, 2008.

MARINETTI, *Fondazione e Manifesto del futurismo*, 1909, in L. Scrivo, *Sintesi del futurismo*, prefazione di A. Viviani, Bulzoni, Roma, 1968.

MARTINO, *Il museo, l'arte, la memoria*, in *Forza Tutt*. La barricata dell'arte*, a cura di Giorgio de Finis, Roma, Bordeaux, 2013.

MATARASSO, *Use or Ornament? The Social Impact of Participation in the Arts*, Stroud, Comedia, 1997.

MARSICK, WATKINS, *Informal and incidental learning in the workplace*, Routledge, New York, 1990.

MAYER, *The Search for Insight: Grappling with Gestalt Psychology's Unanswered Questions*, in "R.J. Sternberg & J.E. Davidson (Eds.), *The Nature of Insight*", Cambridge: MIT Press, 1995, 3-32.

MAYO, *Hegemony and Education under Neoliberalism. Insights from Gramsci*, New York City and London, Routledge, 2015.

MAYO, VITTORIA, *Saggi di Pedagogia. Oltre il Neoliberismo. Analizzando Educatori, Lotte e Movimenti Sociali* (Essays in Critical Pedagogy. Analysing Educators, Struggles and Social Movements), Firenze, Società Editrice Fiorentina, 2017.

MCLAREN, *Life in schools. An introduction to critical pedagogy in the foundations of education*. New York & London, Longman, 1994.

MIBACT, *Il patrimonio museale antropologico. Itinerari nelle regioni italiane: riflessioni e prospettive*, ADKronos, Roma, 2002.

MIBACT, *Piano Nazionale di Educazione al Patrimonio culturale*, 2015.

MIESSEN, *The nightmare of participation*, Sternberg Press, 2011.

MITCHELL, *Picture Theory*, The University of Chicago Press, Chicago, 1994.

MITCHELL, *What do pictures want? The Lives and Loves of Images*, Chicago, The University of Chicago Press, Chicago, 2005.

MOREVA, BARAKEVA, *Role of Museums in Education and Cultural Tourism Development: Policy Brief*, UNESCO – ICOM, Kiev, 2012.

MOSCOVICI, SERGE, *Social influence and social change*, London, Academic Press, 1976

MUGNAINI, *Fisher, 12 metri di provocazione. Via al montaggio in Piazza Signoria*, in *La Nazione*, 12 September 2017.

MURRAY, CAULIER-GRICE, MULGAN, *The Open Book of Social Innovation*. NESTA. Innovating Public Services, 2010.

MUS.E, Report annuale 2016.

MYERSCOUGH, *The economic importance of the Arts in Britain*, Londra, 1988.

NAVARRO, *What Every Body is saying*, Collins, 2008.

NEGRI, SANI, *Museo e cultura della qualità*, Bologna, Clueb, 2001.

NEUMEIER, *Why Do Social Innovations in Rural Development Matter and Should They Be Considered More Seriously in Rural Development Research?—Proposal For a Stronger Focus on Social Innovations in Rural Development Research*. Sociologia Ruralis, 2012, Vol. 52, 1, 48-69.

NIELSEN, in *A Participatory Approach to Education: a Denver Art Museum Perspective*,

intervento alla Conferenza conclusiva del progetto *LEM. The Learning Museum*, Bologna, 20 settembre 2013.

NORRICK, *Conversational storytelling*, in D. Herman, *The Cambridge Companion to Narrative*, Cambridge, Cambridge University Press, 2007, 127-141.

NORRIS, TISDALE, *Creativity in museum practice*, Walnut Creek, California, 2014.

NOTO, LAVANCO, *Lo sviluppo di comunità. Esperienze, strategie, leadership e partecipazione: analisi di un modello di democrazia attiva*, Milano, 2000.

PALUMBO, *Il vento del Sud-Est. Regionalismo, neosicilianismo e politiche del patrimonio nella Sicilia di inizio millennio*, "Antropologia", 2006, vol. 7, 43-92.

PAMUK, *Il museo dell'innocenza*, Einaudi, Torino, 2009.

PANCIROLI, *Le professionalità educative tra scuola e musei. Esperienze e metodi nell'arte*, Guerrini, Milano, 2016.

PAROLARI, *Cultura, diritto, diritti. Diversità culturale e diritti fondamentali negli stati costituzionali di diritto*, Torino, 2016.

PATTISON, DIERKING, *Staff-Mediated learning in museums: A social interaction perspective*, Visitor Studies, 16 (2), 117-143, 2013.

