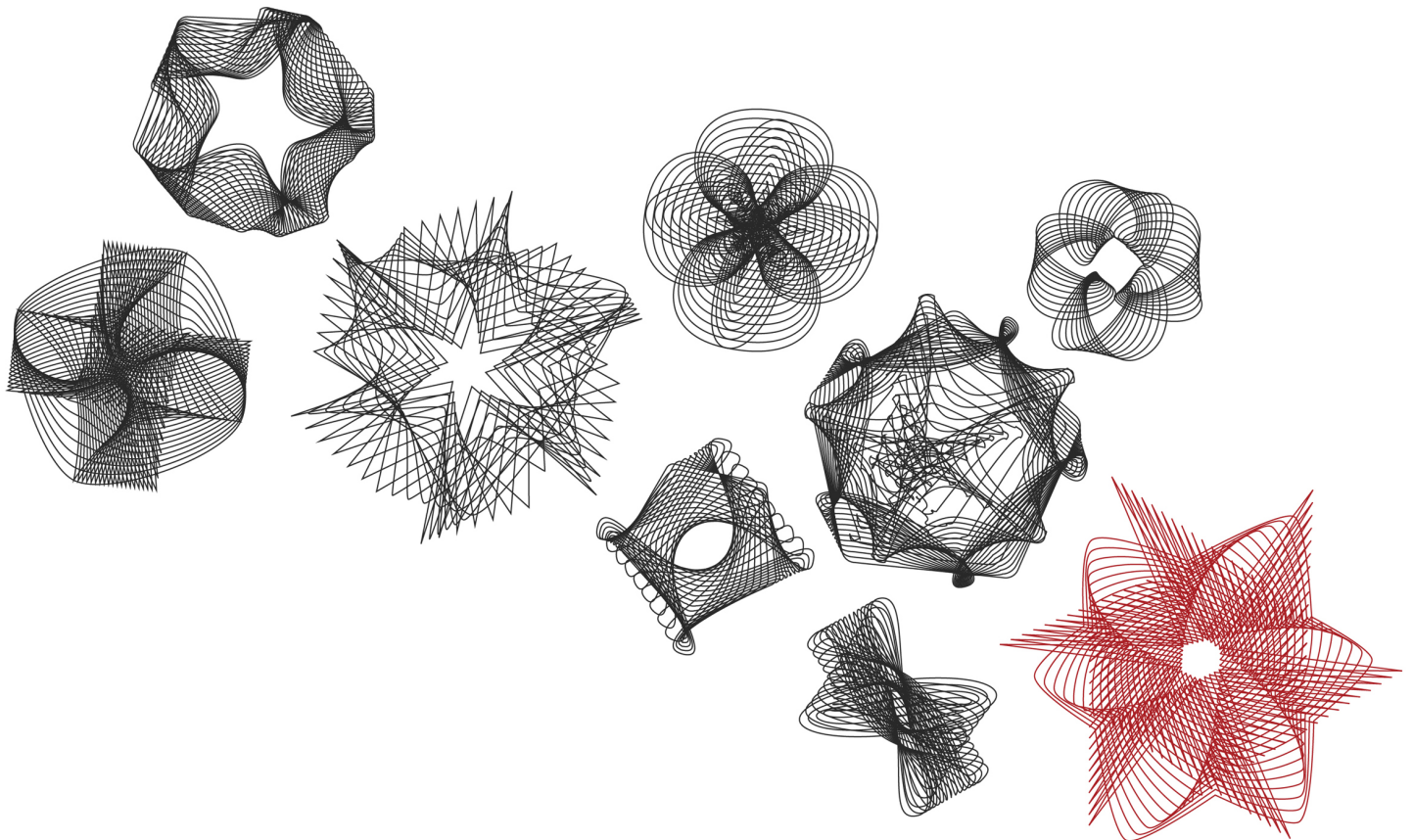


# Tempo di mediazione

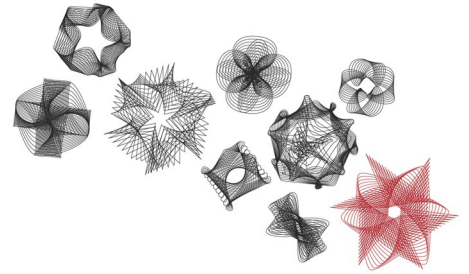
- 1 Cos'è la mediazione culturale?
- 2 Mediazione culturale per chi?
- 3 **Cosa viene mediato?**



- 4 Come avviene la mediazione?
- 5 Come agisce la mediazione culturale?
- 6 Perché (nessuna) mediazione culturale?
- 7 Chi fa mediazione culturale?
- 8 Una buona mediazione culturale?
- 9 Mediare la mediazione culturale?

## Tempo di mediazione

- 1 Cos'è la mediazione culturale?
- 2 Mediazione culturale per chi?
- 3 Cosa viene mediato?



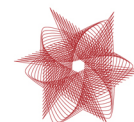
### 3.0 Introduzione

In un museo d'arte viene presentata una mostra su dieci secoli di temi medici nella pittura. In merito viene proposta una speciale offerta di mediazione rivolta a infermiere e infermieri in formazione. Si inizia con una visita guidata della mostra, durante la quale il gruppo apprende fatti relativi alla storia dell'arte concernenti le opere e si scambia le proprie associazioni in merito ai quadri sullo sfondo della specifica esperienza professionale. In seguito, nella sala destinata alla mediazione, le e i partecipanti si dedicano essi stessi a un'attività creativa. Partendo dalle raffigurazioni su manuali scolastici, concepiscono lavori visivi attingendo a diverse tecniche di visualizzazione come il collage analogico in carta, il frottage con acetone, la copiatura da una proiezione o un programma digitale di elaborazione delle immagini. Qualche tempo dopo, la persona addetta alla mediazione visita il gruppo nella Scuola universitaria professionale. Insieme viene passata in rassegna la giornata trascorsa al museo e riflettuto se qualcosa dalle esperienze del workshop potrebbe essere trasferibile alla loro quotidianità formativa e professionale. A tale proposito si torna a occuparsi di un lavoro artistico della mostra di Damien Hirst del 2002: una grande teca con centinaia di pastiglie multicolori esposte come gioielli in vetrina. Le partecipanti e i partecipanti discutono su come siffatti procedimenti di straniamento dischiudano anche per loro possibilità di sviluppare nuove prospettive su materiali quotidiani e familiari in modo da non cedere alla routine e restare desti e vigili. Parallelamente si sviluppa un dibattito controverso sul fatto che Damien Hirst sia uno degli artisti contemporanei più cari e che i suoi lavori siano presenti in numerose collezioni museali.

Da quest'esempio fittizio emergono numerosi contenuti di mediazione. Prima di tutto le opere d'arte stesse, quindi le tecniche artistiche di creazione dell'opera e i procedimenti artistici (come la traslazione di significato di oggetti d'uso comune) e la loro possibile rilevanza per altri campi d'attività, ma anche l'istituzione museo con le sue politiche di collezione e le attuali tendenze sul mercato dell'arte.

Questo capitolo esamina un po' più da vicino i diversi possibili contenuti della mediazione culturale. Il testo d'approfondimento a sua volta getta uno sguardo sulla storia e il presente di contenuti occulti della mediazione, a loro volta diventati negli ultimi anni contenuto di dibattiti critici tra gli specialisti nel campo di lavoro della mediazione culturale.

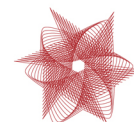
- 4 Come avviene la mediazione?
- 5 Come agisce la mediazione culturale?
- 6 Perché (nessuna) mediazione culturale?
- 7 Chi fa mediazione culturale?
- 8 Una buona mediazione culturale?
- 9 Mediare la mediazione culturale?



### 3.1 Mediazione di opere e produzioni

Il più noto e nella pratica anche il più diffuso contenuto della mediazione culturale concerne produzioni di istituti di (alta) cultura come musei, istituzioni espositive, teatri, opere e teatri di danza, sale concertistiche e saloni letterari. Qui si tratta essenzialmente della mediazione di opere divulgate in rappresentazioni o esposizioni o che, nel caso della letteratura, sono pubblicate da case editrici e presentate in occasione di letture. Nelle arti visive, la mediazione concerne solitamente una mostra o una serie di esposizioni di tipo tematico, incentrate sull'opera di una\_una singola\_o artista o di un gruppo, oppure di orientamento storico e/o stilistico. Un altro centro d'interesse è costituito dalla presentazione di collezioni, da un lato, perché la loro durata consente un'esplorazione approfondita e lo sviluppo di offerte di mediazione a lungo termine; dall'altro, perché i fondi delle collezioni spesso suscitano nel pubblico un interesse minore rispetto alle esposizioni limitate nel tempo. Frequentemente, accanto a visite guidate personali o acustiche e a workshop pratici ad esse collegati, l'attenzione si concentra su una particolare opera o un oggetto scelto, e in effetti, in molti musei appare il quadro o l'oggetto «del mese» come contenuto di mediazione. Nell'ambito della musica è usuale la mediazione di singole composizioni orchestrali e opere o della produzione e personalità di specifiche\_i compositrici\_compositori, per esempio nell'ambito di concerti per bambini o matinee. In teatri di prosa e di danza si occupa delle opere in cartellone – un modello frequente è qui il colloquio con il regista o un colloquio introduttivo.

Le tipologie di mediazione menzionate sono di regola di carattere esplicativo e finalizzate alla condivisione. Il loro scopo principale è la produzione di una conoscenza di fondo relativa alle opere e alla loro nascita. Esistono anche obiettivi di mediazione che vanno al di là di tali traguardi e quindi altri metodi e modelli per affrontare opere e produzioni dell'alta cultura.



### 3.2 Mediazione di tecniche artistiche

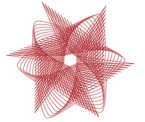
L'apprendimento di uno strumento o del canto nell'ambito di lezioni individuali o di gruppo è attualmente ancora la forma più diffusa di mediazione musicale. In tutte le maggiori città svizzere esistono scuole di musica o conservatori, oltre a numerose\_i singole\_i fornitrici e fornitori privati.

Lo stesso discorso vale per la danza: molto più frequenti della mediazione di produzioni o opere sono le offerte di insegnamento di scuole di danza private in cui è possibile imparare i più diversi stili di ballo di ogni epoca e genere, fino a un livello semi professionale. Gran parte delle offerte si riferiscono al ballo di società come il liscio, ossia forme non destinate primariamente all'esibizione su palco.

Esistono altresì numerose scuole private di recitazione e scuole con offerte interdisciplinari. Alcuni istituti offrono corsi propedeutici per l'ammissione alle scuole superiori pubbliche nel senso di una preformazione.

Il numero di offerte di lezioni nel settore delle arti visive è inferiore. Esse si concentrano prevalentemente sull'insegnamento di tecniche di pittura e di disegno analogiche, anche se nei programmi si trovano pure media digitali o documentari come film o fotografia, nonché offerte interdisciplinari. Ancora meno frequenti sono offerte di insegnamento della tecnica nel campo della letteratura. Generalmente si tratta qui di offerenti privati di «scrittura creativa».

A parte gli istituti di formazione riconosciuti dallo Stato, come per esempio i conservatori, si tratta di offerte eterogenee su un libero mercato con una corrispondente variazione del grado di professionalità degli offerenti. In molti settori esistono associazioni di insegnanti privati e di scuole che si occupano sia dell'assicurazione della qualità sia della promozione. Anche qui spiccano le scuole di musica, diffuse in tutto il paese, e che costituiscono un'interfaccia con il settore di formazione formale, sia a livello scolastico, sia a livello universitario. L'insegnamento delle tecniche artistiche avviene per lo più con nullo o scarso riferimento alla storia e soprattutto all'attualità delle arti. Anche se questi contenuti difficilmente risulterebbero in primo piano, ad esempio in un corso di danza, la loro totale assenza nell'ambito della mediazione di tecniche artistiche costituisce comunque una sorta di piano di studi occulto, nel senso di una concomitante trasmissione implicita di una concezione dell'arte spesso tradizionale. Il termine di «occulto» è qui utilizzato allorquando questa mediazione non prevede alcuna indicazione che si tratta di una prospettiva tra tante possibili che comprende opzioni di contenuto ed esclusioni. In effetti, in pratica non è possibile imparare uno strumento, una tecnica di recitazione o una tecnica di pittura senza acquisire almeno incidentalmente anche conoscenze sulla musica o le arti visive come prassi. Solo che questo sapere rimane in questi casi implicito e privo di riflessioni.



### 3.3 Mediazione delle istituzioni

Le istituzioni e i luoghi in cui si producono e si presentano le arti possono essi stessi essere contenute dalla mediazione. Molte città offrono visite di atelier di artisti; teatri, opere e musei e, mediante visite guidate «dietro le quinte», consentono di dare uno sguardo al loro funzionamento. Tramite queste offerte, i partecipanti acquisiscono conoscenze sugli aspetti tecnici, la divisione del lavoro e diversi profili professionali negli istituti culturali. Inoltre hanno l'opportunità di rendersi conto delle differenze tra produzione e presentazione: alle esposizioni e rappresentazioni pronte si contrappongono il lavoro quotidiano, gli attrezzi, i rumori e gli odori di officine e magazzini, uffici e locali tecnici.

Talvolta l'istituzione è tematizzata anche nella → mediazione delle opere. Questo avviene, ad esempio, quando vengono illustrati anche processi decisionali e produttivi. Oppure in momenti di esplicito → distanziamento della mediatrice o del mediatore dalle decisioni dell'istituzione, del distacco dai contenuti prestabiliti dall'istituzione, in cui il pubblico è invitato alla discussione.

Le offerte in cui i partecipanti si confrontano attivamente con le istituzioni vanno ben oltre la → ricezione. Un esempio in tal senso è il → Tate Forum, che prevede la collaborazione a titolo volontario di giovani al museo Tate Britain a Londra con lo sviluppo di un proprio programma. Qui non si tratta solo di un'approfondita conoscenza, ma della partecipazione alla gestione dell'istituzione e, talvolta, anche della sperimentazione e della evidenziazione dei suoi limiti. In questi momenti la mediazione dell'istituzione supera una → funzione affermativa e può contribuire a un confronto con → l'arte come sistema.

→ mediazione delle opere vedi testo 3.1

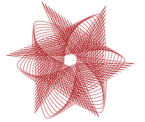
→ distanziamento vedi testo 5.3

→ ricezione vedi testo 4.1

→ Tate Forum <http://www.tate.org.uk/research/publications/tate-papers/on-evolution-peer-led-programme-tate-forum> [15.2.2013]

→ funzione affermativa vedi testo 5.1

→ l'arte come sistema vedi testo 3.4



### 3.4 Mediazione dell'arte come sistema

Chi decide cosa è arte e chi è un artista? Come si determinano criteri di qualità nelle arti? Come si forma il prezzo di un'opera e come si è arrivati alla commercializzazione dell'arte come merce? L'interesse per l'arte dipende piuttosto dalla predisposizione o dall'ambiente sociale? Per quale ragione finora alle scuole superiori svizzere d'arte e di musica studiano prevalentemente giovani → bianchi e provenienti da famiglie della classe alta e della classe media con formazione accademica, benché negli esami d'ammissione sia indicato quale principale criterio di selezione il «talento»? Queste domande sono esempi di contenuto per una mediazione culturale che riflette sull'arte come → sistema e invitano al dibattito. Esse puntano alle regole – spesso non scritte – del → campo di lavoro artistico, dei meccanismi di mercato o delle condizioni sociali delle diverse discipline artistiche.

→ bianchi vedi glossario

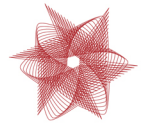
→ sistema vedi glossario

→ campo di lavoro vedi glossario:  
campo

Un caso particolare è la tematizzazione delle funzioni sistemiche della mediazione stessa, se ad esempio viene discusso assieme ai partecipanti per chi, come e perché le arti devono essere insegnate e/o mediate.