PECILE, *Firenze città d'arte: Grand Tour, turismo di massa, post-turismo*, in *Firenze e il (neo-)umanesimo. Arte, cultura, comunicazione multimediale all'alba del terzo millennio*, (a cura di) Sergio Moravia, Firenze, Le Lettere, 2005, 101-112.

PERNIOLA, *Il sex appeal dell'inorganico*, Einaudi, Torino, 1994.

PERNIOLA, *Disgusti*, Milano-Genova, Costa&Nolan, 1999.

PERNIOLA, *L'arte e la sua ombra*, Torino, Einaudi, 2000.

PERNIOLA, *L'arte espansa*, Torino, Einaudi, 2015.

PERRINI, VURRO, *La valutazione degli impatti sociali, approcci e strumenti applicativi*, Ed. Egea, 2013.

PICA, *La mediazione del patrimonio. Educazione e esperienza nei musei nazionali italiani*. Roma, Palombi, 2013.

POGREBIN, *Clean House to Survive? Museums Confront Their Crowded Basements*, in "New York Times", Maggio 2019.

POL, VILLE, *Social Innovation: buzz word or enduring term?*, Economic working paper, Department of Economics, University of Wollongong, 2008.

PROUST, *Du côté de chez Swann*. Paris, Gallimard, 1913. Tr. it 1991 *Un amore di Swann*. trad. Giacomo Debenedetti, Bompiani, 1948.

QUAGLINO, *La scuola della vita*, Raffaele Cortina, Milano, 2011.

RAGONESE, *Ritrovare il patrimonio scomparso: memoria e testo fra ICT e Design*, Franco Angeli Editori, 2013.

RANCIÈRE, *Il maestro ignorante*, Milano-Udine, Mimesis, 2014.

RIFTING, *The Zero Marginal Society*, Palgrave Macmillan, New York, 2014.

ROSSI, *Theory of Change: come generare e valutare il cambiamento*, 2017.

RULLANI, *Reti collaborative, commons cognitivi e sense-making: nuovi modi di usare il legame sociale per generare valore*, *Impresa Sociale*, 10, 2017, 51-61.

RUSSOLI, *Il museo come elemento attivo nella società in Il museo come esperienza sociale. Atti del Convegno di studio sotto l'alto patronato del Presidente della Repubblica, Roma, 4-5-6 dicembre 1971*, Roma, De Luca, 1972, 79- 83.

- SANI, TROMBINI, *La qualità nella pratica educativa dei musei*. Bologna, Editrice Compositori, 2003
- SANDELL, *Museums as Agents of Social Inclusion*, in *Museum, Management and Curatorship*, 1998, Vol. 17, no. 4, <http://dx.doi.org/10.1080/09647779800401704> (08/2017)
- SANGUINETI, *Ideologia e linguaggio* (1965), Feltrinelli, Milano, 1978 (nuova edizione ampliata).
- SANTAGATA, *Il governo della cultura. Promuovere sviluppo e qualità sociale*, Il Mulino, 2014.
- SCHRÖDINGER, *Sociologia: indagine sulle forme di associazione*. Edizioni di Comunità: Milano (v.o. *Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung* Leipzig: Duncker & Humblot, 1908), 1950.
- SIMMEL, 1989, *Sociologia: indagine sulle forme di associazione*, Edizioni di Comunità: Milano (v.o. *Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung* Leipzig: Duncker & Humblot, 1908).
- SIMON, *The Participatory Museum*, Museum 2.0, 2010.
- SOMERS (1994) *The narrative constitution of identity: A relational and network approach*. *Theory and Society*, 1994, 23(5), 605-649.
- ŠRAML GONZÁLEZ, *Trends in practical heritage learning. Study in Europe in 2012*, The Nordic Centre of Heritage Learning & Creativity, 2013.
- STONE, BIETTI, *Contextualizing Human Memory. An interdisciplinary approach to understanding how individuals and groups remember the past*, NY, Routledge, 2016.
- SUMMATAVET, RAUDSAA, Cultural heritage and entrepreneurship. Inspiration for novel ventures creation, *Journal of Enterprising Communities: People and Places in the Global Economy*, 9, 2015, 31-44.
- TAPLIN, CLARK, *Theory of Change basics, a primer on theory of change*, ActKnowledge, 2012.
- THROSBY, *Economics and Culture*, Cambridge University Press, 2001.
- THURLEY, BUSQUIN, SPEK, BRANDT-GRAU, CLAUSSE, GUSTAFSSON, MALLOUCHOU-TUFANO, *Getting cultural heritage to work for Europe*, Commissione Europea, Brussels, 2015.
- TONER, PEIRANO, LINKSVAYER, MANDIBERG, ZER-AVIV, HYDE, *Collaborative Futures: A Book About the Future of Collaboration*, Lowercase Press, United State, 2010.
- TONON, *Qualitative Studies in Quality of Life: Methodology and Practice*, Netherland, Springer, 2015.
- TROMBETTA, ROSIELLO, *La ricerca-azione. Il modello di Kurt Lewin e le sue applicazioni*, Erickson, Trento, 2011.
- UNESCO, *Culture, Creativity and Sustainable Development. Research, Innovation, Opportunities*, 2014.
- UNESCO, *Culture and development*, 2011.
- UNESCO, *World Report. Investing on Cultural Diversity and Intercultural Dialogue*, 2010.
- UNESCO, *The Yamato Declaration on Integrated Approaches for Safeguarding Tangible and Intangible Cultural Heritage*, 2004.
- UNESCO, *World Heritage Education*, 1994.
- UNESCO & UNDP, *Creative Economy Report. Widening local development pathways*, 2013.
- UNITED NATION, *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*, 2015.
- VALÉRY, *Il problema dei musei*, 1923, in *Scritti sull'arte*, 1934, postfazione di E. Pontiggia,