In linea di principio, «l'arte come sistema» può essere posta a tema in ogni modello di mediazione – in realtà, però, perlomeno nell'area dell'Europa continentale, ciò avviene finora piuttosto raramente e, semmai, in dosi molto ridotte. Un motivo per tale situazione potrebbe risiedere nel fatto che il potenziale critico di queste considerazioni si pone in un latente rapporto contraddittorio rispetto al tradizionale compito di conservazione e conferma del sistema della mediazione, talché spesso non fa parte dell'immagine di sé del personale addetto alla mediazione oppure non è voluto o talvolta è esplicitamente vietato dalle direzioni delle istituzioni culturali.

In un'altra visuale appare d'altronde come l'(auto-)critica e l'(auto-)riflessione presentino in una certa misura anche una dimensione di conservazione del sistema, in quanto aiutano un sistema a svilupparsi ulteriormente e a rafforzare le proprie difese. Così ad esempio, le Tate Galleries hanno pubblicato in collaborazione con docenti un «Art Gallery Handbook: A Resource for Teachers» che tra l'altro esplicita i processi di selezione e la sovranità ermeneutica nell'istituzione e ne mette in questione l'autorità. Siccome la Tate collabora molto con le scuole, sorge il sospetto che per essa sia interessante avere quali interlocutori docenti informati e spiriti indipendenti e che l'invito all'autonomia di pensiero ne promuova in fin dei conti maggiormente l'identificazione con la Tate rispetto a tentativi a «convertirli all'arte». Anche nel caso di quest'esempio rimane però tutto da vedere fino a quale punto possa spingersi davvero la critica e da quale misura e in quale forma l'istituzione la percepisca invece come minaccia o perdita di controllo.



### 3.5 Mediazione di procedimenti artistici nelle imprese

All'insegna della «creatività», il potenziale di procedimenti artistici per lo sviluppo del personale entra a far parte degli interessi aziendali. Tale interesse riguarda meno l'abilitazione artistica dei collaboratori, quanto la promozione di caratteristiche della personalità attribuite ad artisti o intese come conseguenze dell'occupazione con l'arte. Tra queste si possono menzionare ad esempio un atteggiamento positivo rispetto a processi aperti e movimenti di ricerca, un'elevata tolleranza per gli errori, la capacità del cambio di prospettiva o un modo autonomo e fantasioso di affrontare le problematiche. Un progetto in corso presso la Scuola Universitaria Professionale di Lucerna con il titolo → [art in company / Arte ed economia](http://www.artincompany.ch) è dedicato alle relazioni tra attività imprenditoriale e artistica.

Il museo per bambini Creaviva presso il Centro Paul Klee a Berna offre workshop per quadri e impiegati dal titolo «Arte + Impresa». Moduli di pedagogia musicale e teatrale nonché scrittura creativa a sostegno di processi di gruppo o di eventi pubblici di imprese sono parte dell'offerta di mediatrici e mediatori culturali indipendenti.

L'utilizzazione di procedimenti artistici come tecniche di creatività per l'economia è oggetto di dibattito controverso. In tale contesto appare in particolare discutibile per esempio l'apparente coincidenza delle strategie di artisti come imprenditori di sé altamente flessibili con quelle che andrebbero sviluppate da lavoratori dipendenti, in considerazione delle esigenze crescenti. Un'offerta svizzera si pubblicizza con la seguente → [considerazione](#): «I mezzi della costruzione del gruppo nelle moderne imprese e il lavoro teatrale non presentano sostanziali differenze.» Caratteristiche delle arti come → [l'apertura a interpretazioni e processi](#) e la → [relativa autonomia](#) appaiono qui indirettamente messe in questione insieme al loro potenziale critico. Non è indicato che i metodi artistici possono dispiegare processi ed effetti diametralmente opposti alla logica d'impresa (come il rifiuto di adempiere il proprio dovere, la messa in discussione di principio delle regole, l'esigenza di individualizzazione e di rallentamento) e che la professionalità artistica può essere data anche dal rifiuto di ogni intendimento di conseguire un effetto.

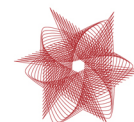
Anche se in queste tipologie non si tratta in primo luogo di mediazione delle arti (le cui opere talvolta svolgono indubbiamente un ruolo come materiale dimostrativo e impulso), anche in queste (così come nelle offerte di mediazione di tecniche artistiche vengono diffuse implicitamente conoscenze sull'arte, ovvero concetti d'arte impliciti ai sensi di un «piano di studi occulto».

→ [art in company / Arte ed economia](http://www.artincompany.ch)  
<http://www.artincompany.ch>  
[20.2.2012]

→ [considerazione](http://www.conray.ch/de/team-building/theater-fertig-los) <http://www.conray.ch/de/team-building/theater-fertig-los> [20.2.2012]

→ [l'apertura a interpretazioni e processi](#) vedi glossario

→ [relativa autonomia](#) vedi glossario



### 3.6 Mediazione di procedimenti artistici in contesti sociali, pedagogici e d'attivismo

La mediazione di procedimenti artistici è presente in professioni pedagogiche, terapeutiche e sociali come pure nella formazione degli adulti. Tecniche di visualizzazione, del gioco scenico, della danza, della scrittura creativa o del trattamento acustico-musicale sono impiegate per la realizzazione di processi d'apprendimento, per l'enucleazione e la rappresentazione di conflitti e problematiche, per l'autoarticolazione, per l'elaborazione comune di una tematica e per la comunicazione verso l'esterno.

Anche in contesti dell'attivismo sociale e politico, i metodi artistici hanno un loro ruolo. Qui appaiono all'insegna della responsabilizzazione o → auto-empowerment, → dell'auto-rappresentazione nonché → dell'intervento nei pubblici dibattiti. Il confronto analitico con immagini e testi, non di rado sulla scorta di esempi tratti dalla storia e dall'attualità delle discipline artistiche, serve qui alla formazione di una capacità di lettura critica (→ Visual Literacy o alfabetizzazione visiva). Essa è la base per la produzione di immagini e testi propri, altri, che si differenziano dalle rappresentazioni dei media dominanti e della pubblicità ovunque presente nello spazio pubblico: la creazione di manifesti e volantini, lo sviluppo di performance teatrali e musicali, per esempio nell'ambito di dimostrazioni, in interventi nello spazio pubblico e in immagini esistenti (vedi la trasformazione della pubblicità commerciale mediante → Culture Jamming [interferenza culturale], o forme performative di espressione dell'opinione come il → Radical Cheerleading).

In tutti i campi menzionati avvengono cooperazioni con artiste e artisti. Ancora una volta si evidenziano qui le relazioni e le sovrapposizioni di produzione d'arte e mediazione culturale. Similmente alla mediazione di procedimenti artistici nelle imprese, anche quest'interfaccia è oggetto di un dibattito controverso. Anche qui sono in discussione la tensione tra promesse d'efficacia e autonomia artistica, il ruolo delle artiste degli artisti e dell'arte in contesti politici e sociali o anche la strumentalizzazione delle forme sviluppate in tali contesti dal campo artistico.

→ auto-empowerment vedi glossario

→ autorappresentazione vedi glossario

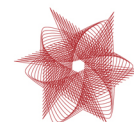
→ intervento vedi glossario

→ Visual Literacy vedi glossario

→ Culture Jamming [http://www.informa-azione.info/files/eBooks/culture\\_jam.pdf](http://www.informa-azione.info/files/eBooks/culture_jam.pdf) [16.3.2012]

→ Radical Cheerleading [http://hemi.nyu.edu/journal/1\\_1/cheerleaders.html](http://hemi.nyu.edu/journal/1_1/cheerleaders.html) [27.4.2012]



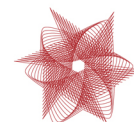


### 3.7 Mediazione di metodi di apprendimento

Nei contenuti di mediazione culturale menzionati in questo capitolo si tratta almeno implicitamente sempre anche di mediazione di metodi d'apprendimento. Ciò risulta particolarmente evidente nell'apprendimento di uno strumento: le tecniche di esercitazione e l'elaborazione di interpretazioni costituiscono contenuti d'apprendimento propri.