Milano, TEA, 1996.

VERSCHUERE, BRANDSEN, PESTOFF, *Co-production: The State of the Art in Research and the Future Agenda*, International Society for Third-Sector Research and The Johns Hopkins University, 2012.

VERTECCHI, *Il museo come dimensione dell'apprendimento*, in CADMO, *Giornale Italiano di pedagogia sperimentale, Didattica, Docimologia, Tecnologia dell'Istruzione*, Anno V, n.13/14, Napoli, Tecnodid, 1997.

VERTECCHI, *È possibile misurare gli effetti della didattica museale? In Musei e pubblico*, E. Nardi, Franco Angeli Ed., 2004.

VIGANO, LOMBARDO, *Calculating the Social Impact of Culture. A SROI Application in a Museum*, in "Proceedings of the 1st International and Interdisciplinary Conference on Digital Environments for Education, Arts and Heritage", 2019.

VIGANO, LOMBARDO, *Responsabilità sociale. Misurare gli impatti sulla comunità*, in "Sviluppo & Organizzazione", Gennaio-Febbraio 2019, 28-37.

VIGANO, LOMBARDO, *L'impatto sociale generato dai musei. L'applicazione della metodologia SROI*, in *Ambienti digitali per l'educazione all'arte e al patrimonio*, a cura di Alessandro Luigini e Chiara Panciroli, 2018.

VIMO, *Quando il verbo si fa carne. Linguaggio e natura umana*, Torino, Bollati Borinighieri, 2003.

VIRNO, *Quando il verbo si fa carne. Linguaggio e natura umana*, Torino, Bollati Borinighieri, 2003.

WILCOX, *Community participation and empowerment: putting theory into practice*, RRA Notes, Issue 21, 1994, IIED London, 1994, 78-82.

WIND, *Arte e anarchia* (1969), Adelphi, Milano, 2007 (4^a ed.).

ZIPSANE, *Lifelong learning through heritage and art*, in P. Jarvis (a cura di) *The Routledge International Handbook of Lifelong Learning*. Routledge, London and New York, 2008, 173-182.

ZIPSANE, *We are more! Learning through cultural engagement*, in Michal Szpiller (a cura di) *Competences in Culture*, Ministry of Culture and National Heritage, 2011, 288-291.

SITOGRAFIA

<http://dx.doi.org/10.1080/09647779800401704> (08/2017)

http://farm.tudor.lu/sites/default/files/2010_OpenBook_of_SocialInnovation.pdf (08/2017).

https://issuu.com/istitutobeniculturali/docs/concetti_chiave_di_museologia_versi/71

<http://www.marioperniola.it/site/index.php/my-books/french/item/372-l-art-un-mutant-neutre>, 1995,1. My translation.

<http://www.ong2zero.org/blog/toc-theory-of-change>

<http://www.wilderdom.com/tools/leq/leqreferences.html>

https://www.youtube.com/watch?v=j_bKO6EqwW8

www.patrimoniointercultura.ismu.org