Anche nella mediazione di opere è trasmesso – solitamente di transenna e senza indicazione esplicita – un sapere generale e non da ultimo normativo sulle modalità d'apprendimento: riguardo ai metodi da impiegare per leggere e interpretare opere, a quali aspetti siano rilevanti e irrilevanti in sede d'interpretazione, a come vada affrontata la molteplicità di significati di produzioni artistiche e a quale linguaggio, quale vocabolario siano adatti alla loro descrizione. Non di rado risultano così nuove esclusioni che in realtà sarebbero dovute essere evitate o perfino superate proprio dalla mediazione culturale – molto concretamente, quando in un colloquio con il regista o durante una visita guidata di una mostra viene utilizzato un linguaggio infarcito di termini tecnici. Oppure quando alle ascoltatrici e agli ascoltatori è suggerito, con frasi come «certamente conoscerete ...» che determinati nomi e fatti appartengono alla cultura generale, talché si presume che siano già stati appresi altrove o prima.

Le mediatrici e i mediatori culturali con una pretesa critica cercano di esplicitare e di mettere in discussione queste norme, con lo scopo di incrementare l'autonomia e la capacità di giudizio di tutti i partecipanti nel confronto con le arti. Essi si impegnano per una trasmissione trasparente del sapere e per una riflessione su come si insegna e si apprende e quali contenuti impliciti e ipotesi irriflesse vengano di volta in volta veicolati.



## CAMBIO DI PROSPETTIVE André Grieder: La magia dell'arte moderna

Un mago mi scrive. Vorrebbe far parte della nostra offerta. Una volta l'ho visto esibirsi. Tra il secondo e il dolce è venuto al mio tavolo, ha fatto sparire carte e apparire monete. Sono rimasto impressionato.

Purtroppo, ho detto al prestigiatore, non è possibile inserirla nella nostra offerta. Noi proponiamo arti, non varietà. Lui risponde: io non faccio solo magie, ma anche teatro e racconto la storia di una dinastia d'illusionisti.

Il mago si esibisce in una scuola elementare. Sono presente anch'io. Intrattiene bene la classe e riesce ad affascinarla con la sua arte. Qualche giorno dopo lo chiamo: noi programmiamo soprattutto teatro contemporaneo, associativo. Il suo spettacolo non rientra nel nostro programma. Spiacente, ma ancora una volta no.

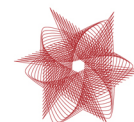
Perché la nostra mediazione non è incentrata prevalentemente su arti tradizionali, canonizzate, facili, d'intrattenimento, belle? Ossia arti che fanno brillare gli occhi ai bambini e consentono agli adolescenti una fuga dalla realtà?

L'arte moderna è soggettiva, complessa, associativa. Rispecchia il nostro mondo. I giovani devono partecipare a questo mondo, assistendo a «Strange Days Indeed» del Junges Theater Basel. Gli adolescenti vi affrontano danzando questo tema: chi vuole essere visto oggi, deve gridare – in politica, nella pubblicità, nei media, nella vita quotidiana. L'opera non dà risposte, pone solo domande, mobilita riflessione e critica. «Strange Days Indeed» è uno spettacolo aperto, irritante, sorprendente. Arte contemporanea appunto. Occuparsene, può sviluppare l'identità nei giovani (principio dell'alterità). Il varietà tende piuttosto a conservare il noto e raramente stimola l'autoriflessione e l'autocritica.

Noi ci fidiamo del nostro gusto e della nostra esperienza ed esprimiamo un giudizio soggettivo riguardo a quanto riteniamo arte meritevole di mediazione. Noi cerchiamo di non strumentalizzare e pedagogizzare quest'arte, affinché rimanga arte. Noi lavoriamo in modo autocritico, autoriflessivo e flessibile. Questa è la nostra posizione. Ci dà solidità argomentativa quando proponiamo «Strange Days Indeed». Il mago non era sufficientemente presente sul piano recitativo, il suo spettacolo lamentava debolezze drammaturgiche e, nei momenti determinanti, s'incepava la tecnica. La sua magia: far scomparire e apparire oggetti, ne ha sofferto. Senza queste carenze formali avremmo forse offerto lo spettacolo alle scuole. Come moderna arte magica.

André Grieder dirige la Divisione → *Scuola e Cultura nell'Ufficio della scuola dell'obbligo del Dipartimento dell'educazione del Cantone Zurigo.*

→ *Scuola e Cultura* <http://www.schuleundkultur.zh.ch> [14.2.2013]



## **CAMBIO DI PROSPETTIVE** Urs Rietmann: Intraprendere (è) arte

«*Con una mano sola non si annoda alcun nodo.*» (proverbio della Mongolia)

Il titolo del formato Creaviva per gruppi dell'economia, della formazione e dell'amministrazione può essere variamente interpretato. L'arte può essere intrapresa. E/o intraprendere come arte: la conduzione responsabile, comunitaria e solidale di un'impresa è un compito impegnativo.

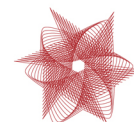
Nella consulenza rivolta a chi è interessato all'offerta noi, che non ci riteniamo in alcun modo esperti in sviluppo organizzativo o supervisione, poniamo esplicitamente in evidenza il profilo della stessa. Non vendiamo Creaviva come ente di promozione di caratteristiche della personalità attribuite ad artiste e artisti o intese come effetti della dedizione all'arte. Allo stesso modo, nei nostri atelier non si tratta, anche se sarebbe interessante, dell'analisi delle strategie delle artiste e degli artisti come imprenditori di sé.

A noi interessa creare uno spazio che permetta mediante il lavoro creativo d'atelier di superare per alcune ore gli schemi e le abitudini presenti in una squadra. L'arte è a tal fine un eccellente mezzo per raggiungere lo scopo in quanto in virtù della immediata vicinanza con la stessa in un museo risulta un disorientamento produttivo e una disponibilità a mettersi in gioco difficilmente possibili in circostanze più familiari. Questa condizione è rafforzata dal fatto che presso Creaviva lavorano in prevalenza artiste e artisti con talento pedagogico e non educatrici ed educatori affini all'arte.

Lo spettro di mandati da noi stabilito e che riteniamo adatto per la nostra offerta comprende segnatamente le esigenze visualizzazione (per es. di linee direttrici), radicamento (per es. di messaggi chiave), promozione dello spirito di gruppo e l'«insieme» creativo di un team esistente o in formazione.

Siamo molto cauti nella formulazione di ulteriori intenti d'effetto. Un obiettivo prioritario della nostra mediazione artistica orientata alla pratica è rendere possibili esperienze di competenza. Non si tratta ovviamente di convincere i nostri ospiti di essere artiste o artisti. Nondimeno, il prodotto che si portano a casa dopo un workshop di gruppo come opera collettiva ha un valore disciplinare specifico nella misura in cui la comprensione per l'arte e il rispetto per il lavoro artistico ne sono durevolmente favoriti.

Urs Rietmann *dirige il museo per bambini Creaviva presso il Centro Paul Klee a Berna.*



## **CAMBIO DI PROSPETTIVE** Natalie Tacchella: Per una mediazione catalizzatrice

Quando Beuys afferma che «ogni uomo è un artista», non si riferisce né alle realizzazioni né al mestiere artistico, bensì a un potenziale. Un potenziale di pensiero e d'azione, un intimo spazio di libertà che ciascuno sceglie di lasciare allo stato brado oppure di coltivare.

La mediazione m'interessa quando non pone uno schermo davanti a questi potenziali, quando lascia essere l'arte quello che è, ovvero un dialogo aperto fra gli individui.

Ponendosi fra l'arte, la pratica artistica e l'opera, o ancora fra l'artista e la popolazione, la mediazione sottrae l'oggetto alla vista del «suo» pubblico e in qualche modo esclude il cittadino da un'intima relazione con l'arte.

Concepita dopo l'opera stessa, la mediazione interviene prima che il pubblico vi abbia accesso. A prescindere dalla bontà delle sue intenzioni, la mediazione afferma la necessità della propria presenza, quando invece non dovrebbe esistere.

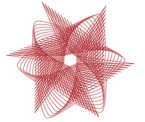
Quello che intendo dire è che l'arte non è un fenomeno isolato, bensì parte integrante dell'immaginario e della realtà sociale.

La mediazione non dovrebbe esistere, tuttavia oggi esiste per la maggior parte delle opere conservate o prodotte negli spazi chiusi dei teatri, dei musei e delle sale di concerto. Questo perché proprio tali opere sono state catturate da molto tempo dalla cultura dominante, la quale – per evitare di ripetersi e di estinguersi lentamente – fa di tutto per aprirsi al maggior numero possibile di persone.

Il discorso dominante impone dei modelli inibitori, livella il sapere e le competenze. La mediazione cerca quindi di ristabilire una relazione fra l'individuo e l'arte, ma questo legame è troncato – stavo quasi per scrivere: truccato. In effetti, sussiste il forte rischio che la mediazione alimenti l'idea che, essendo l'arte inaccessibile per sua natura, se ne possa fruire solo grazie all'intervento di intermediari competenti.

La mediazione m'interessa quando non mira a neutralizzare il pubblico, quando non funge da schermo, indipendentemente dalla sua qualità, nel dialogo fra gli individui.

La mediazione m'interessa quando funziona come un catalizzatore che non «modifichi né il senso evolutivo di una trasformazione, né la composizione del sistema allo stato finale».

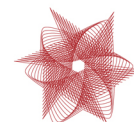


Sul terreno, cerco di sviluppare una mediazione che non sia fine a sé stessa ma che consenta di riallacciare un dialogo diretto fra l'artista, la sua azione, le sue opere e il pubblico.

→ estuaire <http://www.estuaire.ch>  
[25.1.2013]

→ Galpon <http://www.galpon.ch>  
[25.1.2013]

Nathalie Tacchella è coreografa e pedagoga della danza; dirige la compagnia de → l'estuaire, situata a Ginevra. È anche cofondatrice e corresponsabile del → Galpon a Ginevra, casa per il mestiere delle arti sceniche e insegna danza contemporanea all'Atelier Danse Manon Hotte.



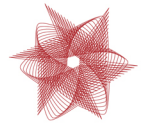
### **CAMBIO DI PROSPETTIVE** Gruppo di lavoro Mediazione culturale, Pro Helvetia: Cosa viene mediato? Competenze socioculturali nella mediazione artistica

La promozione della mediazione di Pro Helvetia è incentrata sulle diverse discipline artistiche e i rispettivi progetti, opere, tecniche e istituzioni. Nella prassi della mediazione risulta però anche un nesso con un altro settore che spesso si interseca a livello concettuale e pratico con la mediazione artistica: la sociocultura.

I progetti socioculturali e di animazione socioculturale si occupano talvolta anche di arte. Di norma, tuttavia, sono piuttosto orientati verso aspetti sociali e societari che verso il confronto con l'arte e si distinguono in questo modo dagli obiettivi che Pro Helvetia persegue con la mediazione artistica. A livello metodologico, segnatamente nel lavoro con specifici gruppi mirati, i progetti socioculturali e di mediazione artistica sono nondimeno spesso affini.

Nell'attuazione di progetti di mediazione con un approccio interattivo e partecipativo, le conoscenze dei processi socioculturali sono addirittura decisive per la riuscita del progetto: il gruppo mirato è interpellato in un modo ad esso confacente? Il progetto è impostato in modo partenariale? Le mediatrici e i mediatori dispongono delle conoscenze ed esperienze necessarie? In quest'ottica, la competenza socioculturale si rivela un'importante caratteristica di qualunque progetto di mediazione di qualità.

*Il gruppo interdisciplinare «Mediazione culturale» di Pro Helvetia era incaricato di elaborare i criteri di promozione nell'ambito del programma «Mediazione culturale».*



## PER CHI SI SOFFERMA Lavorare in rapporti di tensione 3: Obiettivi d'apprendimento occulti della mediazione culturale

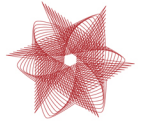
«Il «diritto all'istruzione», un tempo oggetto di battagliera rivendicazione, è oggi diventato un obbligo di formazione a vita che, pena il proprio tramonto, reclama un soggetto d'apprendimento flessibile e commerciabile.» (→ [Merkens 2002](#))

Nel testo per chi ha un po' di tempo del capitolo 2 è stato esposto come nel contesto dell'indirizzamento nella mediazione culturale la richiesta implicita alle invitate e agli invitati di assimilarsi alle invitanti e agli invitanti vada affrontata in una prospettiva di critica antiegeonica. Nel presente capitolo si intende approfondire ed illustrare questa problematica tenendo conto dei contenuti della mediazione culturale. L'analisi è incentrata su contenuti, ovvero sugli obiettivi d'apprendimento occulti della mediazione culturale sull'esempio dell'«apprendimento a vita». Nel 2007 è stato pubblicato in Italia il Manuale europeo → [Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita](#). Nel 2010, il Deutscher Museumsbund ha tradotto e ampliato il documento, risultato di un progetto sostenuto dall'Unione Europea.<sup>1</sup> In questo documento, «l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita» è definito come un apprendimento informale (ossia che avviene nel contesto sociale e non è certificato). Inoltre, il documento sottolinea l'«importanza e il significato dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita». Il manuale offre, oltre a consigli pratici per la formazione degli adulti nel museo, numerosi riferimenti a rapporti di potere storici e attuali nelle istituzioni espositive che influenzano gli interventi formativi negli stessi. Non teme nemmeno (come una delle rare pubblicazioni di questo tipo) di menzionare esplicitamente il razzismo (Museumsbund 2012, p. 87; LLML 2007, p. 84). Esso invita ad «assicurarsi che la diversità del personale rifletta la diversità del pubblico che il museo desidera attrarre» (Museumsbund 2012, p. 15; LLML 2007, p. 17). Esso rivendica l'esigenza, per un lavoro museale al passo con i tempi, di un consapevole incontro tra pari con le visitatrici e i visitatori e in special modo con le partecipanti e i partecipanti ai progetti di mediazione, tenendo conto degli effetti di condizioni di partenza disuguali. Esso menziona la pedagogia della liberazione di Paulo Freire (Freire 1974, [Freire 1973 *L'educazione come pratica di libertà*, Milano: Mondadori, 1973]) come esempio per i concetti d'apprendimento attualmente validi nei musei. Da questi punti di vista, il manuale potrebbe essere definito informato dall'idea di una mediazione culturale come prassi critica. Parallelamente, è però assente qualsivoglia menzione alle critiche formulate da ormai due decenni al motivo conduttore del manuale, il concetto stesso di apprendimento lungo tutto l'arco della vita e l'importanza attribuita alle → [soft skills](#) che ne consegue. Le autrici

→ [Merkens 2002](#) [http://www.wiso.uni-hamburg.de/fileadmin/sozialoekonomie/zoess/Neoliberalismus\\_\\_passive\\_Revolution\\_und\\_Umbau\\_des\\_Bildungswe.pdf](http://www.wiso.uni-hamburg.de/fileadmin/sozialoekonomie/zoess/Neoliberalismus__passive_Revolution_und_Umbau_des_Bildungswe.pdf) [21.2.2013]; vedi documentazione MFV0309.pdf

→ [Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita](#) <http://www.eccom.it/it/documenti/124-llml-musei-e-apprendimento-lungo-tutto-larco-della-vita-2007> [10.4.2013]; vedi documentazione MFV030102.pdf

→ [soft skills](#) vedi glossario



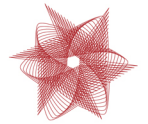
(provenienti anche dalla consulenza museale) descrivono così il relativo potenziale di musei e centri espositivi dal loro punto di vista: «I musei possono rivelarsi un luogo ideale per promuovere l'apprendimento informale. I visitatori possono uscire da un museo sapendo qualcosa di più rispetto a quando vi sono arrivati, acquisendo cognizioni, intuizioni o ispirazioni che possono determinare *un cambiamento positivo nella loro vita*» (Museumbund 2010, p.11; LLML 2007, p.13, corsivo dell'autrice). Anche se il manuale qui citato ad esempio e altre pubblicazioni simili sottolineano in particolare come proprio la radicale diversità di chi apprende costituisca un particolare potenziale della formazione degli adulti, si presuppone tuttavia acriticamente che la disponibilità all'«apprendimento a vita» sia per tutti auspicabile allo stesso modo e che per tutti si tratti di sviluppare ulteriormente la propria personalità tramite la frequentazione dei musei in modo tale da ottimizzare i presupposti personali a tal fine. Questo punto cieco appare meno casuale quanto piuttosto il sintomo di un obiettivo d'apprendimento «occulto» della mediazione culturale: lo sviluppo di una disposizione, di un → *habitus* caratteristico per «l'uomo flessibile» (Sennett 1998), della persona che sa costantemente reinventarsi e adattarsi, in grado di sopravvivere «in un'economia postindustriale basata sul breve termine e il rapido cambio» (→ *Ribolits 2006*) senza gravare sulla collettività. La crescente flessibilizzazione dell'organizzazione e della produzione di lavoro conseguente al passaggio da un sistema produttivo → *fordista* al postfordismo determina il fatto che «la disponibilità a costituire e ottimizzare (in permanenza) la propria idoneità lavorativa» diventa «una condizione essenziale della partecipazione sociale, ossia della possibilità di sopravvivere nel capitalismo postfordista» (Atzmüller 2011). L'espansione del concetto di «apprendimento continuo» può essere seguita lungo l'arco degli ultimi 40 anni: dalla rivendicazione *bottom-up* degli anni 1970 della *possibilità* di un'educazione permanente (nel senso dell'equità nell'accesso alle risorse di formazione) all'idea socialmente radicata dagli anni 1990 dell'*opportunità* di un apprendimento lungo tutto l'arco della vita (nel senso di una concezione più complessa delle biografie d'apprendimento, che relativizza l'idea di processi di qualificazione e stadi di sviluppo scalari) fino all'imperativo attuale del *dovere* di apprendere a vita per non rischiare la sorte di «svantaggiati a livello di formazione» (Quenzel, Hurrelmann 2010) e per rimanere competitivi. I tre concetti sono attualmente tutti presenti e coagenti. Ciò spiega in parte l'approccio positivo com'è articolato per esempio nel manuale summenzionato. Inoltre, esso è ulteriormente alimentato dalla crescente trasposizione della responsabilità per l'adempimento dell'esigenza dell'apprendimento a vita al singolo individuo come «imprenditore di sé» (Bröckling 2007).<sup>2</sup> Negarsi a un atteggiamento corrispondente rispetto al proprio sé non sembra essere un'opzione socialmente accettabile in quanto significherebbe sottrarsi attivamente alla pianificazione di una vita ritenuta alle attuali condizioni prevalentemente come «di successo». In una tale prospettiva è

→ *habitus* vedi glossario

→ *Ribolits 2006* <http://homepage.univie.ac.at/erich.ribolits/php/web/archive> [22.2.2013]; vedi documentazione MFV0310.pdf

→ *fordista* vedi glossario



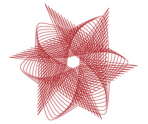


del tutto pacifico che accanto alle conoscenze e alle competenze tecniche assumano sempre maggiore rilievo come contenuto delle formulazioni degli obiettivi d'apprendimento e delle attività di istruzione le cosiddette soft skills, ossia qualità caratteriali e atteggiamenti personali. Nel manuale qui citato ad esempio sono descritti i risultati attesi dai processi d'apprendimento informali di adulti nel museo.<sup>3</sup> Oltre ai prevedibili accrescimenti del sapere riferiti al tema come per esempio «maggiore conoscenza di tempi specifici», «migliore comprensione di determinate idee e concetti» o anche «migliori competenze tecniche o di altra natura», un numero decisamente più elevato dei possibili risultati dell'apprendimento concerne cambiamenti di condizioni e atteggiamenti personali delle discenti e dei discenti: da «maggiore autostima», «sviluppo personale», «mutamento nelle attitudini e nei valori», «ispirazione e creatività», «interazione e comunicazione sociale», «empowerment della comunità», «sviluppo dell'identità» fino a «migliori condizioni di salute e maggiore benessere» (Museumsbund 2010, p.31; LLML 2007, p.34). Con questa trasposizione ogni visitatrice e ogni visitatore diventa un caso clinico e l'istituzione culturale un'istituzione terapeutica in quanto l'ottimizzazione delle molteplici caratteristiche non sarà mai del tutto terminata. Più del confronto con i contenuti di un'esposizione sembra contare l'obiettivo di insegnare alle partecipanti e ai partecipanti vie per «l'impiego creativo del proprio potenziale» (→ *SertI 2007*, p. 9). Inoltre, per quanto concerne il benessere, l'autostima, il comportamento sociale e comunicativo o i valori, si tratta di aspetti che possono essere attribuiti alla sfera privata, talché la loro attribuzione, osservazione e valutazione da parte del personale di un'istituzione culturale possono essere intese anche come soprusi. Nondimeno, si articola come cosa ovvia che la mediazione culturale nel contesto dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita deve contribuire ad aumentare la disponibilità del singolo di continuare ad imparare.

Il fatto che proprio alla mediazione culturale sia attribuito a questo proposito un potenziale particolare non è casuale. Se la figura dell'artista nel 19° secolo, all'epoca del capitalismo industriale, era ancora una controfigura rispetto al padronato di stampo borghese, oggi, nell'era del → *capitalismo cognitivo* si evidenziano numerose coincidenze tra le proprietà ascritte alle artiste e agli artisti e gli ideali del management contemporaneo: «autonomia, spontaneità, mobilità, disponibilità, creatività, pluricompetenza [...], la capacità di creare reti» (Boltanski, Chiapello 2003, p. 143 segg.). Le artiste, gli artisti come pure le cosiddette «creative» e i cosiddetti «creativi» si prestano bene come modelli di ruolo per il sé imprenditoriale (Loacker 2010). Sono considerati capaci d'improvvisazione (anche in relazione all'insicurezza e alla povertà), orientati alla soluzione dei problemi, curiosi, ottimisti e soprattutto autoimprenditoriali. Un costante sviluppo personale e un'autotrasformazione permanente fanno parte dell'articolato concetto di sé positivo di molte operatrici e operatori di cultura (Loacker 2010, p. 401).

→ *SertI 2007* <http://homepage.univie.ac.at/michael.sertl/OffenesLernen.pdf> [21.2.2013]; vedi documentazione MFV0308.pdf

→ *capitalismo cognitivo* vedi glossario



Il problema di fondo dell'adozione acritica del compito di promuovere l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita come valore interiorizzato mediante la mediazione culturale risiede di nuovo in un sostegno involontario della produzione, ovvero della giustificazione della disuguaglianza. Anziché affrontare la deregolamentazione economica e la crescente incertezza sociale con la redistribuzione, esse sono legittimate mediante l'appello alla creatività e alla flessibilità del singolo e l'invito a continuare a investire per tutta la vita del proprio capitale umano.

A livello pragmatico, è opportuno ricordare in questa sede che il soggetto artistico felicemente autoorganizzato come modello di ruolo per un'attività lucrativa al passo con i tempi è una figura fittizia. Le artiste, gli artisti come pure le operatrici e gli operatori culturali lavorano in Europa per lo più in condizioni economiche relativamente poco allegre. Sono in molti a vivere della metà (o meno) del minimo vitale ufficiale e con una previdenza malattia e vecchiaia insufficiente o inesistente (→ Lazzarato 2007). Queste condizioni di vita non sono da tutti apprezzate e integrate di buon grado nel concetto di sé. Anzi, contro di esse esiste una resistenza organizzata.

La dote della curiosità e la capacità di reinventarsi non devono sfociare necessariamente in prestazioni di adattamento, ma possono anche generare fantasiosi interventi politici (Lazzarato 2007). A titolo d'esempio tra molti menzioniamo qui il → GlobalProject / Coordination des intermittents et précaires d'Ile-de-France istituito nel 2003 per riformare le condizioni di lavoro delle persone occupate nel settore delle arti di scena e nel settore audiovisivo in Francia. Oppure il «Carrotworkers' Collective» in Inghilterra, nel quale operatrici e operatori di cultura con occupazione → precaria si alleano consapevolmente con altri gruppi professionali sottopagati e precari, per esempio dei settori delle cure e della gastronomia.

Negli ultimi anni, anche la mediazione culturale è stata tematizzata sotto la prospettiva delle condizioni di lavoro precarie in campo artistico. La mediatrice artistica, artista e attivista Janna Graham racconta nel suo articolo «Spanners in the Spectacle: Radical Research at the Frontline» (→ Graham 2010) dell'aprile 2010 delle azioni di sciopero attuate in parte con mezzi artistici e dell'esplorazione delle proprie condizioni di mediatrici e mediatori della Biennale di Venezia, in cooperazione con S.a.L.E. Docks e del progetto → Pirate Bay da esso ospitato e a sua volta legato alla Biennale. Nell'autopresentazione di S.a.L.E. Docks si legge: «S.a.L.E. è un laboratorio permanente di pirateria nella laguna, una situazione autogestita che dal 2007 si batte contro ogni tipo di privatizzazione e sfruttamento del sapere e della creatività». Sta di fatto, tuttavia, che pratiche di resistenza sono finora meno frequenti nel campo professionale della mediazione culturale. Anche le persone occupate nella mediazione culturale (spesso esse stesse con una formazione come artiste e artisti) incarnano quelle soft skills così apprezzate nel postfordismo: in virtù della loro professione si reputano socialmente competenti, capaci di lavorare in gruppo e di stabilire reti,

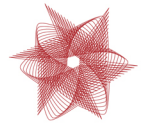
→ Lazzarato 2007 <http://eipcp.net/transversal/0207/lazzarato/de/print> [30.10.2012]; vedi documentazione MFV0302.pdf

→ GlobalProject / Coordination des intermittents et précaires d'Ile-de-France <http://www.cip-idf.org> [7.9.2012]

→ precaria vedi glossario

→ Graham 2010 <http://www.faqs.org/periodicals/201004/2010214291.html> [10.10.2012]; vedi documentazione MFV0303.pdf

→ Pirate Bay <http://embassyofpiracy.org/2009/05/thanks-to-sale-we-have-physical-space-in-venice> [7.9.2012]; vedi documentazione MFV0304.pdf



inventivi nell'impiego di risorse scarse, curiosi e sempre disposti ad apprendere. In analogia alla figura dell'artista come modello di ruolo, la mediazione culturale è legata alla promessa di liberare i potenziali creativi di ogni individuo, non da ultimo a beneficio dell'economia, e di produrre «lavoratori che danno prova di flessibilità e di adattabilità» (→ [UNESCO 2010](#), Road Map).<sup>4</sup> Anche coloro che sono attivi nella mediazione si trovano per lo più in condizioni di lavoro precarie. Nondimeno, essi formano – possibilmente ancor più delle artiste e degli artisti – (ancora) un gruppo con un'origine sociale relativamente omogenea. Essi provengono per la maggior parte dai «nuovi ceti medi» (→ [Sertl 2008](#)), sono → [lavoratrici e lavoratori della conoscenza](#). Nella loro autopercezione, l'idea dell'apprendimento a vita è piuttosto associato ai concetti di possibilità e opportunità che non a un obbligo. In quest'ottica il desiderio di promuovere anche presso le partecipanti e i partecipanti alle loro offerte l'atteggiamento di un apprendimento infinito è a sua volta debitore di un'idea di «uguaglianza» paradossale: da un lato si tratta di dividere i privilegi, di stabilire parità nell'accesso alla risorsa educativa cultura, d'altra parte si tratta di un'assimilazione degli altri a se stessi, di convincerli che i propri ideali del soggetto discende sono quelli giusti. Un distanziamento critico dall'idea dell'apprendimento lungo tutto l'arco della vita significherebbe pertanto per la maggioranza delle mediatrici e dei mediatori culturali un distanziamento dai propri valori e dalle proprie norme se non addirittura dalle proprie motivazioni professionali. In realtà, proprio questa capacità di distanziamento da sé costituirebbe un segno di professionalità pedagogica.

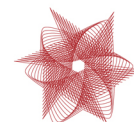
Anche da questo paradosso (paragonabile al paradosso del riconoscimento nel testo 2.PS) per forza di cose non esistono vie d'uscita semplici. Non a caso anche le critiche summenzionate e ben motivate all'apprendimento lungo tutto l'arco della vita e a concetti simili sono di regola formulate da persone per le quali l'accesso a risorse formative e alla conoscenza delle tecniche d'apprendimento sono cose ovvie. Anche in questo caso, la soluzione non può quindi essere quella di cessare di trasmettere tramite la mediazione culturale anche il piacere dell'apprendimento e del proprio sviluppo. Ciò significherebbe soltanto conservare posizioni di privilegio. Un rapporto scettico e critico con concetti apparentemente connotati solo positivamente, come l'apprendimento a vita ai sensi della riflessività pedagogica, dovrebbe però portare a una prassi modificata e di trasformazione nella mediazione culturale. Non si potrebbe allora più trattare unicamente di entusiasmare i partecipanti per un dato oggetto influenzando la loro formazione della personalità «per il loro bene» ai sensi di un piano di studi occulto. In tal modo diventerebbero contenuto di mediazione gli stessi momenti di distanziamento critico. Forse materiali come → [l'Alternative Curriculum](#), elaborato dal Carrotworkers' Collective come manuale per lavoratrici e lavoratori culturali con impiego precario potrebbero essere presi come spunto per tematizzare nella situazione di

→ [UNESCO 2010](#), Road Map dell'UNESCO per l'educazione artistica, Seconda Conferenza mondiale sull'educazione artistica tenutasi a Seoul, Corea del Sud, 2010: [http://www.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/c6332762-6ee0-472e-aea0-05133fc474e6/road\\_map\\_italiana.pdf](http://www.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/c6332762-6ee0-472e-aea0-05133fc474e6/road_map_italiana.pdf) [30.4.2012]; vedi documentazione MFE060501.pdf

→ [Sertl 2008](#) <http://homepage.univie.ac.at/michael.sertl/IndividualisierungIDE.pdf> [21.2.2013]; vedi documentazione MFV0306.pdf

→ [lavoratrici e lavoratori della conoscenza](#) vedi glossario

→ [Alternative Curriculum](#) [http://carrotworkers.files.wordpress.com/2012/05/pwb\\_alternative-curriculum.pdf](http://carrotworkers.files.wordpress.com/2012/05/pwb_alternative-curriculum.pdf) [14.10.2012]; vedi documentazione MFV0307.pdf



mediazione cosa significa di volta in volta per i partecipanti avere la possibilità/l'opportunità/l'obbligo di apprendere. Giungere dalla necessità dell'ottimizzazione individuale a vita nel segno della concorrenza a un concetto di apprendimento *atto a prolungare la vita*, che punta alla comunità e non accetta persone lasciate per strada potrebbe essere un obiettivo d'apprendimento per la mediazione culturale.

Ad ogni modo, qualunque sia l'atteggiamento che si intende assumere – dalla descrizione del problema qui presentata dovrebbe essere chiaramente emersa la necessità di posizionarsi come mediatrici e mediatori culturali rispetto agli obiettivi perseguiti con il proprio lavoro rendendoli per quanto possibile trasparenti rispetto alle partecipanti e ai partecipanti, presupposto che si intenda seguire le autrici e gli autori del manuale «Musei e l'apprendimento lungo tutto l'arco della vita» nella loro ambizione di un apprendimento tra pari.

1 Il manuale è il risultato del progetto biennale Lifelong Museum Learning (LLML), finanziato dalla Commissione Europea tra l'ottobre 2004 e il dicembre 2006 nell'ambito del programma Socrates Grundtvig. Versione originale: Musei e apprendimento lungo tutto l'arco della vita. Un manuale europeo. [Lifelong Learning in Museums. A European Handbook.] Gibbs, Kirsten; Sani, Margherita; Thomson, Jane (a. c. d.), Ferrara: Edisai srl, 2007. Edizione tedesca ampliata: Deutscher Museumsbund e.V., Prof. Dr. Michael Eissenhauer e Universität Hildesheim, PD Dr. Dorothea Ritter.

2 Il crescente trasferimento di tecniche di governo alle capacità di autoregolazione dell'individuo è nel frattempo diventato un ampio campo di studi in seno alle scienze sociali: gli studi sulla governamentalità.

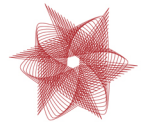
3 Le autrici si riferiscono per quest'elenco ai «Risultati generali dell'apprendimento» (Generic Learning Outcomes) sviluppati da Eileen Hooper Greenhill, un sistema per l'identificazione dei risultati dell'apprendimento della visita di musei. Vedi → <http://www.inspiringlearning.com/toolstemplat/genericlearning/index.html> [5.9.2012] e Hooper Greenhill, 2007 → vedi testo 7.PS.

4 «Nelle società del XXI secolo, si manifesta una domanda crescente di lavoratori che danno prova di creatività, di flessibilità, di adattabilità e di innovazione. I sistemi educativi devono dunque evolvere in funzione di questa nuova realtà sociale. L'educazione artistica dota gli alunni di tutta una gamma di strumenti [...]» In: UNESCO, Road Map per l'educazione artistica, Seoul 2010.

## Bibliografia e link

### Riferimenti bibliografici:

- Atzmüller, Roland: «Die Krise lernen – Neuzusammensetzung des Arbeitsvermögens im postfordistischen Kapitalismus», in: Sandoval, Marisol, et al.: Bildung. MACHT. Gesellschaft, Münster: Westfälisches Dampfboot, 2011, pp. 117 – 136
- Boltanski, Luc; Chiapello Ève: Der neue Geist des Kapitalismus, Costanza: UKV, 2003 [Il nuovo spirito del capitalismo, Milano: Feltrinelli, 2013]
- Bröckling, Ulrich: Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform, Francoforte: Suhrkamp, 2007



- Deutscher Museumsbund (a.c.d.) (2008): Bürgerschaftliches Engagement im Museum; [http://www.museumsbund.de/fileadmin/geschaefts/dokumente/Leitfaeden\\_und\\_anderes/BEIM\\_Broschuere\\_2008.pdf](http://www.museumsbund.de/fileadmin/geschaefts/dokumente/Leitfaeden_und_anderes/BEIM_Broschuere_2008.pdf) [1.5.2012], vedi documentazione MFE070401.pdf
- Freire, Paulo: L'educazione come pratica della libertà, Milano: Mondadori, 1973
- Gibbs, Kirsten, et al. (a.c.d.): Lifelong Learning in Museums – A European Handbook, Ferrara, Edisai, 2007
- Graham, Janna: «Spanners in the Spectacle. Radical Research at the Frontline», in: Fuse Magazine, primavera 2010; <http://www.faqs.org/periodicals/201004/2010214291.html> [10.10.2012], vedi documentazione MFV0303.pdf
- Hooper Greenhill, Eileen: Museums and Education. Purpose, Pedagogy, Performance, Nuova York: Routledge, 2007
- Lazzarato, Maurizio: «Die Missgeschicke der «Künstlerkritik» und der kulturellen Beschäftigung», in: transversal - eicpc multilingual webjournal, 2007; <http://eicpc.net/transversal/0207/lazzarato/de> [30.10.2012], vedi documentazione MFV0302.pdf
- Merkmens, Andreas: «Neoliberalismus, passive Revolution und Umbau des Bildungswesens. Zur Hegemonie postfordistischer Bildung», in: Meyer-Siebert, Jutta, et al. (a.c.d.): Die Unruhe des Denkens nutzen. Emanzipatorische Standpunkte im Neoliberalismus, Amburgo: Argument, 2002, pp. 171 – 182; [http://www.wiso.uni-hamburg.de/fileadmin/sozialoekonomie/zoess/Neoliberalismus\\_\\_passive\\_Revolution\\_und\\_Umbau\\_des\\_Bildungswe.pdf](http://www.wiso.uni-hamburg.de/fileadmin/sozialoekonomie/zoess/Neoliberalismus__passive_Revolution_und_Umbau_des_Bildungswe.pdf) [21.2.2013], vedi documentazione MFV0309.pdf
- Quenzel, Gudrun; Hurrelmann, Klaus (a.c.d.): Bildungsverlierer. Neue Ungleichheiten, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011
- Ribolits, Erich: «Flexibilität», in: Dzierzbicka, Angnieszka; Schirlbauer, Alfred (a.c.d.): Pädagogisches Glossar der Gegenwart, Vienna: Löcker-Verlag, 2006, pp. 120 – 127; <http://homepage.univie.ac.at/erich.ribolits/php/web/archive> [21.2.2013], vedi documentazione MFV0310.pdf
- Sennett, Richard: L'uomo flessibile. Le conseguenze del nuovo capitalismo sulla vita personale, Milano: Feltrinelli, 2000
- Sertl, Michael: «Offene Lernformen bevorzugen einseitig Mittelschichtkinder! Eine Warnung im Geiste von Basil Bernstein», in: Heinrich, Martin; Prexl-Krausz, Ulrike (a.c.d.): Eigene Lernwege – Quo vadis? Eine Spurensuche nach «neuen Lernformen» in Schulpraxis und LehrerInnenbildung, Vienna/Münster: LIT-Verlag, 2007, pp. 79 – 97; <http://homepage.univie.ac.at/michael.sertl/OffenesLernen.pdf> [21.2.2013], vedi documentazione MFV0308.pdf
- Sertl, Michael: «Individualisierung als Imperativ? Soziologische Skizzen zur Individualisierung des Unterrichts», in: IDE 3/2008, pp. 7 – 16, Innsbruck: StudienVerlag; <http://homepage.univie.ac.at/michael.sertl/IndividualisierungIDE.pdf> [21.2.2013], vedi documentazione MFV0306.pdf
- UNESCO (a.c.d.): Road Map dell'UNESCO per l'educazione artistica, Seconda Conferenza mondiale sull'educazione artistica tenutasi a Seoul, Corea del Sud, 2010: [http://www.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/c6332762-6ee0-472e-aea0-05133fc474e6/road\\_map\\_italiana.pdf](http://www.istruzione.it/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/c6332762-6ee0-472e-aea0-05133fc474e6/road_map_italiana.pdf) [30.4.2012]; vedi documentazione MFE060502.pdf

#### Link:

- Carrotworkers' Collective, Alternative Curriculum: [http://carrotworkers.files.wordpress.com/2012/05/pwb\\_alternative-curriculum.pdf](http://carrotworkers.files.wordpress.com/2012/05/pwb_alternative-curriculum.pdf) [14.10.2012]
- Coordination des intermittents et précaires d'Île-de-France, Parigi: <http://www.cip-idf.org> [7.9.2012]
- Pirate Bay: <http://embassyofpiracy.org/2009/05/thanks-to-sale-we-have-physical-space-in-venice> [7.9.2012]
- UNESCO, World Conference on Art Education, Lisbona 2006/Seoul 2010: [http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL\\_ID=30335&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=30335&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) [30.4.2012]